الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:.....

الموضوع:

تعليمية البلاغة ـالسنة الرابعة متوسّط أنموذجاـ

إعداد الطالبتين :
نور الهدى بن عزوز
نور الهدى بوجنان

إشراف:
أ.د عبد الجليل مصطفاوي

لجنة المناقشة		
أ. الدكتورة	حليمة بن عزوز	رئيسا
أ.الدكتور	أحمد بشيري	ممتحنا
أ.الدكتور	**عبد الجليل مصطفاوي**	مشرفا مقررا

العام الجامعي : 1441-1442/2020-2021

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٣٨

اهداء

بسم الله الرحمان الرحيم والحمد لله النافع الحكيم حمدا كثيرا مباركا فيه وصلّ اللهم وبارك على سيدنا محمد المعلّم الأمين خاتم الأنبياء والمرسلين

في سبيل إتمام هذه المذكرة أهدي هذا العمل المتواضع إلى من أستمدّ من ظلّهم قوتي وعطائي، وببقائهم تزدان حياتي، إلى أستاذيّ وقدوتي أمّي وأبي..

إلى من هم خير عون لي في مساري من كان لهم بالغ الأثر في كثير من العقبات والصعاب إخوتي

وفاء – رانية – محمد زين الدين – فاطمة الزهراء

إلى من أحاطوني بدعواتهم الطيّبة في كلّ حين، وكان لهم الفضل العظيم في وجدان قرّتا عيني، إلى بركة العائلة: أجدادي

إلى كلّ من علّمني حرفا انتفعت به منذ نعومة أظافري إلى شبابي، ومن حبّبوا إليّ لغة القرآن الكريم، إلى أبَوَي الغاليين وأساتذتي الكرام أخصّ منهم: عبد الكريم زناسني، وأمال بن موسى..

ولا يفوتني أن أتقدّم بالشكر الخاص إلى أختي وفاء ومحمد الأمين حمرات، وكل من وقف بجانبي وساعدني من أحباء وزملاء وكل من ساهم في بناء مذكرتي ولو بكلمة طيّبة أو دعوة صادقة

إلى رفيقتي و أختي التي أنجبتها لي الأيام نور الهدى و عائلتها الكريمة..

ولله الحمد من قبل ومن بعد..

نور الهدى بن عزوز

اهداء

أهدي ثمرة جهدي وعملي المتواضع ألاّ وهي مذكرة تخرجي:

إلى من كانت معي مشوار حياتي والتي شجعتني وساندتني خطوة بخطوة، إلى التي كانت أختا لي وصديقة، إلى من قال فيها المصطفى الحبيب صلى اللّه عليه وسلم "الجنّة تحت أقدام الأمّهات"، إليك أمّي الحنونة أطال اللّه في عمرك.

إلى عماد البيت وسندي في الحياة أبي العزيز أطال اللّه في عمرك.

إلى من تقاسمت معهم رحم الأم وعطف الأب، إليكن أخواتي العزيزات صفية، سميّة، إكرام، والكتكوتة فاطمة الزهراء.

إلى ابنتي أختي شهرزاد ريماس ورشيدة. حفظهما اللّه.

إلى من كان أخا لي محمد وابن عمّي عمار.

إلى صديقتي العزيزة نور الهدى وعائلتها.

إلى كل صديقاتي اللواتي عرفتهم في حياتي الدراسية.

إلى كل الأساتذة الذين عرفتهم في مشواري الدراسي، وبالأخص الأستاذ المشرف عبد الجليل مصطفاوي، "من علمني حرفا صرت له عبدا".

نور الهدى بوجنان

شكر وتقدير

ليس في الحياة ما هو أجمل من لحظة قطف الثمار، إذ نجني اليوم ثمار بحثنا نتوجّه بالشكر والحمد إلى من له الحمد في الأولى والآخرة، إلى الله –عزّ وجلّ–القائل "لئِن شَكَرتُم لَأَزيدَنَّكُم"(إبراهيم:7)، فيارب اجعلنا من الشاكرين ...

ثمّ نتوجّه بالشكر إلى أستاذنا الفاضل الدكتور عبد الجليل مصطفاوي الذي أشرف على مذكرتنا ووجّه وصوّب ما أضلّ منها، فجزاه الله خير الجزاء.

كما نتقدّم بجزيل الشكر إلى عضوي لجنة المناقشة الأستاذة الدكتورة حليمة بن عزوز والدكتور أحمد بشيري، اللّذان تفضّلا بمناقشة هذه الرسالة وتقويمها.

والشكر غير مقطوع لأوليائنا حفظهم الله الذين قدّموا ووفّروا لنا كلّ شيء من أجل إتمام ما بدأناه طيلة هذه السنين.

ونقدّم شكرنا وتقديرنا إلى جلّ أساتذتنا في مسارنا التعليمي خصوصا بقسم الأدب العربي بكلّية آداب ولغات في جامعة أبي بكر بلقايد الذين تلقينا على أيديهم حب اللغة العربية والولوج في رحابها.

مقدمة

-بسم الله والحمد لله الذي خلق الإنسان، علّمه البيان، وميّزه عن سائر الكائنات بالعقل واللّسان، وأنزل له القرآن ليكون نبرا سأله في الجنان، وحجّة على من أعرض عنه، وصدف من الإيمان، والصلاة والسلام على من بُعثَ من بني عدنان، وأوتيَ وجوامع الكلام ونور الفرقان، سيّدنا وحبيبنا محمّد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان، وبعد:

فإنّ علم البلاغة يحتل من العلوم العربية محل اليتيمة من قلائد العقيان، وحلّ الرأس من بدن الإنسان، لأنه يوصّل المعنى المقصود إلى قلب السامع فيفهمه فهمًا دقيقا، مؤثرا على وجدانه فيغدو أسير العبارات، معتبرا كحلية للكلام، وتحلية لطاب ودام، فحسبنا أنّه أداة معرفة نظم القرآن، ووسيلة لدرك علوم العرب المنغمسة بالمعاني والبديع والبيان...

لهذا تشعّبت فروعها في شتّى المقاييس، حيث تناولنا إحداها من خلال مذكرتنا الموسومة ب"تعليمية البلاغة –السنة الرابعة من التعليم المتوسّط أنموذجا-" لدافع أساسي متعلّق بضرورة معرفة المعالم البلاغية التي مثّلها المخطّط السنوي العام، مع اكتشاف التغيّرات التي طرأت عليه ضمن سنة 2020م-2021م التي استُثنت بداء كورونا المفاجئ، فتمّ تعديل برنامج بلاغي مستعجل من طرف وزارة التربية والتعليم، وهذا ما أثار فضولنا حول معرفة الطّرق المتبنّاة لإيصال المعلومة البلاغية، خصوصا أنّهم مقبلون على اجتياز شهادة التعليم المتوسّط، فجلب اهتمامنا في دراسة الأقسام البلاغية لهذا الطور تكملة للجهود السابقة، وعليه نطرح الإشكال التالي: ما مفهوم البلاغة؟ وإلى ماذا ترمي؟، وماهي أنواع الأقسام البلاغية التي تطرّق إليها تلاميذ السنة الرابعة متوسّط؟، وما كان رد فعل الأساتذة اتجاه البرنامج البلاغي المبرمج للسنة النهائية؟، وما هي العقبات التي واجهت كليهما؟ وكيف تمّ حلّها؟!

للإجابة على هذه التساؤلات سرنا على منهج وصفي يقوم على التحليل، فقمنا بدراسة أقسام البلاغة وفق البرنامج المعتمد لدى السنة الرابعة متوسط، آخذين بعين الإعتبار شواهد الكتاب المدرسي وآراء أساتذة اللغة العربية وتلامذتهم لمتوسطة "يوسفي محمّد" المتواجدة بمنطقة "شتوان" من مدينة تلمسان، بهدف معرفة الخصائص البلاغية المتبنّاة، والمراتب المتفاوتة، والدرجات المتباينة إثر

الدراسات البلاغية التي يلتفت إليها التلاميذ كونها مقيّدة بالأسلوب والكفاءة الخاصة بهم، وعليه ندري كيفية تماشي تقارير المادة البلاغية لديهم، فنصرّح بعيوب التّدنّي، ثم نفسّر السبب ونحدّد أساليب العلاج المعتمدة وصولا إلى النتائج ، حيث وزّعنا هذه المادة العلمية لتتناسب مع عناوين هذا البحث، الذي قسمناه إلى مقدمة ومدخل وفصلين وخاتمة، تناولنا في المدخل "التعليمية ووسائلها"، ماهية التعليمية وأهمّيتها وأهدافها وأنواعها ثمّ علاقاتها مع الطريقة والتقويم وخصائصها ووظائفها التعليمية، إضافة إلى الوسائل التعليمية والعوامل المؤثرة في اختيارها، مع عناصرها ومعاييرها وأهمّيتها.

ثمّ جاء الفصل الأول المعنون ب "ماهية البلاغة وأقسامها"، فتضمّن أربعة مباحث حيث خصّصنا المبحث الأول في الحديث عن ماهية البلاغة وأهمّيتها مع أهداف تدريسها، والمبحث الثاني اغتنمنا فيه القسم البلاغي علم البيان وأصنافه حسب الطور الرابع متوسّط المتمثّل في الحقيقة والمجاز، والتشبيه والاستعارة والمجاز المرسل والكناية، أمّا المبحث الثالث فقد احتوى علم البديع وأقسامه نحو المحسنات اللّفظية والمعنوية، ثم انتقلنا إلى المبحث الرابع الشامل لعلم المعاني وأقسامه نحو الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي والفروق الأساسية بينهما.

وعمدنا في الفصل الثاني الموسوم ب "قراءة في البرنامج" إلى أربعة مباحث أيضا، فقد تمّ أوّلهم بتقييم برنامج بلاغة اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسّط قبل وأثناء جائحة كورونا، وشمل ثانيهم تقييم محتوى كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الرّابعة متوسّط من حيث استيفائه لعناصر البرنامج، ومن حيث إلتزامه بالتّسلسل الزّمني والمنطقي واستمراريّة المادّة وتكرّرها ضمن المسار الدّراسي، ثمّ درسنا في ثالثهم قراءة استبيانات أساتذة السّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط المتمثّلة في تحليل أجوبتهم الخمس حسب كلّ سؤال موجّه إليهم، و كذا تحليل استبيانات تلاميذهم المتضمّنة ثلاث أجوبة لكلّ تلميذ، فتمّت العمليّة الإحصائيّة المتعلّقة بالتّمثيلات البيانيّة المقدّرة لهم، ولحقنا برابعهم القائم على نتائج وحلول الفصلين بوضع نتيجة كلّ عنصر مهمّ بموضوعنا، واقتراح الحلّ المغاير الّذي قد يساعد في تسديد و تيسير العقبات.

وأخيرا ختمنا بحثنا بخاتمة تضمّنت ما توصّلنا إليه من استنتاجات ملمّة بمعايير موجزة تلخّص ما احتضنته مذكّرتنا، بعدما واجهتنا عقبات تمثّلت في ضيق الوقت إزاء تقليصه حضوريّا بسبب الوباء المفاجئ كوفيد-19-، رفعه اللّه عنّا وعفانا منه، مع صعوبة الالتقاء فيما بيننا، ومن أهمّ المصادر والمراجع الّتي استعنّا بها في إعداد مذكّرتنا هي: الكتاب المدرسي "للّغة العربيّة" المبرمج للسّنة الرّابعة متوسّط وكتاب "البلاغة العربيّة المفهوم والتّطبيق" ل حميد آدم ثويني.

هذه هي موضوعات بحثنا الّتي استطعنا أن نجليها بكلّ موضوعيّة، ولا ندّعي أنّنا لم نترك واردة أو شاردة إلّا وذكرناها، فإنّ هذا ممّا لا يستطيعه البشر، فالكمال للّه وحدة، ولعلّ باحثا مجدّا يضيف أو يغيّر أشياء قد غفلنا عنها أو نسيناها، وما توفيقنا إلّا باللّه عليه توكّلنا وهو ربّ العرش العظيم.

نور الهدى بن عزوز

نور الهدى بوجنان

تلمسان في:23 ذو القعدة 1442هـ/ الموافق لـ 03 جويلية 2021م

مدخل:

التعليمية ووسائلها

أوّلا: مفهوم التعليمية

1. تعريف التعليمية:

لغة: منسوب إلى التعليم مصدر علّم، يعلّم، تعليما، فهو معلّم، والمفعول معلّم.

منهج تعليمي: منهج لتلقين المعارف والمهارات: المناهج التعليمية.[1]

اصطلاحا: تعني مجموع المعارف والنشاطات التي نلجأ إليها من أجل تصوّر وإعداد وتقييم التموين البيداغوجي، حيث تتخذ من التدريس موضوعا له، كما عرّفها "بروسو" (1983) على أنها: "هي الدراسة العلمية لتنظيم وضعيات التعلّم ليحقق التلميذ من خلالها أهدافا معرفية عقلية أو وجدانية أو نفسية حركية"[2]

وعليه نجد أن للتعليمية تقنية شائعة ذات طرق ملائمة قيد تبليغ المعارف إلى المتعلّم، مع تنظيم مواقف التعلّم قصد تحقيق الأهداف المنشودة بجعل التلميذ قادرا على الفهم والاستيعاب وإدراك الحقائق واكتساب اليقين والقواعد المبنية على نظريات مرتبطة أساسا بالمواد الدراسية من حيث محتوياتها، فهي "علم مستقل بذاته، له علاقة وطيدة بعلوم أخرى كما أنه يدرس محتوياتها التعليم ونظرياته وطرائقه دراسة علمية "[3].

2-أهمية التعليمية وأهدافها:

- تقتصر ضرورة التعليمية في التجديد التربوي الحتمي لتحسين الفن التعليمي وتطويره، وفي هذا الصدد برزت أهميتها التي تسعى إلى تحقيقها والمتمثلة فيما يلي:

أ-تطبيق نظام تربوي متطور من خلال وضع الأسس العلمية الميدانية، بغية تدريس المواد التعليمية وترسيخها.

ب-تحقيق النجاح التعليمي نتيجة تطوير الطرائق الاستراتيجية والوسائل التعلُمية.

ج-اكتساب الكفاءات والمهارات التدريسية وبالتالي يتم تطبيق سليم للفنَ التعليمي.

---

[1].ينظر:معجم المعاني الجامع -معجم عربي عربي-/ المادة: علّم.

[2]. محمد العرجوم، التعليمية وعلم النفس التربوي، عين الدفلى، د ط، د ت، ص6.

[3]. ينظر: بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد -الأردن، 2007م/1427هـ، ط1، ص9.

د-دوام التطور واستمراره في الساحة التعليمية.

هـ-تمكين المتعلم من اتقان الكفايات اللغوية، والاتصالية، والثقافية.

و-متابعة الثورة العلمية مع الإنفتاح على تطور المعرفة العلمية مثلما ذكر أن "إرساء أساس شامل للمعرفة العلمية يتدرج في التخصص مع التأكيد على التداخل بين فروع المعرفة وتكاملها"[1].

ز-تربط التعليمية بين المعرفة العلمية والتكنولوجيا: أي "يمكن استثمارها في اكتساب المعارف وتبليغها ومعالجة المحتويات الدراسية وبنائها البناء المنهجي المناسب حسب ما يقتضيه نظام التعليم والتعلم".[2]

3-أنواع التعليمية:

. تميزت التعليمية بنوعين متكاملين لا ثالث لهما، أقرّهما الباحثون المهتمون لارتباطهما ببعض، ألا وهما: التعليمية العامة والتعليمية الخاصة.

أ-التعليمية العامة (الديداكتيك العام):

. تشمل التعليمية العامة الأسس والأنماط التي تعتمد عليها العناصر المكوّنة لها من تقويم وطرائق ووسائل ومناهج، والمتحكمة فيها من قواعد ونظريات وكذا في وظائفها التعليمية؛ أي نجد الديداكتيك العام يهتم بكلّ ماهو مشترك وعام في تدريس جميع المواد[3]، فالقوانين والمبادئ العامة التي يتوجّب مراعاتها عليها أن تكون خالية من خصوصيات المادة.

ب-التعليمية الخاصة (ديداكتيك المواد):

. تلجأ التعليمية الخاصة إلى القواعد التفصيليّة، والتي تحصر بمادة تعليمية واحدة لا غير، فنجد عناصر مميزة لها متمثلة في المعلم، المنهاج -بالتركيز على تعليم واكساب المتعلم المهارات والمعلومات الرئيسية -، الصف الدراسي -بتوفر شروط الأمان في البيئة التعليمية وتناسب جميع الفئات -، إدارة

[1] . الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمة، الجزائر، المجلة 6، العدد 02، 2020، ص81-82.

[2] . بشير إبرير، تعليمة النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، إربد-الأردن، 2017م/1427هـ، ط1، ص22.

[3] . ينظر: الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمية، الجزائر، المجلد 06، العدد 02، 2020، ص86.

العملية التعليمية، التلاميذ، التمويل والتنظيم[1]، وعلى إثر ذلك يذكر البعض من البلاغيين أنّ التعليمية الخاصة تنفّذ داخل القسم تطبيقيّا للمعرفة على غير التعليمية العامة.[2]

ومنه فإنّ التعليمية العامة تدرس اللّب المكون للعملية التعليمية من قوانين، ونظريّات، وعناصر المنهج الدّراسي وطرائقه، إضافة إلى الوسائل التعلّمية، وطرائق التقييم والتقويم التربوي، والقواعد المتحكمة في وظائف العناصر التعليمية، وبالتالي تعدّ دراسة نظريّة في حين تهتم التعليمية الخاصة بالجانب التطبيقي للمعلومات والأسس والقواعد والنظريات مع مراعاة خصوصية المادّة المدرّسة.

4-التعليمية والطريقة:

. يعمد الباحثون في التعليمية على أنّ الانتقاء الموضوعي الجيّد لمضمون التدريس كمّا وكيفا لا يحتوي تعليما جيّدا للمادة، فالانتقاء العلمي خطوة مهمّة بدون شك، إلّا أنّها تبقى بلا معنى إذا لم تتبع طريقة فعّالة، "وإنّ أفضل طريقة تقترحها الديداكتيك -التعليمية-على المعلم، هي تلك التي يستخلصها هو بصياغته الشخصية واختياره ومراجعته لها".[3]

معلوم أنّ المعلّم من غير الممكن أن يعلّم بأسلوب فعّال واختيار ناجع دون إدراك الأوضاع النظرية المتنوعة وفهمها، حيث يعدّ أساس استخراج اللّب الصحيح من التنوعات النظرية الكثيرة، عوض الاستسلام لأي اختيار عشوائي متسرّع الذي يؤدي إلى عدم انتظام المعلّم في مهمّته، فطريقته متمثلة في مجموع التّقنيات الفضلى المنظمة وفق قواعد، والمستخدمة عن وعي من أجل المقصد[4]، وذلك من أجل تبيان أثرها الإيجابي لدى المتعلمين، وتحقيق هدفها التعليمي الأسمى على سلوكياتهم وتنمية مهاراتهم العقلية، فضلا عن ذلك يرى البعض أنّها تمثّل رؤى فلسفية تدور حول تحقيق عملية

[1].ينظر:-5-10 six key elements of quality , www.norad.no/en/front/thematic-areas 2018.edited.retrieved

[2] . ينظر: الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمية، الجزائر، المجلد 06، العدد 02، 2020، ص87.

[3] . محمد صاري، "التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة "، جامعة عنابة، دط، دت، ص 14.

[4] . ينظر: .عبد القادر شاكر، "اللسانيات التطبيقية التعليمية قديما وحاضرا"، تيارت . الجزائر، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2016م، ص22.

التواصل والاتصال بين المعلّم والمتعلّمين، أما فيما يخص الجانب العملي – التطبيقي – للطريقة فيتمثّل بالمادة التعليمية التي يراد تقديمها للمتعلّمين وتتابعها وتسلسلها.[1]

5–التعليمية والتقويم :

. فيما مضى كان التقويم في المجال التعليمي منفورا منه من طرف المتعلّمين، خاصة أنه يورد في نهاية المسار التعليمي الجزئي، فيكون من بين أسباب تصنيف الشعب للمتمدرسين، أو تغيير صفوفهم وعلى ضوء ما يكتنف مفهوم التقويم من صعوبات، إلّا أنّ ماهيته قد تغيّرت في المرحلة التعليمية الحديثة باعتباره وسيلة لتشخيص المتعلّم ومتابعته باستمرار، "وهذا النوع يسمى عند المختصين بالتقويم التكويني وهو أرقى أنواع التقويم"[2]

ويمكن أن يتمّ ذلك شفهيا بحصر بعض الأسئلة مع الإجابة عنها للتوصل إلى الحلول المناسبة للمشكلات أوكتابيا[3]، فكلّما ابتعد المعلّم عن الأساليب التقليدية كان ذلك أفضل، حيث تحدّد الموضوعية بدقّة ويكون للمتمدرس قدرة التعرّف على طرائق الحل المتاحة.

6–خصائص التعليمية:

تميّزت التعليمية بجملة من الخصائص أهمّها:

. الإنطلاق من مسار التعليم نحو مسار التعلّم.

. تجديد وضعيات التعلّم بطرق مساعدة أكثر، حتى تضمن سيرورة اكتساب المعارف.

. تقوم التعليمية بتسديد أخطاء المتعلّمين وتدفعهم نحو الصواب.

. الاهتمام بالتقويم بشكل خاص، "خاصة التقويم التكويني للتأكد من فعالية النشاط التعليمي"[4].

---

[1] .ينظر: الموقع: www.oubabylon.edu.iq

[2] . محمد صاري، "التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة"، عنابة، د ط، د ت، ص 15.

[3] . ينظر: موسوعة التعليم والتدريب، الوسائل التعليمية . رؤية أخرى، 1 نوفمبر2009

From etutrapedia.com-deliver

[4] . الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمية، الجزائر، المجلد 06، العدد 02، 2020، ص 80.

. تقدّر دور المتعلّم في العملية التربوية كونه عملة قابلة للتصويب والتعديل قصد تحقيق الأهداف المنشودة.

. تجعل المعلّم الركن الأساسي في التعليم، وبه تكمن القابلية القصوى لتحقيق التواصل المتبادل بآرائه الخصبة فتطوّر إبداعات وقدرات المتعلّمين.

7-وظائف التعليمية:

. تعدّدت الوظائف التعليمية واختلفت حسب ميزاتها بضبط مواقفها الرامية والهادفة، حيث حدّدت في ثلاث وظائف سامية، ألا وهي:

الوظيفة التشخيصية، والتخمينية، والفنية[1].

أ/ الوظيفة التشخيصية: تتمثل في جميع المعلومات الهامّة المتعلّقة بجل مكوّنات العملية التعليمية وتسجيل حقائقها، بغية الوصول إلى ظواهرها وقواعدها العامة، "التي لا تركّز على الجوانب المعرفية فقط وإنّما يشمل النمو في الشخصية بجميع جوانبها "[2]، ممّا يعمد إلى توضيح العلاقات، وتحديد المؤثرات بينها بدراسة الظاهرة أوّلا، ثم تحليلها ومناقشتها، وتبيان حلول مسايرة لها.

ب/ الوظيفة التخمينية: تقوم على توضيح الفكر التعليمي بفهم العلاقات المؤثرة في مختلف الحقائق، من خلال إعداد وتجريب وتصحيح الإستراتيجيات البيداغوجية التي تتيح بلوغ الاتجاهات العامّة للأنظمة التربوية مستقبلا.

ج/ الوظيفة الفنية: تساعد المهتمين بحقل التعليم بالطرائق المتاحة والشروط لنيل المراد، " ويمكن أن نسمي هذه الوظيفة بوظيفة تطهير الأهواء وتحسينها، إذ ما حملناها على التعميم، إذ الفن لا يقوم بإقصاء المشاعر والإنفعالات السلبية وحسب، بل يتعدى ذلك إلى تنمية الإنفعالات الإيجابية "[3]، وهذا لأجل رفع فاعلية العملية التعليمية.

---

[1] . ينظر: الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمية، الجزائر، المجلد 06، العدد 02، 2020، ص 84.

[2] .الموقع:. Uobabylon.edu.lq

[3] .عزت السيد أحمد، وظيفة الفن، حدوس وإشراقات، عمان – الأردن، دط، 2013، ص 50.

هنا قد تباين الفلاسفة في عرض وظائف أخرى، فقد اشتملت فيما سبق ذكره كمحاور أساسية لتمثيل التعليمية وتوجيهها بغضّ النظر عن بعض الإختلافات في فهم هذه الوظائف والتعبير عنها.

ثانيا: الوسائل التعليمية

لقد تعدّدت تسميات الوسائل التعليمية، ويعرفها الباحثون على أنّها: "وسائط تربوية يستعان بها لإحداث عملية التعلّم "[1].

ووردت في تعريف آخر على أنّها "الوسائل التي يستعملها المعلّم والتلميذ لإحداث عملية التعليم"[2]، وبالتالي فإنّ الوسائل التعليمية تضمن نجاح التعليم، حيث تساعد المتعلّم على إدراك الأشياء إدراكا حسيّا وذهنيا.

وبعبارة أخرى الوسائل التعليمية هي "مجموعة المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين يتم توظيفهم ضمن إجراءات استراتيجية التعليم"[3]، فالوسائل التعليمية تساهم بشكل كبير في تحسين العملية التعليمية ممّا تضمن تحقيق الكفاءات المرجوة في نهاية المسار الدراسي.

"فالوسائل التعليمية ليست غاية أو هدفا في حدّ ذاتها وإنّما هي عبارة عن أدوات للتعلّم تساعد في الحصول على خبرات متنوعة لتحقيق هذه الغايات أو الأهداف"[4].

ثالثا: العوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة:

. تعدّدت العوامل المؤثرة في اختيار الوسائل التعليمية إلى عدّة عناصر قصد بلوغ الأهداف المنشودة، وهي كالتالي:

طريقة التدريس، نوع العمل المطلوب أداؤه، خصائص المتعلّمين، الإمكانيات المادية والفنية المتاحة، اتجاهات المعلّم ومهاراته[5].

[1] .عبد الحافظ محمد سلامة، "الوسائل التعليمية والمنهج"، دار الفكر-عمان، ط3، 2007م – 1428هـ، ص 66.

[2] .عبد القادر شاكر، " اللسانيات التطبيقية، التعليمية قديما وحاضرا"، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2016م، ص 126.

[3] . المرجع نفسه، ص 127.

[4] الموقع الرسمي الخاص بالأستاذ محمد جابر خلف الله: .kenanaonline.com

[5] . ينظر:عبد الحافظ محمد سلامة، "الوسائل التعليمية والمنهج"، دار الفكر، عمان، ط3، 2007م-1428هـ، ص 69-70.

الوسائل التعليمية لها دور مهم في عملية التعليم، وهذا ما يتطلب من المعلّم اختيار الوسيلة الملائمة في التدريس؛ "يعني أنّ اختيار الوسائل التعليمية يسير وفق نظام تعليمي متكامل ألا وهو أسلوب النظم"[1]؛ أي ما يتضمنه نحو اختيار الشرائح سواء الورقية أو الإلكترونية ممّا يمهّد الاتصال بين الملقي والمتلقّي، فيصبح هذا الأخير متأثرا بطريقة المدرّس وأدائه من خلال اختيار الوسيلة، وذلك بالتعامل مع جلّ الفئات سمعيا أو بصريا أو حركيا، حتى تتمّ العملية التعلمية بطريقة سلسة، فتوفر الإمكانيات دون تداعي مهارة المتعلّمين يجعل من المدرس قادر على اختيار الوسيلة بشكل موضوعي، فكلّما كان بعيدا عن الذاتية كان تخطيطه سليما ونجاحه مؤكدا.

رابعا: عناصر الوسائل التعليمية:

. تتضمن الوسائل التعليمية أربعة عناصر مهمّة، وهي:

1. العنصر الأول: الموقف التعليمي: ونقصد به الأحداث الظاهرية التي يعيشها الطلاب داخل وخارج المدرسة.

مثال: الزيارات الميدانية والمحاضرات، الندوات ...الخ[2]

2. العنصر الثاني: المواد التعليمية: تشير هذه المواد إلى الأشياء التي تتضمن المعلومات والأفكار التي تخزن في محتوى دراسي.

مثال: الكتب المدرسية المقررة أو التسجيلات الصوتية.

3. العنصر الثالث: الأجهزة والأدوات التعليمية: تتمثل هذه الأجهزة في الأشياء التي يمكن بواسطتها عرض محتوى المادة التعليمية.

ومن أمثلتها: الصور، السبورة ...

4. العنصر الرابع: الأشخاص: ونقصد بهذا العنصر الأفراد الذين يشاركون في الموقف التعليمي من أجل مساعدة الطلاب على التعلّم.

---

[1] . موسوعة التعليم والتدريب، الوسائل التعليمية . رؤية أخرى، 1 نوفمبر، 2009
From etutrapedia.com-deliver

[2] .ينظر: عبد القادر شاكر،"اللسانيات التطبيقية، التعليمية قديما وحاضرا"، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2016م، ص133.

خامسا: معايير اختيار الوسائل التعليمية وأهميتها:

. إنّ الوسائل التعليمية لها أهمية كبيرة في تحسين عملية التعليم وتحقيق كفاءات ومعارف عملية للمتعلمين، ومن أجل ذلك لابد من اختيار معايير مناسبة للعملية التعليمية بتأثير إيجابي، ومن أبرزها:

1. "يتم اختيار الوسيلة التعليمية، الأكثر إسهاما في تحقيق الكفاءات التعليمية"[1]، التي تعمل على تنفيذ استراتيجية التعليم.
2. مناسبتها للأهداف المرجوة تحقيقها.
3. ترسيخ المعلومات والمصطلحات في أذهان التلاميذ.
4. الوسيلة التعليمية تنمي فكر المتعلمين وتقوي الثقة في نفوسهم.
5. دقة الملاحظة وتوفير الجهد.
6. دقة المادة العلميّة.
7. لابد من مطابقة المعلومات التي تقدمها الوسيلة مع الواقع.
8. أن تكون الوسيلة مناسبة للتعاليم الإسلاميّة.

وتتبع هذه الوسائل التعليمية بوسائل أخرى منها: " السبورة، صور أماكن مختلفة"[2].

[1] . عبد القادر شاكر، "اللسانيات التطبيقية، التعليمية قديما وحاضرا"، دار الوفاء، الإسكندرية، ط1، 2016م، ص136.

[2] . المرجع نفسه، ص 137.

الفصل الأول:

ماهية البلاغة وأقسامها (علم البيان، علم البديع علم المعاني)

1. **المبحث الأول**: البلاغة وأهميتها وأهداف تدريسها
2. **المبحث الثاني**: علم بيان وأقسامه
3. **المبحث الثالث**: علم البديع وأقسامه
4. **المبحث الرابع**: علم المعاني وأقسامه

المبحث الأول: البلاغة أهميتها وأهداف تدريسها

أولا: مفهوم البلاغة:

نجد تلميذ السنة الرابعة متوسط قد أدرك ماهية البلاغة خلال السنوات السابقة، حيث تكون الإعادة لفظا دون تدوين، وعليه يرتكز الأستاذ على تبيان أقسام البلاغة مباشرة للمتعلّم حسب المقرّر المتناول من قِبَل الوزارة الوطنية للتربية والتعليم، وعليه تمحورت عدّة تعاريف لدى الكتب البلاغية بوفرة، نأخذ منها ما يلي:

لغة: " البلاغة الفصاحة، والبَلغُ والبِلغُ؛ البليغ من الرجال، ورجل بليغ وبلغٌ: حسنُ الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنهَ ما في قلبه، والجمع بُلَغاء، وقد بلُغَ بالضم بلاغة أي صار بليغا "[1].

وورد في تعريف آخر أنّها:

"الوصول والانتهاء، يقال بلغ فلان مراده ـ إدا وصل إليه، وبلغ الركب المدينة ـ إذ انتهى إليها، ومبلغ الشيء منتهاه"[2].

اصطلاحا: "هي تأدية المعنى الجليل واضحا بعبارة صحيحة فصيحة، لها في النفس أثر خلاب، مع ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه، والأشخاص الذين يخاطبون "[3].

وقد جاءت البلاغة بأنّها: "وصفا للكلام، والمتكلّم فقط، ولا توصف الكلمة بالبلاغة، لقصورها عن الوصول بالمتكلّم إلى غرضه ولعدم السماع بذلك"[4].

---

[1]. معجم ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط4، 2005، المادة: بَلَغَ، ص143.

[2]. السيد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم: د. يحي مراد، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ، 2006م، ص38.

[3]. علي الجارم ومصطفى أمين، "البلاغة الواضحة البيان –المعاني ـ البديع"، المكتبة العلمية، بيروت–لبنان، د ط، ص10.

[4]. حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان–الأردن، ط1، 1427هـ –2007م، ص12.

ثانيا: أهمية البلاغة:

. لقد امتدّت علوم البلاغة إلى معظم مواد اللغة العربية إن لم نقل كلّها، وعبرت آفاقها التي لم تعلن نهايتها إلى يومنا هذا، بالخصوص منها لغة القرآن الكريم والشعر العربي، ذلك لأهميتها البالغة في تجسيد قدرات تلاميذ المستوى النهائي لدى الطور المتوسط، فنجد:

1-توضيح الاستعمالات الحقيقية لها مع تبيان تطوّرها الدلالي بطريق المجاز، وهذا ما عمد إليه الزمخشري (ت538هـ) في مؤلفاته منها "الكشاف" و"أساس البلاغة"، والسكاكي (626هـ) وغيرهم.[1]

2-إضافة جمال لغوي مرموق لدى النص الأدبي، ممّا يُحَبِّب للتلميذ تدبّره وفهم معانيه.

3-جذب انتباه المتعلّمين لبراعة الأسلوب البلاغي والإلمام به.

4-يترك "في النفس أثر خلاب، مع ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه، والأشخاص للذين يُخاطبون"[2].

5-شد اهتمام الطلبة من مختلف معايير المجتمع، ممّا يوحي إلى تنوّع ثقافتهم ورصيدهم اللغوي.

6-تنمية القدرة على فهم الكلام العربي الفصيح شعرا ونثرا، والأحاديث النبوية الشريفة، والقرآن الكريم مع تذوّق معانيه.

7-تزويد الطلاب بلاغيا لإعانته على انتاج الأدب بخاصية الإمتاع والتأثير.[3]

8-التمكّن من المقارنة بين الأعمال الفنية للتلاميذ، ممّا يتطلّب معرفة المعايير البلاغية التي بدورها تختلف من مُتمدرس إلى آخر كلٌّ حسب عصره وميوله.[4]

ثالثا: أهداف تدريس البلاغة:

-إنّ لعامل البلاغة وتدريسها لمستوى السنة الرابعة متوسّط دور مهم، يقترن بأهداف سامية معترف بها، حيث نجدها تنجَلي فيما يلي:

1-سهولة إدراك الفكرة والتمكّن منها بالنسبة للطلاب لأجل التعبير بها للغير.

---

[1]. ينظر: عيسى على العاكوب، أ.على سعد الشتيوي، "الكافي في علوم البلاغة العربية المعاني-البيان-البديع"، الجامعة المفتوحة، دار الكتب الوطنية بنغازى، 1993/11/6، ط1، ص19.

[2]. علي جارم، مصطفى أمين، "البلاغة الواضحة مع دليلها"، المطبعة الجهوية بوهران، دط، دت، ص8.

[3]. عثماني عمّار، "مجلة تاريخ العلوم: نحو بديل جديد في تعليمية البلاغة العربية"، المركز الجامعي غليزان، العدد الخامس، دط، دت، ص301.

[4]. ينظر:فهد خليل زايد، "البلاغة بين البيان والبديع"، دار يانا العلمية، الأردن-عمّان-الأشرفية، ط1، 2007م-1427هـ، ص211

2-تنمية الكفاءة اللغوية ممّا يضمن سيرورة فهم المقصود بصورة أفضل.

3-يسعى إلى تحقيق أهداف معرفية (لغويا وأدبيا وفكريا) ومنهجية تتعلّق بالبحث والتوثيق والتكوين.[1]

4-إمكانية فهم بلاغة القرآن الكريم دون ارتياب المعنى المفهوم.

5-ارتقاء المؤلفات اللغوية لما تضمنته من أساليب بلاغية، ما زادها رونقا وجمالا بالمحتوى كَكُل.

6-تمكّنهم من تحصيل المتعة الفنية عند قراءتهم المتنوعة للآثار الأدبية الفذّة.[2]

7-معرفة المستوى الفنّي للإنتاج الأدبي بالتمييز بين قدرات التلاميذ والتمكّن من تقويم انتاجهم.[3]

8-القدرة على استيعاب الأغراض الأدبية في النصوص، والعمل على إيجاد أثرها البلاغي بسهولة حسب المعنى لدى نصوص الكتاب المدرسي.

9-كشف كنوز العربية اللغوية الثقافية، وخصائصها الجمالية تبيانا لأسرارها وآدابها.[4]

[1]. ينظر: مراد مزعاش، "مشكلات تعليمية البلاغة العربية"، مجلة منتدى الأستاذ، قسنطينة، العدد الثاني عشر، جوان2012، دط، ص181.

[2]. ينظر: فهد خليل زايد، "البلاغة بين البيان والبديع"، دار يافا العلمية، الأردن-عمان-الأشرفية، ط1، 2007م-1427ه، ص212.

[3]. المرجع نفسه، ص213

[4]. ينظر: حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان-الأردن، ط1، 1427ه-2007م، ص28

المبحث الثاني: علم البيان وأقسامه

أولا: مفهوم البيان:

ورد مصطلح علم البيان عند السنة الرابعة متوسط على أنه الصور البيانية، حيث تعرف به الأساليب التي تزيد الكلام حسنا وجمالا، وتكسوه بهاء ورونقا، بعد مطابقته بمقتضى الحال مع وضوح دلالته على المراد لفظا ومعنا.

كما عُرفت ب "الفصاحة واللّسن، وكلام بيّن فصيح، والبيان: الإفصاح مع ذكاء"[1]؛ بمعنى "الإفصاح مع ذكاء، والبيّن: الفصيح، ج أبيناء وأبيان وبيناء"[2]، فمقصود الأستاذ بتعريفه الموجز لتلامذة السنة الرابعة متوسّط أنّ علم البيان هو أصول وقواعد يُعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرف يختلف بعضها عن بعض في وضوح الدلالة العقلية على ذلك المعنى نفسه[3]، والذي يتجلّى بمعرفته إظهار المعنى المقصود بصور متباينة وتراكيب مختلفة ومتفاوتة في درجة وضوحها مع المطابقة لمقتضى الحال[4].

ثانيا: أقسام علم البيان:

1-الحقيقة والمجاز:

- تمثّل التعريف المبرمج للسنة الرابعة متوسّط في أنّ:

الحقيقة: هي اللّفظ المستعمل فيما وضع له في الأصل مثل: كانت زهرة تُغنّي[5] -مأخوذ من نص ذكرى وندم -.

---

[1]. ابن منظور، "لسان العرب"، دار صادر، بيروت، ط4، 2005، المادة: بيّن، ص199.

[2]. فيروز الأبادي، "قاموس المحيط"، دار إحياء التراث العربي، ط1، 1417هـ-1997م، ج2، مادة: بين، ص155.

[3]. زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم البلاغة"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، د ط، 2004م، ص112.

[4]. ينظر: الدكتور حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج-عمان/الأردن، ط1، 1427هـ2007م، ص155.

[5]. ينظر: حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسّط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص10.

أمّا المجاز: هو اللفظ المستعمل في غير معناه الحقيقي (الأصلي)؛ أي في غير ما وضع له في الأصل مع قرينة تمنع من إرادة المعنى الأصلي، مثل: قامت زهرة بغسل الملابس لقتل الوقت[1]، وهذا التعريف لا يختلف عن التعريفات الموجودة في كتب البلاغة العربية المقترنة به وبالحقيقة، نحو:

ما جاء في تعريف عبد القاهر الجرجاني للمجاز، بقوله: "أمّا المجاز فكل كلمة أريد بها غير ما وقعت له في وضع واضعها لملاحظة بين الثاني والأول"[2]، وتعريف الجاحظ للحقيقة على أنّها "استعمال اللّفظ فيما وضع له أصلا"[3]، مع تعريف آخر لها أنّ: "الحقيقة كلمة مستعملة فيما وضعت له في اصطلاح التخاطب"[4].

2-التشبيه:

-يتعرّف عليه تلاميذ السنة الرابعة متوسّط أنّه من الصور البيانية، الدّال على أنّ شيئا شارك غيره في صفة أو أكثر، ولا يختلف كثيرا عن تعاريف الكتب البلاغية، نحو كونه "التمثيل"[5].

كما نجد التشبيه لغة: "تشابها واشتبها: أشبه كل منهما الآخر حتى التبسا، وشبّهه: إياه وبه تشبيها: مثّلهُ"[6]؛ حيث يوضّح الفكرة ويعمل على تجسيم المعنى وإظهاره في صورة محسوسة، فأستاذ اللغة العربية يقدّم للتلميذ تعريفا بسيطا مدعّما بأمثلة من نصوص الكتاب المدرسي، نحو: "يمشي في زحام شديد كأنّه موج البحر"[7] -مأخوذ من نص الشعب الياباني-، التي تساعده على فهم وإدراك مفهوم التشبيه والتعرّف على أركانه، كونه عقد مماثلة بين أمرين أو أكثر لغرض يريده المتكلّم.

أ. أركان التشبيه:

وتتمثّل أركانه في أربعة عناصر، وهي كالآتي:

المشبه: وهو الطرف الذي يراد إلحاقه بغيره.

المشبه به: يُقصَد به الطرف الذي يلحق به المشبه.

---

[1]. المرجع السابق.

[2]. حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان-الأردن، ط1، 1427هـ-2007م، ص159.

[3]. زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم البلاغة"، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون-الجزائر، د ط، 2004م، ص137.

[4]. الإمام جلال الدين محمد بن عبد الرحمان القزويني الخطيب، "التلخيص في علوم البلاغة"، دار الفكر العربي، ط1، 1904م، ص292.

[5]. السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم: يحي مراد، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ-2006م، ص209.

[6]. فيروز الأبادي، "قاموس المحيط"، دار إحياء التراث العربي، ط1، 1417هـ-1997م، الجزء2، مادة: شَبَهَ.

[7]. حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، دط، فيفري2019، ص76.

أداة التشبيه: قد تكون حرفا (كأن، الكاف) أو إسما مثل مُشابَه أو فعلا يشبه كأنّ.

وجه الشبه: هو الوصف المشترك بين الطرفين.

مثال: "أنامل لصانع، سحرية الأدوار، أمامه صفيحة، من الحديد صلبة، تدور في مسارها، كأنّها الإعصار"[1]. –مأخوذ من نص قصة الفخار–

المشبه	المشبه به	أداة الشبه	وجه الشبه
صفيحة من حديد	الإعصار	كأنّ	الدوران في المسار

ب. أقسام التشبيه:

ذُكرَت في البرنامج المعتمد عليه للسنة الرابعة متوسط ثلاثة أقسام للتشبيه ألا وهي:

التشبيه المرسل؛ أي غير المؤكد: وهو ما ذُكرَت فيه الأداة، نحو:

–"والنقش فوق طينها كأنّه الأسفار"[2].

–"زرنا حديقة كأنّها الفردوس في الجمال والبهاء"[3].

التشبيه المؤكد: هو ما حُذفَت منه الأداة، نحو ما ورد بدفتر تلميذ السنة النهائية في الطور المتوسط: التقاليد بصمة الأجداد توارثت عبر الأجيال.

التشبيه البليغ: هو القسم الذي يتطرق إليه التلاميذ في كتاب اللغة العربية، بأنّه التشبيه الذي حُذفَت منه الأداة ووجه الشبه، وهو أعلى مراتب التشبيه في البلاغة، نحو: "العلمُ درٌّ"[4] –مأخوذ من نص فضل العلم –.

[1]. المرجع نفسه، ص142.

[2]. المرجع نفسه

[3]. علي جارم ومصطفى أمين، "البلاغة الواضحة: البيان والمعاني والبديع"، المكتبة العلمية، بيروت–لبنان، د ط، د ت، ص26.

[4]. حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري2019، ص102

3-الإستعارة:

-ذُكرَ مصطلح الاستعارة عند السنة الرابعة متوسط بأنّها تشبيه حذف أحد طرفيه؛ أي المشبه والمشبه به وقد يطلق عليهما مستعار له ومستعار منه.

وتنقسم الاستعارة إلى قسمين: استعارة تصريحية واستعارة مكنية، فالاستعارة التصريحية هي التي حذف منها المشبه وصُرّحَ بالمشبه به، مثال: "أسقط الأسد خصمه على الحلبة".

في حين أنّ الاستعارة المكنية هي الاستعارة التي ذُكرَ فيها المشبه وحُذف المشبه به ورمز له بإحدى لوازمه، مثل: "ليعود الصمت ويتسلّل مجددا". كما عرّفَت الاستعارة بأنّها استعمال اللفظ في غير ما وضع له لعلاقة المشابهة بين المعنى المنقول عنه، والمعنى المستعمل فيه مع قرينة صارفة عن إرادة المعنى الأصلي"[1]، ويعنى في المقرر المعتمد عليه في السنة الرابعة متوسط على أنّها نوع من المجاز اللّغوي وعلاقتها المشابهة دائما بمعنى هي تشبيه حذف أحد طرفيه (المشبه والمشبه به).

وقد وردت عند الجاحظ بأنّها "تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه"[2].

نذكر بعض الأمثلة الموجودة في نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط، على سبيل مثال الاستعارة المكنية:

"وداعا يا بلاد تأكل السمك النيء"[3]، المأخوذ من نص الشعب الياباني.

وفي مثال آخر عن الاستعارة التصريحية:

"أين الرئات من الأشجار نفقدها"[4]، حيث شبه الكاتب أوراق الأشجار بالرئات، فحذف المشبه (الأوراق) وصرّح بالمشبه به (الرئات) فأبقى على لازمة من لوازمه ألا وهي الأشجار.

كما جاء في قول الشاعر المتنبي:

وأقبل يمشي في البساط فما درى إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي[5]

فالشاعر شبه سيف الدولة بالبدر بجامع الرفعة، ثم استعان باللفظ الدال على المشبه به وهو البدر للمشبه (سيف الدولة) على سبيل استعارة تصريحية، وأبقى على القرينة (أقبل يمشي على البساط).

---

[1]. حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان-الأردن، ط1، 1427هـ-2007م، ص203.

[2]. زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم اللغة"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، د ط، 2004م، ص145.

[3]. حسين شلوف(مشرف تربوي)، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري2019، ص76.

[4]. المرجع نفسه، ص122.

[5]. علي الجارم، مصطفى أمين، "البلاغة الواضحة البيان و المعاني و البديع"، المكتبة العلمية، بيروت-لبنان، د ط، ص71.

فتلميذ السنة الرابعة متوسط يدرك أثر الاستعارة في الجملة التي تعمل على تشخيص المعنوي إلى المحسوس وتأكيد المعنى وتقريبه إلى ذهن السامع.

4-المجاز المرسل:

-يُعرَّف المجاز المرسل لتلاميذ السنة الرابعة متوسط بأنّه اللّفظ المستعمل في غير ما وقع له لعلاقة غير مشابهة، ويجب أن تكون هناك قرينة تمنع المعنى الأصلي للفظ، غير أنّه لا يوجد تعريف مبرمج في الكتاب المدرسي.

وللمجاز المرسل علاقات كثيرة نذكر منها:

1.الجزئية: ونقصد بها عندما نعبر بالجزء ونريد الكل، مثل**قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ فَتَحۡرِيرُ رَقَبَةٖ مُّؤۡمِنَةٖ﴾ النساء:٢٩**[1]؛ بمعنى تحرير إنسان مسلم كامل وليس رقبته فقط.

2.الكلية: بمعنى نعبّر بالكل وترغب بالجزء، نحو:**قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ يَجۡعَلُونَ أَصَٰبِعَهُمۡ فِيٓ ءَاذَانِهِم﴾ البقرة:٩١**[2]؛ أي عبّر بالكل (أصابعهم) وأراد بالجزء (أطراف أصابعهم).

3.المحلية: وهي علاقة نعبّر بها للفظ المحل في حين نريد الموجود فيه ونذكر قوله تعالى (واسأل القريَة)؛ في هذا المثال ذكر القرية وأراد أهلها الذين محلّهم ومكانهم القرية.

4.السببيّة: عندما نعبر بالسبب عن المسبّب، نحو: يد الله فوق أيدينا؛ المعنى المقصود هو قوة الله، لأنّ اليد هي السبب في القوّة.

5.المسبّبيّة: وهي علاقة تسمية الشيء باسم ما تسبّب عنه، مثل:**قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ وَيُنَزِّلُ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ رِزۡقٗا﴾ غافر: ٣١**[3]؛ أي مطرا لأنّ المطر هو سبب الرزق.

والملاحَظ أنّ تعريف المجاز المرسل لا يختلف كثيرا عن التعريفات الموجودة في الكتب البلاغية، وعلى سبيل هذا نذكر منها:

التعريف الموجود في كتاب الإيضاح، والمتمثل في كونه "العلاقة بين ما استعمل فيه وما وضع له ملابسة غير التشبيه"[4].

---

[1]. سورة النساء، آية92.

[2]. سورة البقرة، آية19

[3]. سورة غافر، آية13.

[4]. لخطيب القزويني، "الإيضاح في علوم البلاغة "، تحقيق د. عبد الحميد الهنداوي، مؤسسة المختار، القاهرة، ط3، 1428هـ-2007م، ص233.

وجاء في تعريف آخر أنّه "الكلمة المستعملة قصدا في غير معناها الأصلي لملاحظة، علاقة غير المشابهة مع قرينة دالة على عدم إرادة المعنى الأصلي"[1].

فالمجاز المرسل يعمل على تعميق الأثر وتقوية المعنى.

5-الكناية:

عرفت الكناية لتلاميذ السنة الرابة متوسط بأنّها لفظ أطلق وأريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى فهي تعطي لمعنى أثر بلاغي من خلال الإفصاح بذكر أمور إمّا إحتراما للمخاطب أو إبهاما على السامعين أو نيلا من خصمه، أو تنزيها للأذن عما تنبو عن سماعه.

في حين جاء تعريف آخر بأنّها هي "ما يتكلّم به الإنسان، ويريد به غيره وهي مصدر كنيت أو كنوت بكذا، إذا تركت التصريح به"[2].

أقسام الكناية:

تنقسم الكناية إلى ثلاثة أقسام وهي:

أ-كناية عن صفة: مثل "على شفا جرف هار"[3]؛ فهي كناية عن الهلاك والزّوال -مأخوذ من نص التقدم العلمي والأخلاق-.

ب-كناية عن موصوف: مثل قول الشاعر المعرّي:

"سليل النّار دق ورّق حتى كأنّ أباه أورثه السلالا"[4]

فسليل النّار هو المقصود والموصوف وهو السّيف، لأنّ للنّار شأنا كبيرا في صنع السّيف، فكأنّها أنتجته وولدته.

---

[1]. السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم د. يحي مراد، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ-2006م، ص238.

[2] المرجع نفسه، ص275-276.

[3] حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللّغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري، 2019، ص 96.

[4] حميد آدم ، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان-الأردن، ط1، 1427هـ -2007م،ص308.

ج–كناية عن نسبة: مثل "المجد بين ثوبيك، والكرم ملء برديك"[1]

ففي هذا المثال، كناية عن نسبة الكرم والمجد إلى من تخاطبه.

يفرّق التلميذ بين الكناية والاستعارة والتشبيه، كون أنّ الأولى حقيقية والثانية والثالثة مجازيان، غير أنّهم يدرسون سطحيا من طرف التلاميذ، أي يمرون عليهم مرور الكرام.

[1] علي الجارم، مصطفى أمين، "البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع، المكتبة العلمية، بيروت– لبنان، د ط، ص 144.

المبحث الثالث: علم البديع وأقسامه

أوّلا: مفهوم علم البديع:

عرف علم البديع في برنامج السنة الرابعة متوسط بالمحسنات البديعية، فهي من الوسائل التي يستعين بها الأديب لإظهار مشاعره وعواطفه للتّأثير في النفس.

أي ما يعمد إلى تحسين الكلام وبيان جماليته بمختلف المحسنات المدروسة لدى تلميذ الصّف الإكمالي النهائي إمّا بالطباق والترادف، أو الجناس بنوعيه، أو السجع إلى غير ذلك، وهذا ما يضفي إلى النصوص المقرّرة لمسات ايحائية جمالية تدعو المتعلّم إلى تحليلها وفهم محتواها بطريقة سلسة بعيدا عن التماطل والملل.

من أمثال ذلك: الترادف نحو: مرارا= تكرارا –مأخوذ من نص "الأنترنت "–.[1]

السجع نحو: الطبيعيّة والكيماوية –مأخوذ من نص "هو في عقر دارنا!"–

كما قد تجد تعريفات ملمّة بعلم البديع في كتب البلاغة: مثل ما عرّفه القزويني على أنّه "علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدّلالة وما ذكره ابن منظور كونه "علم يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة وتكسوه بهاء ورونقا"[2]

فممّا نجده في دفتر تلميذ السنة الرابعة متوسط أنّ ماهية المحسنات البديعية تتّسم في نوع من التنميق إمّا بسجع يفصله، أو جناس يشابه بين ألفاظه، أو طباق بالتقابل بين الأضداد: مثلما قال مسعود بودوخة أن المحسنات تتخذ من الموسيقى الصوتية والمحتويات الدلالية وسيلة للبناء الفنّي.[3]

أي المقصود بذلك أنّ تطابق الكلمات وتماثل العبارات تضيف حيّزا مرموقا للنّص المدروس في الكتاب المدرسي، خاصة المتعلّق بالسنة الإكمالية النهائية، وعليه يكتسب التلميذ ملكة لغوية لا بأس بها من خلال النصوص المبرمجة والقصائد الشعرية، نحو: قصيدة "أنا إفريقي" للشاعر محمد فيتوري، و"تلك الصحافة" للشاعر الطيب العقبي، ونص "سلاما أيتها الجزائر البيضاء" لـ عمر بن قينة.

---

[1] .حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، د ط، فيفري 2019، ص 91.

[2] السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم، د. يحيى مراد ، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ - 2006م، ص287.

[3] ينظر: مسعود بودوخة، "البلاغة العربية وعلومها"، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط 1، 2018م، ص 121.

ثانيا: أقسام علم البديع:

ينقسم علم البديع إلى محسنات معنوية ومحسنات لفظية، وهذه الأخيرة بدورها تصنّف إلى أنواع وأقسام، وهي:

1-المحسنات اللّفظية: المتمثلة في الجناس والسجع.

أ/ السجع: عرّف عند تلميذ السنة الرابعة متوسط أنّه توافق فواصل الجمل في الحرف الأخير، وأفصله ما كانت فقراته متساوية في الطول وهو من المحسنات اللفظية، حيث يتعرّف على الأثر الذي يخلّه في المعنى من جرس موسيقي وإيقاعي، فالسجع يجذب انتباه السامعين، ويجعل للتعبير قوة وتأثيرا ووضوحا يساعد على ترسيخ الفكرة، حيث أيّد السكاكي مفاهيم الأستاذ بقوله" هو في النثر كالقافية في الشعر وهو مطرّف، إن اختلفا في الوزن"[1]

أي على غرار ذلك يخلق لنا السجع إيقاعا موسيقيا ممّا يزيد النّص بهاء، كما ذكر ابن جنّي (ت392هـ): "سمّي سجعا لاشتباه أواخره، وتناسب فواصله"[2]

أي بتشابه آخر حرفين من لفظتين، فيتشكل لنا نفس السياق بصيغة بلاغية أدبية أو ما يسمّى بالكلام المقفّى، نحو: "الفقير، الكسير"[3]. -مأخوذ من قصيدة من يجير الفؤاد الصّغير؟ -

"الفخّار، الجدار، الأدوار، الإعصار".[4] - مأخوذ من قصيدة قصّة الفخار-.

فتدرس الأمثلة لكي يدرك التلميذ ماهية السجع، ويصبح له قدرة تكوين جمل مفيدة موظّفا في ثناياها السجع دون أن يختلّ المعنى.

[1] إمام القزويني الخطيب، " التلخيص في علوم البلاغة"، دار الفكر العربي، ط 1، 1904م، ص 397- 398.

[2] حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان – الأردن، ط 1، 1427هـ - 2007م، ص 398.

[3]. حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، د ط، فيفري 2019، ص 62.

[4]. المرجع نفسه، ص 142.

ب/الجناس:

عرّف لتلميذ السنة الرابعة متوسط بأنّه تشابه لفظين في النطق واختلافهما في المعنى، وهو من المحسنات البديعية اللّفظية، نحو: قال اللّه تعالى (ويوم تقوم السّاعة يقسم المجرمون ما لبثوا غير ساعة كذلك كانوا يوفكون).[1]

وينقسم الجناس إلى قسمين جناس تام وهو ما اتفق فيه اللّفظان في أربعة أشياء وهي نوع الأحرف وشكلها وعددها وترتيبها، مثل: صليت المغرب بالمغرب، وجناس ناقص وهو ما اختلف فيه اللّفظان في واحد من الأمور الأربعة، نحو: "الإزهاق، الإرهاق"[2]

على سبيل جناس ناقص.

ويعرّفه البلاغيون بأنّه " يكون باقتران كلمتين متجانستين في اللفظ لا في الرسم ومختلفتين في المعنى"[3]

فقد تجلى أثره حسب ما يدركه التلميذ من خلال توضيح الفكرة وتجسيم المعنى وإظهاره في صورة محسوسة.

2-المحسنات المعنوية:

تنقسم المحسنات المعنوية كما هي مقررة في البرنامج الدراسي لكتاب اللغة العربية إلى قسمين وهي كالتالي:

أ/الطباق:

يتعرف تلميذ السنة الرابعة متوسط على أنّه الجمع بين الكلمة وضّدها في الكلام وهو نوعان: طباق إيجاب وطباق سلب، فالأول يكون فيه التقابل بين معنيين مثبتين، نحو: "الجنّة ضدّ النّار"[4]

---

[1]. سورة الروم آية 55.

[2]. حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، د ط، فيفري 2019، ص 30.

[3]. عامر خليل الجراح، "البلاغة التعليمية علم البديع"، شرفات، تركيا، ط1، 1442هـ-2021م، ص17.

[4]. حسين شلوف (مشرف تربوي)،كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، دط، فيفري 2019م، ص 70.

وهذا المثال مأخوذ من نص معتقدات الهنود لكتاب اللغة العربية السنة الرابعة متوسط، بينما الثاني فيكون فيه التقابل بين معنيين أحدهما مثبت والآخر منفي، مثل:**قَالَ تَعَالَى:﴿ هَلۡ يَسۡتَوِي ٱلَّذِينَ يَعۡلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعۡلَمُونَ﴾ الزمر: ٩** [1]

وقد جاء تعريف الطباق في الكتب البلاغية، نحو: قول فهد خليل زايد أنّ الطباق هو "الجمع بين لفظين متضادين معنى"[2]

كما يعرّفه الإمام الخطيب القزويني بأنّه يسمى تضاد أو مطابقة و "هو الجمعبين متضادتين أي معنيين متقابلتين في الجملة"[3]

وتكمن بلاغة في توكيد وتوضيح المعنى وتقويته لأنّ الأشياء تعرف بأضدادها حيث تدل على العموم والشمول، مثل: الغرب والشرق.

ب/المقابلة:

يتعرف التلميذ السنة الرابعة متوسط بأن المقابلة هي أن يؤتى بمعنيين أو أكثر ثم يؤتى بما يقابل ذلك على الترتيب برغم من عدم وجود تعريف في كتاب اللغة العربية إلاّ أنّ الأستاذ يتطرق إليها مشيرا ببعض الأمثلة الموجودة في نصوص الكتاب، نحو: "الحارات الصغيرة أجمل من الشوارع الكبيرة"[4]

[1] . سورة الزمر الآية 9.

[2] .فهد خليل زايد، "البلاغة بين البيان والبديع"، دار يافا العلمية، عمان، ط1، 1427هـ - 2007م، ص 127.

[3] . إمام الخطيب القزويني، " التلخيص في علوم البلاغة"، دار الفكر العربي، ط1، 1904م، ص 292.

[4] . حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، د ط، فيفري 2019م، ص 76.

مأخوذ من النّص الشعب الياباني.

وقد عرّفها صفي الدّين الحلّي بأنّها" أن يأتي الناظم بأشياء متعددة في صدر البيت ثم يقابل كل شيء منها بضدّه في العجز على الترتيب"[1]

أما في تعريف آخر فهي " أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو أكثر ثم يؤتى بما يقابل ذلك على الترتيب"[2]

وهذه الأخيرة لا تختلف عن التعريف الذي يشير إليه الأستاذ لتلامذته، مثل:**قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ فَأَمَّا مَنْ أَعْطَىٰ وَٱتَّقَىٰ ۝٥ وَصَدَّقَ بِٱلْحُسْنَىٰ ۝٦ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلْيُسْرَىٰ ۝٧ وَأَمَّا مَنۢ بَخِلَ وَٱسْتَغْنَىٰ ۝٨ وَكَذَّبَ بِٱلْحُسْنَىٰ ۝٩ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلْعُسْرَىٰ ۝١٠ ﴾ الليل: ٥ - ١٠.**[3]

فالتلميذ يدرك بأن المقابلة محسّن بديعي معنوي تعمل على إبراز المعنى وتوضيحه وتقويته وتثير انتباه على طريق ذكر الشيء وضدّه فتزيده حسنا ورونقا.

[1]. زبير دراقي وعبد اللطيف شريفي، " الإحاطة في علوم البلاغة"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط، 2004م، ص 173.

[2]. السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم ، د. يحيى مراد، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ - 2007م، ص293

[3]. سورة اللّيل الآية 5-10.

المبحث الرابع: علم المعاني

أولا: مفهوم علم المعاني

ذكر مصطلح علم المعاني وفق منهج السنة الرابعة متوسط بعلم الأساليب بصفة موجزة –حسب مستواهم الدراسي –يقتصر على أحوال ومعايير الأسلوب الإنشائي والأسلوب الخبري، فمنهم ما ذكر ومنهم ما حذف لاجتناب التعمّق، وعليه قد أعطى الأستاذ لعلم الأسلوب معنا على أنّه دراسة اللّفظ العربي (الكلام) من حيث إفادة المعاني للأغراض المقصودة لدى المتكلم؛ أي الموقف بالبلاغة الدّال بلفظه على معناه اللغوي أو العرفي أو الشرعي، حيث يجد لذلك المعنى دلالة ثانية على مقصود المتكلّم وما يريد إثباته أو نفيه كرد الإنكار ودفع الشك.[1]

وهذا ما أيّده كتاب جواهر البلاغة بتعريفه على أنه: "هو أصول وقواعد، يعرف بها كيفية مطابقة الكلام لمقتضى الحال، بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق له."[2] نأخذ مثال على ذلك، نحو: "ويسأل هل في الأرض ظلّ لمسعد؟"[3]

فهنا ندرك أنه أسلوب إنشائي غير طلبي؛ أي لا يتطلب الإجابة عن هذا السؤال، كون الشاعر في هذا الموضع يحاول إثبات رأيه وكلامه قيد هذا الموضوع.

كما نجد تعريفات محضة لبلاغيين متمكّنين، نحو قول السكاكي: "أعلم أنّ علم المعاني هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة، وما يتصل بها من الاستحسان وغيره".[4]

---

[1]. ينظر: زبير دراقي، وعبد اللطيف شريف، "الإحاطة في علوم البلاغة"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط، 2004م، ص15-16.

[2] . السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، تقديم، د. يحيى مراد، مؤسسة المختار، القاهرة، ط2، 1427هـ -2006م، ص 45.

[3] . حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص22.

[4] . الخطيب القزويني، "الإيضاح في علوم البلاغة"، حققه د. عبد الحميد الهنداوي، مؤسسة المختار، القاهرة، ط3، 1428هـ - 2007م، ص22.

ثانيا: أقسام علم المعاني

1-الأسلوب الخبري:

هو أسلوب بلاغي يتضمن ما يلي:

أ/ الخبر:

هو كلام يحتمل الصدق والكذب، حسب ما ذكر في دفتر تلميذ السنة الرابعة متوسط، نحو: "الأنترنت شبكة عنكبوتية."[1]

هذا المثال مأخوذ من نص الأنترنت؛ أي هنا لا يحتاج إثبات جديد، إذ تكون صفة الشبكة للأنترنت ثابتة، ومن المعلوم لكل عاقل أنّ قصد المخبر بخبره إفادة المخاطب إما نفس الحكم،نحو: زيد قائم (للإخبار)؛ إفادة الخبر، وإما كون المخبر عالما بالحكم، نحو: لمن زيد؛ أي لازم فائدة الخبر.[2]

ب/أغراض الخبر:

نجد له غرضين حسب ما درس في مستوى النهائي المتوسط، لتعلقهما بالمتكلم ومدى معرفته بالحكم، وهما كالتالي:

أ-"إفادة المخاطب الحكم الذي تضمنته معنى الجملة، ويسمى ذلك الحكم فائدة الخبر".[3]

نحو: الدّين النصيحة؛ والمقصود هنا أنّ الدّين أساسه الخلق الحسن وبالتالي يكون ذو منفعة عامة وليس العكس.

ب-"إفادة السامع أنّ المتكلم عالم بالحكم الذي تضمنه معنى الجملة أو الكلام ويسمى ذلك لازم الفائدة."[4]

---

[1] .حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب " اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص90.

[2]. ينظر: الخطيب القزويني، "الإيضاح في علوم البلاغة"، حققه د. عبد الحميد الهنداوي، مؤسسة المختار، القاهرة، ط3، 1428هـ - 2007م،ص27.

[3] . حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ - 2007م، ص 67.

[4] . المرج نفسه، ص 68.

كأن تعلم صديقك عن مواقيت الصلاة، وهو يعرفها دون علمك مسبقا.

كما ذكر ببرنامج الأستاذ السنة الرابعة متوسط من خلال دراسة النص وانسجام واتساق معانيه، أنّه عرّف للتلميذ روابط وقرائن لفظية منها، نحو:

فاء العطف التي تربط بين جملتين مثال: "تأثرت بها زهرة فطفقت تشدو بأغنية شجية."[1] هنا دلت على أنّ الحدثين متعاقبين مباشرة، وأيضا حرف الجر الذي ربط بين الجملة السابقة واللّاحقة. –مأخوذ من نص ذكرى وندم – المسميّة بالإحالة البعدية. ثم: أداة تقوم بترتيب الأحداث، مثل: "فوزنه ثم قعد وقعدت."[2]

في هذا الموضع تكون وظيفة (ثم) ربط النّص حيث لا يمكن تغيير أحداث القصة مما يعطي لها بناء محكما ومتسقا. – أخذناه من نص الضحية والمحتال–

كما نجد كثرة الضمائر داخل قصيدة تلك الصحافة، والتي لها وظائف عديدة منها: تجنب التكرار؛ أي يحيلنا الضمير إلى تلك الكلمة فندركها بفضله وندرك أنّ الموضوع لا يتغير وتسمى هذه الظاهرة القبلية بالضمير.

وقد يخرج الخبر عن الغرضين المذكورين إلى أغراض أخرى تفهم من سياق الكلام، أو بقرائن لفظية، أمثال:

–الاسترحام والاستعطاف، نحو: إنّي مسكين أريد عفو ربّي.

–إظهار الحسرة والأسف على ما فات، نحو:**قَالَتَعَالَىٰ:﴿ إِنِّي وَضَعْتُهَآ أُنثَىٰ ﴾ آل عمران: ٦٣**[3]

–وكذلك إظهار الضعف، نحو:**قَالَتَعَالَىٰ:﴿ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ ٱلْعَظْمُ مِنِّي ﴾ مريم: ٤**[4]

[1] . حسين شلوف (مشرف تربوي)، كتاب "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص10.

[2] حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص16.

[3] . آل عمران الآية 36.

[4] . سورة مريم الآية 4.

-التحذير نحو: **قَالَ تَعَالَى:** ﴿وَإِن تُبْدُوا۟ مَا فِىٓ أَنفُسِكُمْ أَوْ تُخْفُوهُ يُحَاسِبْكُم بِهِ ٱللَّهُ﴾ **البقرة:٢٨٤**[1]

وقد يظهر في المدح، في مثل قول النابغة الذيبياني يمدح النّعمان بن منذر (الملك)

فإنّك شمس والملوك كواكب إذا طلعت لم يبد منهنّ كوكب.[2]

ج/أقسام الخبر:

ينقسم الخبر إلى قسمين وهما الجملة الفعلية والجملة الإسمية:

-الجملة الفعلية: يتعرف التلميذ السنة الرابعة متوسط على الجملة الفعلية بأنّها الجملة التي تتركب من فعل وفاعل، نحو: نزل المطر، أخذنا هذا المثال من دفتر التلميذ.

أو من فعل وفاعل ومفعول به، نحو: فهم التلميذ الدرس، وقد تتألف من فعل مبني للمجهول ونائب فاعل، مثل فُتح الباب، أو نحو: قُضيَ الأمر.

-الجملة الإسمية: وهي الجملة التي تتألف من مبتدأ أو خبر بحيث يكونان لفظا واحدا، نحو: السماءُ صافيةٌ على حسب ما هو مذكور في دفتر التلميذ السنة الرابعة متوسط.

وقد يكون الخبر شبه جملة جار ومجرور أو ظرف، مثل: الكتاب فوق الطاولة.

وللعلم إذا خبرها فعلا، فإنّها تكون كالجملة الفعلية في إفادة التجدّد والحدوث في زمن مخصوص.

د/مؤكدات الخبر:

تتجلى أهمية المؤكدات الخبرية في تقوية وتثبيت الشيء لدى القارئ وإزالة الغموض، وعليه يمكن إجمالها فيما يلي:

[1] . سورة البقرة الآية 284.

[2] .ينظر: زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم البلاغة "، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط، 2004م، ص 22-23.

-إنّ مكسورة الهمزة المشدّدة النون تقيد التوكيد لمضمون الجملة أو الخبر، نحو:

قَالَتَعَالَىٰ:﴿ إِنَّ ٱللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ الحجرات: ٤١[1]-لام الابتداء وتتمثل فائدتها في التوكيد الحكم، وتدخل على المبتدأ.

نحو:**قَالَتَعَالَىٰ:﴿ إِنَّ رَبِّي لَسَمِيعُ ٱلدُّعَآءِ ﴾ إبراهيم: ٣٩**[2]، وتدخل على المضارع الواقع خبرا **قَالَتَعَالَىٰ:﴿ وَإِنَّ رَبَّكَ لَيَحۡكُمُ بَيۡنَهُمۡ﴾ النحل: ١٢٤**[3]

-كما يعتبر حرف السين من مؤكدات الخبر والتي تختص بالفعل المضارع التي تفيد الوعد أو الوعيد، نحو: سأقوم بعمل ذلك.

-كما تفيد قد التحقيق إذا سبقت الفعل الماضي، مثل: **قَالَتَعَالَىٰ:﴿ قَدۡ أَفۡلَحَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ ۝١ ﴾ المؤمنون: ١** [4] وتفيد التقليل قبل الفعل المضارع ولا تؤكده على عكس الفعل الماضي.[5]-كما أنّ القسم من مؤكدات الخبر، وتتمثل حروف القسم في: الباء، الواو، التاء، نحو: باللّه – تاللّه – واللّه؛ أي أقسم باللّه.[6]

-ضمير الفصل هو ضمير رفع منفصل، يأتي للفصل بين الخبر والصفة، نحو: محمد هو النبيّ فإن استغنينا عن الضمير (هو) لاحتمل أن يكون (النبيّ) خبر عن (محمد)، كما يحتمل أن يكون صفة له فلّما أتينا بضمير الفصل يتعين (النبيّ) خبر عن المبتدأ محمد وليس صفة.

-نونا التوكيد الثقيلة والخفيفة تدخلان على الفعل المضارع في مثل: قول اللّه تعالى (ولئن لم يفعل ما ءامره ليسجننّ وليكونا من الصّاغرين)[7]

-الحروف الزائدة مثل: أن الزائدة التي بعد (لما) الحينية لتفيد التأكيد، نحو: قوله تعالى (فلمّا أن جاء البشير)

---

[1] . سورة الحجرات الآية 14.

[2] . سورة إبراهيم الآية 39.

[3] . سورة النحل الآية 124.

[4] . سورة المؤمنون الآية 2.

[5] . ينظر: عبد العزيز عتيق، "علم المعاني"، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،ط1، 1430هـ – 2009م، ص 55- 56.

[6] . ينظر: المرجع نفسه، ص 57.

[7] . ينظر: حميد آدم ثويني، "البلاغة العربية المفهوم والتطبيق"، دار المناهج، عمان، الأردن، ط1، 1427هـ، – 2007م، ص 77.

-الباء الزائدة: هي حرف جر زائد يجرّ اللّفظ فقط، وتدخل على الخبر كان المسبوق بنفي، وخبر ليس وما الحجازية نحو: قوله تعالى (وما اللّه بغافل عمّا تعملون)[1]

حروف التنبيه منها ألا وأما بفتح الهمزة والتخفيف، ألا تزاد للتنبيه بمعنى التوكيد، وأما حرف استفتاح ويكثر مجيئها قبل القسم لتنبيه المخاطب على استماع القسم وتحقيقه، نحو:

أما والذي أبكى وأضحك والذي أمات وأحيا والذي أمر الأمر[2]

2-الأسلوب الإنشائي:

الإنشاء:

لغة: "الايجاد، اصطلاحا كلام لا يحتمل صدقا ولا كذبا لذاته"[3]؛ أي ما وجد من كلام صادق أو كاذب، وينقسم إلى قسمين: طلبي وغير طلبي، هذا ما عُيّن وما قرّر في مستوى السنة الرابعة متوسط.

فإن كان طلبا يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب[4]، والعكس صحيح بالنسبة لغير الطلبي؛ أي لا يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب، وعليه نجد:

أ. **الإنشاء غير الطلبي**: يكون بصيغ المدح، الذم، العقود، القسم، التعجب، والرّجاء، كما يكون بـ: ربّ، لعّل، وكم الخبرية.

كما تقرّر عند التلميذ السنة الرابعة متوسط أنّ المدح والذم يكونان بـ (نعم) و(بئس)، نحو: "نعم الفضيلة"[5] - مأخوذ من قصيدة فضل العلم-

والعقود يكون في الماضي كثيرا، نحو: بعت واشتريت ...، أمّا القسم فيكون بالواو أو التاء أو الباء، مثل: "ظفرنا واللّه بصيد"[6] -مأخوذ من نص الضحية والمحتال-. كما قد يأتي القسم بغير هذه الحروف، ومن ثم التعجّب يكون قياسا بصيغتين هما (أفعل به) و(ما أفعله) سماعا. أما الرّجاء يكون بـ (عسى)، (حرى) و (اخلولق)، نحو: "عسى الصحيفة تدور في مسارها كأنّها الإعصار"[7]

---

[1] . ينظر: زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم البلاغة "ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط، 2004م، ص 25.

[2] .ينظر: عبد العزيز عتيق، "علم المعاني"، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 1430هـ - 2009م، ص 60.

[3] . زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، "الإحاطة في علوم البلاغة"، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، د ط، 2004م، ص 24.

[4] . ينظر: القزويني الخطيب، "التلخيص في علوم البلاغة"، دار الفكر العربي، ظ1، 1904م، ص 151.

[5] .د حسين شلوف (مشرف. تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة متوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص 102.

[6] . المرجع نفسه، ص 16.

[7] . المرجع نفسه، ص144.

ب. الإنشاء الطلبي:

يمتاز بلطائف بلاغية ممّا يتّضح أنه يستدعي مطلوبا[1]، هذا ما عُرف به كذلك في ميدان اللغة العربية البلاغية للسنة الرابعة متوسط؛ أي يطرح كسؤال أو أمر أو غيره ويستدعي جوابا لفظا أو فعلا، نجد له خمسة أنواع: الأمر، النّهي، الاستفهام، التمنّي والنداء.

فالأمر ذكر أنه حصول الفعل على جهة الاستعلاء[2]، وله أربع صيغ تنوب كل منهما مناب الأخرى في الطلب؛ أي فعل من الأفعال على وجه الاستعلاء والإلزام، ألا وهي: -فعل أمر، نحو: "أعزّوا كرامتي الصّاغرة"[3] من قصيدة (من يجير فؤاد الصغير؟)

[1] . ينظر: السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1431- 1432هـ ، ص 55.

[2] .ينظر: عيسى علي العاكوب علي سعيد الشتيوي، "الكافي في علوم البلاغة العربية"، دار الهناء، الجامعة المفتوحة، ط1، 1993م، ص 251.

[3] . حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، منشورات الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019م، ص62.

-المضارع المقرون بلام الأمر، نحو: "وليكن للغير في الأخرى ثوابي."[1] (من قصيدة شوق وحنين إلى الوطن).

-اسم فعل الأمر، نحو: قوله تعالى (عليكم أنفسكم لا يضرّكم من ضلّ إذا اهتديتم).

-المصدر النائب عن فعل الأمر، مثل: قال اللّه تعالى (وبالوالدين إحسانا)؛ بمعنى وأحسنوا إلى الوالدين إحسانا.

وقد يخرج الأمر عنن معناه الأصلي إلى معان أخرى تفهم من سياق الكلام منها:

النصح، الإرشاد، التهديد، الإباحة، التسوية، الإهانة، والتهديد... إلخ.

أما **النهي**؛ يعنى به طلب الكفّ عن الشيء على وجه الاستعلاء مع الإلزام[2]وكما ذكر في برنامج السنة الرابعة متوسط أنّ له صيغة واحدة، ألا وهي المضارع المقرون بلا الناهية، نحو: قوله تعالى (ولا تجسّسوا ولا يغتب بعضكم بعضا) الحجرات-12-.

ومن المعاني الأخرى التي تحملها صيغة النهي: الإرشاد، التمنّي، الدوام، الدّعاء، التحقير، والتوبيخ ... إلخ. نأخذ مثال على سبيل ذلك: لا تفعلنّ نفس الخطأ مجددّا (توبيخ).

-**الاستفهام** "هو طلب العلم بشيء لم يكن معلوما."[3]، حيث أدوات الاستفهام كثيرة منها: الهمزة، هل، نحو: "فهل تعرفني؟"[4]، من قصيدة (أنا الإفريقي).

وهما ما يدرك بهما التحوّر-إدراك المفرد-، والتصديق-لثبوت الجوارب-، حيث تكون الإجابة بنعم أو لا، أمّا أدواته الأخرى تتمثّل في: من، ما، متى، أيّان، كيف، أين، أنّى، كم، أي، فيطلب بها التصوّر فقط، لذلك يؤكّد الأستاذ أن يكون الجواب معها بتعيين المسؤول عنه، من بين دلالاتها: النفي، الإنكار، التشويق، الأمر، التنبيه ...[5]، في مثل هذا ما ذكره معلّم اللغة العربية البلاغية للسنة الرابعة متوسّط نحو: "ألا من يجير فؤاد الصغير"[6].

---

[1] .المرجع نفسه، ص 162.

[2] .ينظر: السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1431- 1432هـ ، ص 61.

[3] . السيّد أحمد الهاشمي، "جواهر البلاغة"، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط1، 1431 - 1432هـ ص 63.

[4] . حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، منشورات الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص82.

[5] .ينظر: عبد العزيز عتيق، "علم المعاني" ، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان ، ط 1 ، 1430هـ/2009م ، ص88-105 .

[2].حسين شلوف (مشرف تربوي(، "اللغة العربية السنة الرابعة من تعليم المتوسّط"، منشورات الشهاب، الجزئر، ط، فيفري 2019م ، ص62.

و**التمنّي** يقصد به طلب الشيء المحبوب الذي لا يرجى، ولا يتوقّع حصوله فكما ذكر الأستاذ إما أن يكون طلب من المستحيل حصوله ولا يرجى ذلك نحو: قول الشاعر: ليت الكواكب تدنو لي فأنظمها عقود مدح فما أرضى لكم كلمي أو أن يكون طلب لا يرجى حصوله لكونه ممتنا غير مطمع في نيله نحو: قوله تعالى (يا ليت لنا مثل ما أوتي قارون).

و**النداء** الذي هو طلب المتكلّم إقبال المخاطب عليه بحرف نائب مناب؛ أي ينادي المنقول من الخبر إلى الإنشاء[1]، أحرف النداء وأدواته ثمانية: الهمزة، أي، يا، أيا، هيا، ا، ايّ، ووا، فنجد لهذه الأدوات استعمالين:

-الهمزة وأي لنداء القريب.

-الأدوات الست الأخرى لنداء البعيد.

نحو: "ويا أيها الواعدون النّيام".[2] –من قصيدة من يجير الفؤاد الصغير؟ -.

ومن النداء الذي يخرج من معناه الأصلي إلى: الإغراء، الندبة، الاستغاثة، التعجّب، والجزر...إلى غير ذلك.[3]

[1] . المرجع السابق، ص76.

[2] .حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسّط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص62.

[3] .ينظر: عبد العزيز عتيق، "علم المعاني"، دار النهضة العربية، بيروت-لبنان، ط1، 1430هـ-2009م، ص118.

3-الفروق الأساسية بين الأسلوب الخبري والإنشائي:

حسب ما ذكر في محور السنة الرابعة متوسط، نستنتج أنّ:

الأسلوب الخبري قد يحتمل الصدق الكذب لذاته، لأنه إنشاء لمعنى لفظ يقاربه في الوجود.

يعمد الأسلوب الخبري إلى الإخبار بالأحداث بوقوعها أو الكتم، أمّا الإنشاء فمتوقّف على النطق به لحصوله.

مدلول الخبر يعادل ما حدث في الواقع، على غير الإنشاء الذي يعمد إلى لفظ مقارب للوجود بالدلالة عليه.

وعليه فإنّ النسب الخبرية حاكية لأمر ما حصل في الواقع، والنسب الإنشائية موجدة لمعناها بألفاظها[127]، نحو: الخبر في: كان إنتاج نساء المنطقة جيّدا

والإنشاء في: وهل احتفظت بزربيّتك؟، كنّا نشتري الصوف الخام ونعالجه من الألف إلى الياء[128] -من نص (سجاد امي) -.

[127]. ينظر: عيسى على العاكوب، على سعد الشتيوي، "الكافي في علوم البلاغة"، دار الهناء، الجامعة المفتوحة، ط1، 1993م، ص59-60.

[128]. حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسّط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص130.

الفصل الثاني: تقييم البرنامج

1. **المبحث الأول**: تقييم برنامج بلاغة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط
2. **المبحث الثاني**: تقييم محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط
3. **المبحث الثالث**: قراءة الاستبيان
4. **المبحث الرابع**: نتائج وحلول

المبحث الأول: تقييم برنامج بلاغة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط

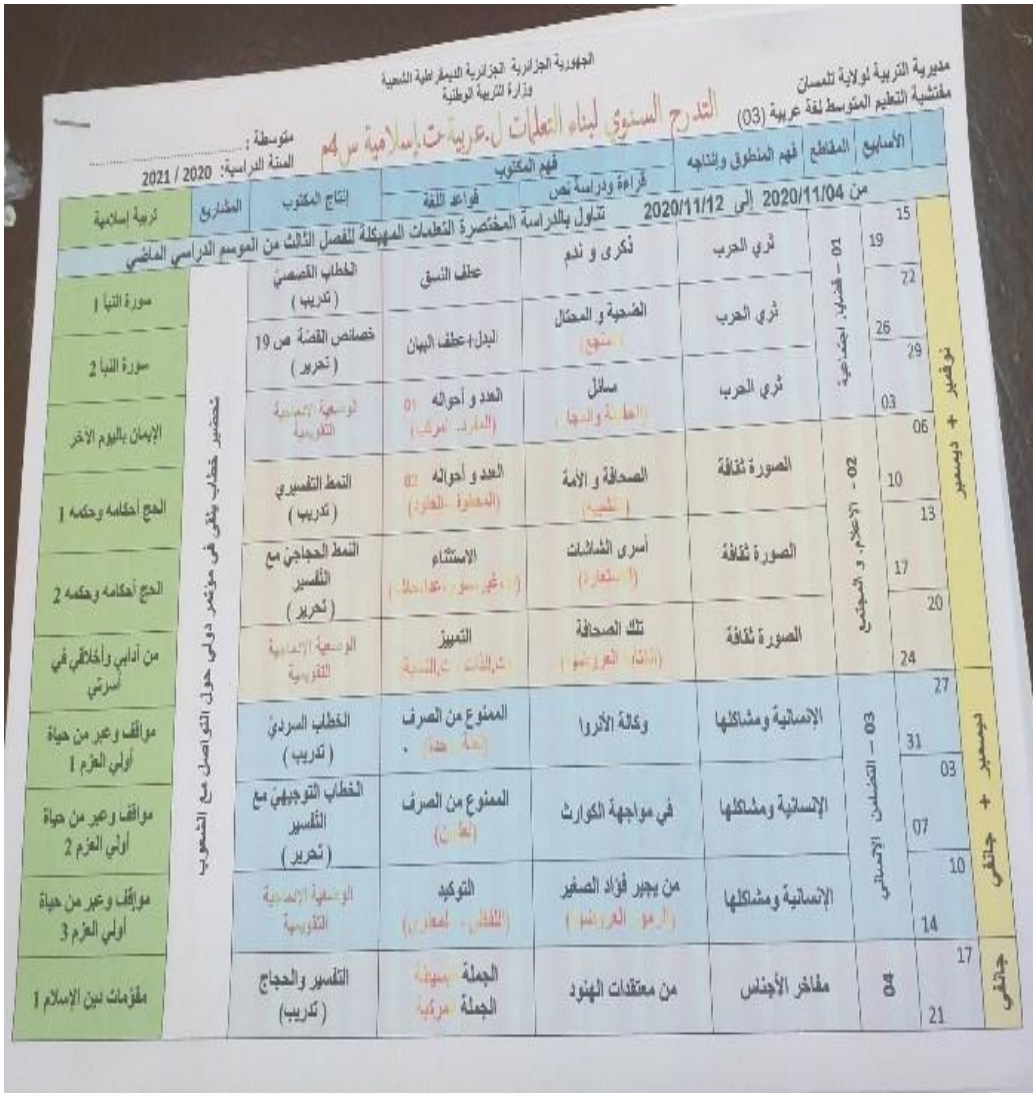
أولا: تقييم برنامج بلاغة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط قبل جائحة كورونا:

يرجى النظر في المخطط السنوي التالي:

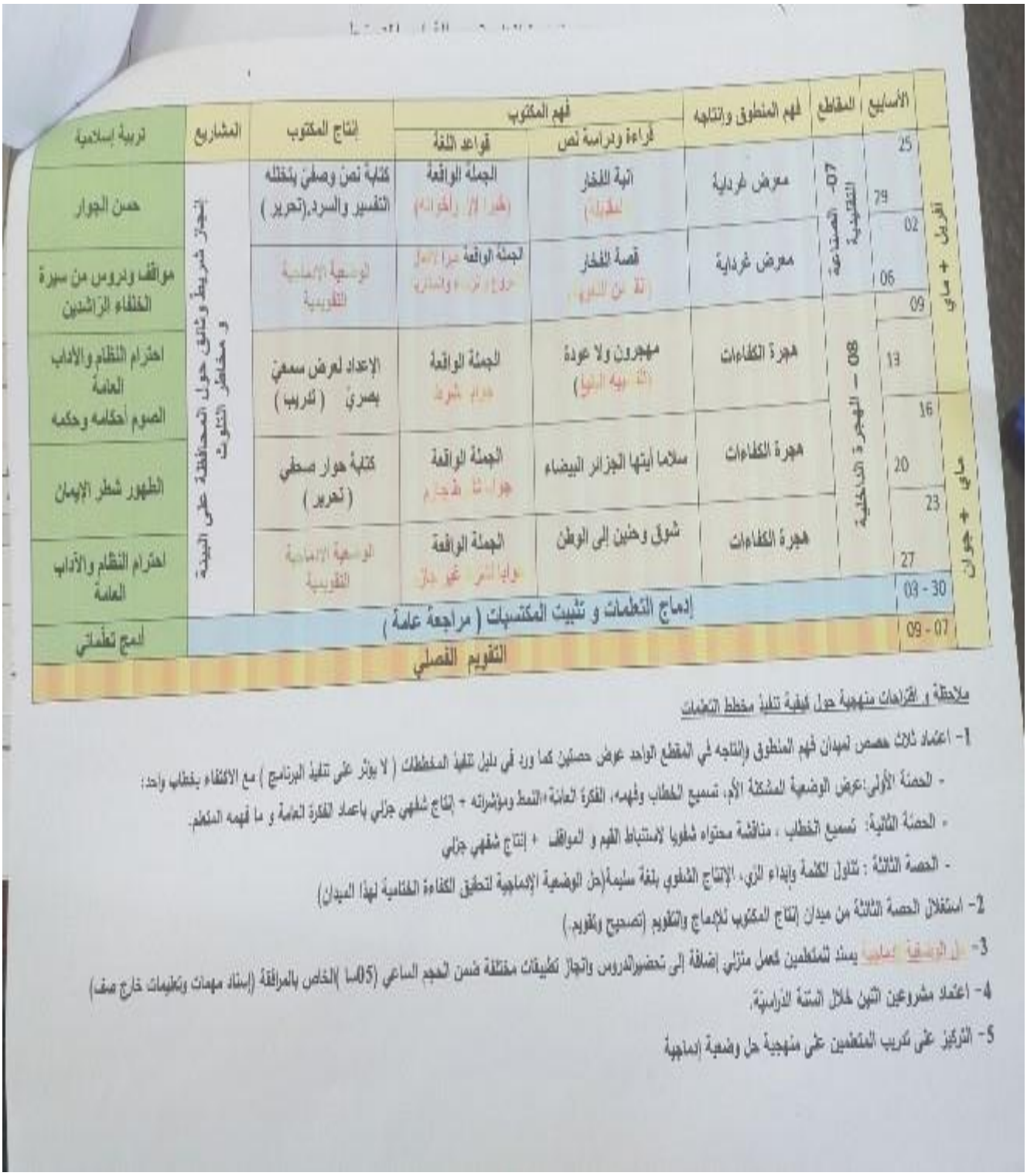
السنة: الرابعة من التعليم المتوسّط.

المادة: اللغة العربية بلاغيا.

محتوى المادّة:



	الأسابيع	المقاطع	فهم المنطوق وإنتاجه	فهم المكتوب: قراءة ودراسة نص	فهم المكتوب: قواعد اللغة	إنتاج المكتوب	المشاريع	
جانفي + فيفري	24 - 28	04 – شعوب العالم	مفاخر الأجناس	الشعب البيئي (النشاط الوقائي)	الجملة الواقعة (الفعل الرباعي)	كتابة نص تفسيري وصفي (تحرير)	تحضير خطاب	تربية إسلامية
	07 - 28							مقومات دين الإسلام 2
	07 - 11		مفاخر الأجناس	أنا الإفريقي	الجملة الواقعة (ن ا)	الوضعية الانطلاقية التقويمية	يلقي في مؤتمر دولي حول التواصل مع الشعوب	الإيمان بالقضاء والقدر
فيفري + مارس	14 - 18	05 – العلم والتكنولوجي	اللغة العربية و تحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	الأنترنيت (الكتابة)	الجملة الواقعة (ن ا)	النص العلمي (تدريب)		العمرة أحكامها وحكمها
	21 - 25		اللغة العربية و تحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	التقدم العلمي والأخلاق (الأدب الشعبي)	الجملة الفعلية الواقعة (ف ا)	كتابة نص علمي/ تفسير مع الحوار والتوجيه (تحرير)		أدمج تعلماتي
	04 - 28							
	11 - 07							
	11 - 21			إدماج التعلمات و تثبيت المكتسبات. و التقويم الفصلي				
				عطلة الربيع				
مارس + أفريل	21 - 25	05	اللغة العربية و تحديات التقدم العلمي والتكنولوجي	فضل العلم (عاصفة الصحراء أمي)	الجملة الاسمية الواقعة (ن ا)	الوضعية الانطلاقية التقويمية	إنجاز شريط وثائقي حول المحافظة على البيئة و مخاطر التلوث	صلة الرحم
	28 - 01	06 – التلوث البيئي	تلوث البيئة	هو في عقر دارنا	الجملة الفعلية الواقعة (ذهب أبي)	النص التفسيري مع الوصف (تدريب)		السيرة النبوية من الفتح إلى الوفاة 1
	04 - 08		تلوث البيئة	التوازن البيئي و مكافحة التلوث	الجملة الاسمية الواقعة (أبي طبيب)	كتابة نص تفسيري يتخلله الوصف (تحرير)		السيرة النبوية من الفتح إلى الوفاة 2
	11 - 15		تلوث البيئة	مظاهر تلوث البيئة (الأدب الشعبي)	أفعال المقاربة/ المشروع/ الرجاء (كاد يقوم)	الوضعية الانطلاقية التقويمية		لسيرة النبوية من الفتح إلى الوفاة 3
	18 - 22	07	معرض غردية	سجنك أمي (الجناس التام في النص)	الجملة الواقعة (خواتيك وأخواتها)	النص الوصفي (تدريب)		من كبائر الذنوب : عقوق الوالدين



الأسابيع	المقاطع	فهم المنطوق وانتاجه	فهم المكتوب: قراءة ودراسة نص	فهم المكتوب: قواعد اللغة	إنتاج المكتوب	المشاريع	تربية إسلامية
25 / 29	07- الصناعة التقليدية	معرض فردية	آنية الفخار	الجملة الواقعة	كتابة نص وصفي بتخلله التفسير والسرد.(تحرير)	انجاز شريط وثائقي حول المحافظة على البيئة و مخاطر التلوث	حسن الجوار
02 / 06		معرض فردية	قصة الفخار	الجملة الواقعة	الوضعية الادماجية التقويمية		مواقف ودروس من سيرة الخلفاء الراشدين
09 / 13	08 – الهجرة الداخلية	هجرة الكفاءات	مهجرون ولا عودة	الجملة الواقعة	الإعداد لعرض سمعي بصري (تدريب)		احترام النظام والآداب العامة الصوم أحكامه وحكمه
16 / 20		هجرة الكفاءات	سلاما أيتها الجزائر البيضاء	الجملة الواقعة	كتابة حوار صحفي (تحرير)		الظهور شطر الإيمان
23 / 27		هجرة الكفاءات	شوق وحنين إلى الوطن	الجملة الواقعة	الوضعية الادماجية التقويمية		احترام النظام والآداب العامة
03 - 30	إدماج التعلمات و تثبيت المكتسبات (مراجعة عامة)						
07 - 09	التقويم الفصلي						ادمج تعلماتي

ملاحظة و اقتراحات منهجية حول كيفية تنفيذ مخطط التعلمات

1- اعتماد ثلاث حصص لميدان فهم المنطوق وإنتاجه في المقطع الواحد عوض حصتين كما ورد في دليل تنفيذ المخططات (لا يؤثر على تنفيذ البرنامج) مع الاكتفاء بخطاب واحد:

- الحصة الأولى:عرض الوضعية المشكلة الأم، تسميع الخطاب وفهمه، الفكرة العامة،النمط ومؤشراته + إنتاج شفهي جزئي باعتماد الفكرة العامة و ما فهمه المتعلم.

- الحصة الثانية: تسميع الخطاب ، مناقشة محتواه شفويا لاستنباط القيم و المواقف + إنتاج شفهي جزئي

- الحصة الثالثة : تناول الكلمة وإبداء الرأي، الإنتاج الشفوي بلغة سليمة(حل الوضعية الإدماجية لتحقيق الكفاءة الختامية لهذا الميدان)

2- استغلال الحصة الثالثة من ميدان إنتاج المكتوب للإدماج والتقويم (تصحيح وتقويم.)

3- حل الوضعية الادماجية يسند للمتعلمين كعمل منزلي إضافة إلى تحضيرالدروس وانجاز تطبيقات مختلفة ضمن الحجم الساعي (05سا)الخاص بالمرافقة (إسناد مهمات وتعليمات خارج صف)

4- اعتماد مشروعين اثنين خلال السنة الدراسية.

5- التركيز على تدريب المتعلمين على منهجية حل وضعية إدماجية

1/تقييم برنامج البلاغة للسنة الرابعة متوسط من حيث البرمجة الزمنية:

برمجت البلاغة العربية في الكتاب المدرسي للغة العربية الخاص بالطور المتوسط تحديدا في السنة الرابعة منه، التي تعد المرحلة النهائية في هذا الطور العاملة على تصنيف التلاميذ حسب رغباتهم الدراسية،

والملاحظ أنّ جميع تلاميذ المستوى الإكمالي يتلقون دروسا بلاغية خلال السنوات السابقة، مما يساعد المتعلمين على حسن إدراك معايير البلاغة، وبالتالي يصبح استيعاب هذه الأخيرة سهلا في المرحلة النهائية، وهذا ما يفسّر سطحية الدراسة البلاغية فيها.

يمكننا أن نقول أنّ اختيار المخطط السنوي لبناء تعليمات اللغة العربية البلاغية مناسب جدّا للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، هذا ما يعكس أهمية المادة البلاغية لميدان اللغة العربية في مسار الدراسي، فالمؤكد هنا أنّ واضع البرنامج قد أخذ بعين الاعتبار التدّرج المرحلي لأقسام البلاغة ضمن المقرّر الدراسي.

2/تقييم برنامج البلاغة للسنة الرابعة متوسط من حيث الاعتمادات البيداغوجية المرصدّة:

من خلال الجدول الذي يصف برنامج البلاغة العربية، ومن خلال الجدول العام لبرنامج السنة الرابعة لميدان اللغة العربية يتضّح جلياّ أنّ هذه المادة تحظى بأهمية ضمن البرنامج العام اللغوي، وهذا من عدة جهات:

-أدرجت ضمن وحدة التعليم الأساسي، وهذا ما يؤهلها لتحصل على اعتمادات بيداغوجية هامة ضمن خريطة المواد التعليمية، ففقد حظيت بأسئلة مخصصة بالتعليم البلاغي في الفروض والواجبات المدرسية.

-عزّزت بحصص الأعمال الموجهة بغرض تعميق الدروس النظرية وتثبيتها، وهذا يعني أنها تقييم مستمر خلال حصص الأعمال الموجهة، كما أنها تتوّج بامتحان في نهاية الفصول الثلاثية.

ثانيا: تقييم برنامج البلاغة العربية للسنة الرابعة متوسط أثناء جائحة كورونا:

يرجى النظر في البرنامج التالي:

السنة: الرابعة من التعليم المتوسّط.

المادة: بلاغة اللغة العربية.

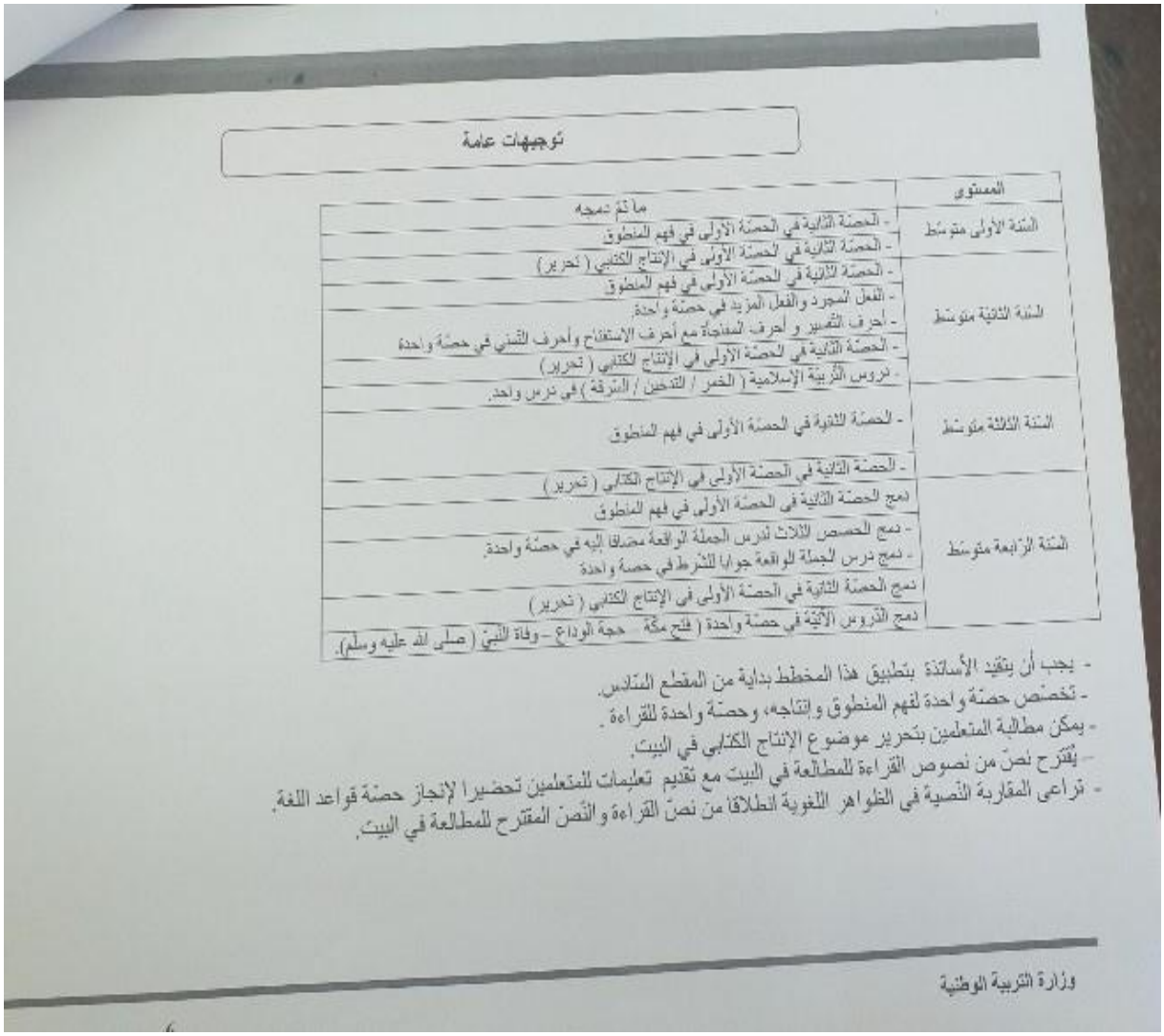
محتوى المادة:

للسّنة الرّابعة من التّعليم المتوسّط

الأشهر	الأسابيع	المقطع	ميدان فهم المنطوق وإنتاجه	ميدان فهم المكتوب: قراءة ودراسة نصّ	ميدان فهم المكتوب: قواعد اللغة	ميدان الإنتاج الكتابي	التربية الإسلامية
أفريل	1	6- التلوث البيئي	تلوث البيئة (حصّة واحدة)	هو في عقر دارنا ص110	الجملة الواقعة مضافا إليه	تحرير نص تفسيري توجيهي	فتح مكة – حجة الوداع- وفاة النبي صلى الله عليه وسلم
	2			التوازن البيئي (للمطالعة في البيت)	الجملة الواقعة خبرا لنواسخ (كان وأخواتها)	/	من الكبائر: عقوق الوالدين
			إدماج وتقويم (ح1)				
	3	7- الصناعات التقليدية	معرض عرداية (حصّة واحدة) ص128	سجاد آمي ص 130 (الجناس)	الجملة الواقعة خبرا لنواسخ (إنّ وأخواتها)	كتابة نصّ وصفي يتخلله الحوار والسّرد	حسن الجوار
	4			قصّة افتخار (للمطالعة في البيت)	الجملة الواقعة خبرا لأفعال المقاربة والشّروع والرّجاء	/	عبر ودروس من سيرة الخلفاء الراشدين
			تقويم وإدماج (ح1)				
ماي	1	8- الهجرة الداخلية والخارجية	هجرة الكفاءات (حصّة واحدة) ص148	المهجّرون بلا عودة (التشبيه البليغ)	الجملة الواقعة جوابا للشّرط	تحرير نصّ وصفي	
	2			ملاما أبيّ الجزائر البيضاء (للمطالعة في البيت)	/	/	/
			إدماج وتقويم (ح1)				

5

وزارة التربية الوطنية



توجيهات عامة

المستوى	ما تم دمجه
السنة الأولى متوسط	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في فهم المنطوق
	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في الإنتاج الكتابي (تحرير)
السنة الثانية متوسط	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في فهم المنطوق
	- الفعل المجرد والفعل المزيد في حصة واحدة.
	- أحرف التفسير و أحرف المفاجأة مع أحرف الاستفتاح وأحرف التمني في حصة واحدة
	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في الإنتاج الكتابي (تحرير)
	- دروس التربية الإسلامية (الخمر / التدخين / السرقة) في درس واحد.
السنة الثالثة متوسط	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في فهم المنطوق
	- الحصة الثانية في الحصة الأولى في الإنتاج الكتابي (تحرير)
السنة الرابعة متوسط	دمج الحصة الثانية في الحصة الأولى في فهم المنطوق
	- دمج الحصص الثلاث لدرس الجملة الواقعة مضاف إليه في حصة واحدة.
	- دمج درس الجملة الواقعة جوابا للشرط في حصة واحدة
	دمج الحصة الثانية في الحصة الأولى في الإنتاج الكتابي (تحرير)
	دمج الدروس الآتية في حصة واحدة (فتح مكة - حجة الوداع - وفاة النبي (صلى الله عليه وسلم).

- يجب أن يتقيد الأساتذة بتطبيق هذا المخطط بداية من المقطع المتدارس.
- تخصص حصة واحدة لفهم المنطوق وإنتاجه، وحصة واحدة للقراءة .
- يمكن مطالبة المتعلمين بتحرير موضوع الإنتاج الكتابي في البيت.
- يقترح نص من نصوص القراءة للمطالعة في البيت مع تقديم تعليمات للمتعلمين تحضيرا لإنجاز حصة قواعد اللغة.
- تراعى المقاربة النصية في الظواهر اللغوية انطلاقا من نص القراءة والنص المقترح للمطالعة في البيت.

وزارة التربية الوطنية

تقييم برنامج البلاغة العربية للسنة الرابعة متوسّط من حيث البرمجة الزمنية لجائحة كورونا في العام الدراسي 2021/2020:

من خلال البرنامج الجديد المتعلّق بالكوفيد-19، نلاحظ أنّه قد طرأ عليه مجموعة من التغيرات القائمة على محولة تقليصه وإيجازه حتى يتماشى مع هذه الفترة الاستثنائية، إذ نجد متمدرسي السنة النهائية قد وجدوا صعوبة في أدراك المفاهيم البلاغية بسبب نقص المدّة الزمنية المبرمجة لما دُرس، رغم أنّهم تطرقوا إليها فيما مضى؛ غير أنّهم يحتاجون وقتا كافيا لتجديد مكتسباتهم البلاغية.

وعليه يمكن اختيار المخطط السنوي الجديد لجائحة كورونا في أنّه غير موفّق للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، هذا راجع إلى عدة أسباب مفاجئة تتمثل في:

1-اتخاذ قرار عاجل في إعادة تكوين البرنامج (من ضمنه البلاغة) خوفا من زيادة ولوج كورونا داخل الوطن خصوصا المدارس.

2-تقليص الوقت الدراسي للحصص اللغوية، مما أدى إلى تهميش بعض العناصر البلاغية مثل: القرائن اللغوية.

3-دمج بعض المواضيع البلاغية العامدة إلى تضخيم المعارف والمعلومات اللغوية في وقت وجيز.

انطلاقا مما ذكر يتبيّن لنا أهمية البلاغة قد تراجعت نسبيا مقارنة بما كانت عليه سابقا، فلابد أن تكسب مكانتها مجددا بعد زوال فترة كوفيد-19.

المبحث الثاني: تقييم محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسط.

أولا: من حيث استيفائه لعناصر البرنامج:

نلاحظ في مفردات البرنامج البلاغي لمادة "اللغة العربية" لدى الطور المتوسط أنه عموما كان متوازنا، حيث نلاحظ توافق موضوعي مع النصوص الأدبية الواردة في كتاب المدرسي، مثل: الحقيقة والمجاز بنص "سائل"، والسجع بنص "الضحية والمحتال "فواضع البرنامج كان انتقائيا في اختيار ما يشاء من مفردات، ليضعها في البرنامج دون مسوّغ إجرائي أو علمي، فهي مرهونة بالانفجار اللغوي وتظافر الوشائج والعلائق بين اللغة والبلاغة، لذلك لم يستطع واضع البرنامج من أن يستوفي كل البلاغة حسب المستوى الدراسي للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.

ولا مناص من الخروج من هذه المعضلة سوى أن يمد في برنامج البلاغة أهم عناصرها بصفة موجزة دون التوغل في فروعها، ثم لتكون هناك فسحة سائحة لتقديم أعمال موجهة، بغية ترسيخ الصور البيانية والمحسنات البديعية والأساليب النّصية في ذاكرة التلميذ، فربّ قائل ليس الوقت مناسب أن نشغل بال المتمدرسين بالتعمق في ما ذكر وهم في مرحلة اجتياز شهادة التعليم المتوسط، حيث يكون من الصعوبة أن يستوعب الكثير من هذه المسائل، وعليه نجد هذا الرأي صائبا في جانبا منه، فنأخذ على سبيل ذلك مثالا، نحو: التشبيه بنص "الصحافة والأمة" : "الصحافة هي سلاح الأمة" [1] وغيره بنص "السائل" في قول الكاتب: "ومرّ كطيف المستكين مهدّد".[2]

ثانيا: من حيث التزامه بالتسلسل الزمني والمنطقي واستمرارية المادة وتكرّرها ضمن المسار الدراسي:

بالنسبة للعنصر البلاغي ليست هناك منهجية تستند على أساس منطقي أو منهجي في إدراج مفردات البرنامج و ترتيبها، حيث تدرس المواضيع البلاغية حسب ولوجها في النصوص الدراسية؛ أي ليس من الضروري تلقين أقسام البلاغة بشكل متسلسل منتظم، وإنّما قيد مصادفتها في نصوص الكتاب المدرسي، نحو: السجع –علم البديع– مذكور بنص "الضحية والمحتال"، ويليها التشبيه –علم البيان– المذكور في نص "الصحافة والأمة"، وثم الطباق وأثره–علم البديع– موجود في نص "من معتقدات الهنود"، فتمت الإشارة إلى المحسنات البديعية ثم الصور البيانية، ومن ثم الرجوع

[1] .حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص 30.
[2] .المرجع نفسه، ص 22.

إلى علم البديع حسب ما ورد ببرنامج البلاغة للغة العربية –السنة الرابعة متوسط–، مما جعله موفّقا في تعليم الدروس البلاغية بصفة بسيطة واضحة.

كما نستثني هذه السنة في وضعها الحالي أزمة كوفيد-19، من الناحية الزمنية التي تضمنت تغيرات طارئة، تمثلت في تقليص الوقت الدراسي من مدة ساعة إلى خمسة وأربعين دقيقة، ممّا أدى إلى صعوبة إدراك المعارف البلاغية المقدّمة من قبل الأستاذ، مثل الكناية التي يستدعي شرحها أكثر من التوقيت المبرمج (45د)، وهذا ما يفسّر عدم تمكن التلاميذ من البلاغة وأقسامها خصوصا هذه السنة.

لقد عرفت العناصر البلاغية تكرارا في النصوص المبرمجة، إلاّ أن هذا التكرار البلاغي له مسوّغه الهادف إلى امتداد واستمرار مفرداتها بعدة فقرات نصية.

المبحث الثالث: قراءة الاستبيان.

أولا: دراسة استبيانات أساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

نقصد بالاستبيان أنه مجموعة من الأسئلة التي تطرح على عينة من الأفراد المساعدين على تفسير وتحليل ما طرح بموضوع ما من خلال تنوّع إجاباتهم، أمّا العينة فهي شلّة من الأشخاص المختصين بالمجال المقصود على غير المجموعة التي يعنى بها أنّها عبارة عن عناصر مرتبطة مع بعضها البعض بحيث تجمع أشياء حسية (الأشخاص)، أو معنوية (الأسئلة)من أجل الحصول على معارف دقيقة اتجاه العنصر المبحوث فيه.

وعلى هذا الأساس كنّا قد طرحنا بعض الأسئلة البلاغية على شكل استبيان لتلاميذ السنة الرابعة متوسط وأساتذتهم ذوي تخصص اللغة العربية بمؤسسة "يوسفي محمد"، ومن بين الأجوبة البلاغية، التي تطرق إليها الأساتذة حسب مسارهم التعليمي في المستوى المذكور، حيث استجوبنا ثلاث أساتذة في المتوسطة المعتمدة عليها فوجدنا:

تحليلا للسؤال الأول؛ "هل يسمح البرنامج التعليمي بتعريف كل قسم على حدة؟"، فكان جواب أولهم (ليس دائما)؛ أي تارة يعمد البرنامج التعليمي إلى تلقين كل قسم بمفرده وطورا يتحاشى ذلك، وهذا لعوامل قد تكون زمنية، فأحيانا يكون هناك متسع من الوقت لدراسة معارف الأقسام البلاغية، وأحيانا أخرى يشهد المدرس ضيقا في التوقيت المدرسي وبالخصوص هذه السنة بعد ظهور جائحة كورونا التي تسببت في تقليص الوقت الزمني، كما قد تكون عوامل وزارية تتحكم في طول البرنامج أو قصره وعليه إن كان البرنامج طويلا لن يكون هناك مجالا لدراسة كل قسم بلاغي على على حدة، أما إن كان قصيرا فنجده يستوفي أحقيات أقسام البلاغة بمفاهيمها وغالبا ما يكون طويلا حتى يتضمن دروس اللغة العربية لتتخللّها عناصر بلاغية فتكون المعارف سطحيا فحسب، أما ثانيهم فكانت إجابته(طبعا)، أي أكدّ أنّ البرنامج يقرّ بطرح تعريف كل قسم بلاغي مع إدراج وقته الكافي من شرح وأعمال موجهة لترسيخ المعلومة، سواء كانت شفهية لضيق الوقت بسبب طول المنهج الدراسي،

فيكتفي الأستاذ بشرحها للتلاميذ حتى يتمكنون من التمييز بين الصور البيانية والمحسنات البديعية وعلم الأسلوب، وعليه يشرح الأستاذ كل عنصر في حصة معينة حسب النصوص المتداول فيها. أو كتابية حتى يميّز التلاميذ السنة الرابعة المتوسط بين النقاط الملهمة في كل عنصر بلاغي

بتدوينها لاجتناب النسيان والخلط بينهم مستقبلا خاصة في الشهادة المصيرية، ومن جهة أخرى أجاب ثالثهم بالنفي، نحو(لا، لا يسمح البرنامج بذلك ، بل اجتهاد من الأستاذ، قصد تذليل هذه الصعوبات)؛ إذ أنّ هذا الأخير قد صرّح بأنّ البرنامج لا يحتوي على موضوع مستقل حول ماهية الأقسام البلاغية، وعليه يعود الأستاذ إلى مكتسباته القبلية وبحوثه الخاصة، من أجل إزالة العقبات المعيقة في تبسيط الدرس البلاغي، فعندما يحدد التلميذ مفهوم الأنواع الثلاثة المذكورة، يسهل عليه استخراج المباني المتعلقة بها من الأعمال الموجهة المعطاة له؛ بمعنى أنّ البرنامج رغم عدم سماحه بعرض التعريفات–حسب رأي الأستاذ– إلاّ أنّه لا بد من تعيينها للتلميذ للتمكّن من استمرارية الدرس البلاغي دون لبس أو إبهام، حيث تذكر الأقسام من خلال الأسئلة الموجهة، وتسجل العناصر من خلال الأجوبة سواء لدى الفروض أو الامتحانات أو التقويمات الشخصية بمادة اللغة العربية طبعا.

ومن هنا نستنبط تعدّد آراء الأساتذة المتمثلة في ذكر البرنامج لمجموع التعريفات أو انعدامها عموما، أو تباينها حسب المخطط السنوي والنصوص المبرمجة.

أما ما تضمنه السؤال الثاني:" هل يدرك التلميذ معنى البيان والبديع والمعاني بدون الإشارة إلى الأقسام البلاغية؟"، فقد تبين من جواب الأستاذ الأول المتمثل في (إذا كان مطّلعا فيدركها وإلا فلا)، إنّ التلميذ كونه قارئا للكتب البلاغية لن يلق أي صعوبة في معرفة ما تناوله بفضل مكتسباته اللغوية المطّلع عليها، والعكس صحيح؛ فإنّ غابت عليه مذاكرة ما سبق لن يجد فهم وإدراك الأقسام البلاغية سهلا دون الإشارة إليها، باعتبارها معلومة جديدة تحتاج إلى التدرج في التعليم الموثق؛ وعليه أيقينا أن للمطالعة دور ملهم لدى التلميذ لتمام المعاني البيانية والبديعية والأسلوبية لديه، كما تكون لها أثر فعّال في تيسير ما يستخرجه من النصوص كإجابة مثالية للإشكال المطروح.

ومن ناحية جواب الأستاذ الثاني الذي يقول (يحتاج التلميذ إلى المداومة على البيان والبديع والمعاني)، فمقصده يكمن عند الاستمرارية المطلقة، التي تتجلّى في تنوّع التطبيقات المرهونة بأقسام البلاغة ، كعامل محفّز للذاكرة قيد ترسيخ المعلومة وتثبيتها، حيث يعمد الأستاذ إلى تصنيف التمارين البلاغية حسب كل قسم فيلجأ التلميذ إلى كفاءته لتحديد الشرح الملائم لما قدم له، وكذا قد يمزج المدرّس بين كل فرعين في مثال أو تطبيق واحد ليرى المتعلّم إن كان لديه قدرة الفصل بينهما أم يحتاج إلى دعم إضافي، نأخذ على سبيل ذلك قصيدة فضل العلم، نحو: "صام النهار وأحيا الليل

أسهارا "[1]؛ نميز هنا نوعين بلاغيين: الطباق في النهار والليل، والاستعارة التصريحية في (صام النهار)، حيث ذكر المشبه به "النهار" وحذف المشبه "رمضان" تاركا لازمة من لوازمه "الصوم"، كما يشير أستاذ التعليم المتوسط لتلميذ السنة الرابعة إلى الأصناف البلاغية في أي نص مهما كان سواء نثر أو شعر بحكم تعدّدها، فيعتاد عليها التلميذ وتصبح له قابلية التعرف على كل قسم دون الرجوع إلى مصدر المعلومة.

ننتقل إلى ردّ ثالثهم: (يعتمد ذلك على مستوى المتعلّم، ولكن غالبا تعتبر مصطلحات جديدة بالنسبة له، وبالتالي لا يدرك معناها)؛ هنا فنّد الأستاذ إدراك التلميذ للأقسام البلاغية، إلا إذا كان هذا الأخير ذو مستوى لا بأس به في مجال البلاغة من خلال اطّلاعه على الكتب الوفيرة العلم من نفس التخصص، وعليه إن كان كذلك يسهل عليه تدارك الصور البيانية والمحسنات البديعية وعلم الأسلوب دون الإشارة إليها، إلا أنّه في غالبية الأمر يجد المفردات عسيرة الفهم كونها حديثة في ملكته اللغوية؛ أي لم يدرسها من قبل لا داخليا(في المدرسة) ولا خارجيا(في المكتبات أو المواقع الإلكترونية)، ومنه لابد من تلقين ماهيتها للتلميذ في كلتا الحالتين سواء كان على علم بها أم لا، لأنّ ذلك يعود بالمنفعة عليه، فإن كان مدركا لها زاده علما ويقينا لما تعلّم، وإن كان غير ذلك يعمد إلى بذل جهد موزون حول استيعاب الدرس البلاغي على أكمل وجه طبعا بمساعدة المدرّس القائمة على إعادة الفكرة مرارا وتكرارا، من أجل إيجاز منح التبادل المعرفي البلاغي بين الأستاذ وتلامذته بإلقاء الأسئلة وتلقي الأجوبة في الصّميم، عندها نصوب كلا من مكتسبي المعلومة سابقا أو حديثا إلى نفس المستوى المطلوب، في تجنب أي لحن محتمل بين البيان والبديع والمعاني.

فممّا سبق نرى تداول في أقوال الأساتذة كونها متقاربة الحكم البلاغي اتجاه تفطن التلاميذ باختلاف مستوياتهم وكفاءتهم البلاغية، وعليه أقرّوا أن المتعلّم يدرك الأقسام الثلاثة إذا كان مطلعا عليها، وإلا فعليه المداومة على التمرّن في إنجاز التطبيقات الملمّة بالعناصر البلاغية خصوصا من الكتاب المدرسي.

بالنسبة للسؤال الثالث الذي يتمثل في "هل ترى أنّ برنامج السنة الرابعة متوسّط مناسب للتدريس نظرا للتوقيت المتطرّق إليه من طرف وزارة التربية والتعليم؟"، قد كُرّسَ مضمونه من قِبَل الأستاذ الأوّل (هو شاف وكاف إلّا عدد المقاطع فهي كثيرة)؛ أي أنّ البرنامج كفيل بدراسة

[1].حسين شلوف (مشرف تربوي)، "اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط"، نشر الشهاب، الجزائر، د ط، فيفري 2019، ص 102.

البلاغة من جميع نواحيها رغم أنّها شاسعة المعارف، فالتوقيت الدراسي المبرمج يُلمّ بأنواع البلاغة بصفة مختصرة، ذاكرين الأهم فالمهم دون التعمّق أكثر حسب مستوى السنة الرابعة متوسّط، وعليه نجد التوقيت لا يتماشى مع طول البرنامج نظرا لتباين سرعة اكتساب التلاميذ، فلو كان موجزا لبعض المواضيع لكان أفضل، خاصّة هذه السنة المتمحورة في أزمة كوفيد-19، حيث تمّ دمج بعض المقاطع دون حذفها وبالمقابل تمّ تقليص الوقت من ساعة إلى خمسة وأربعين دقيقة، ممّا أدّى إلى اندثار الفهم البلاغي على غير العادة، وصعوبة الاستيعاب بهذا الوقت الوجيز.

كما تمثّلت إجابة الأستاذ الثاني في أنّ (برنامج السنة الرابعة متوسّط طويل جدّا مقارنة بالحجم الساعي للسنة الدراسية)؛ وهذا الأمر يعني أنّ المقرر المبرمج لا يستوفي جميع الأقسام البلاغية من الناحية الزمنية المتطرّق إليها كونه طويل مقارنة بالتوقيت الدراسي المعتمَد من طرف وزارة التربية والتعليم، فهو لا يسمح للأستاذ بطرح كل ما يخص البلاغة إلّا ما كان مُهمّا ومُلِمّا للمحاور الداخلية دون الإشارة إليها ككل حسب ما يناسب مستوى التلميذ، فنجدها مذكورة سطحيا بشكل موجز وسهل الإدراك دون التوغّل أكثر لأنّ الوقت لا يسمح بذلك من جهة، ومن جهة أخرى يكون غير مبرمج في المخطط السنوي، هذا ما لوحظ من خلال السنوات العادية، أما هذا العام فقد صار الأمر أكثر حدّة من ذي قبل، إذ صار لابدّ من التغاضي عن بعض المواضيع من أجل تمكّن المدرّس من إتمام البرنامج للتلاميذ، حسب التغيّر المطروح فيه ريثما زال البلاء وخفّ الوباء، رغم ذلك يبقى المقرّر الوزاري يعتدي إلى توقيت إضافي غير المتطرّق إليه في البرنامج، وهذا ما لا يمكن تحقيقه في الوقت الراهن تفاديا لتفاقم الفيروس بإطالة التجمّعات، ممّا أثّر سلبا على استيعاب الدروس البلاغية وإيجاد ما ييسّر تبليغ الرسالة المعرفية للتلميذ في وقت وجيز.

في حين أجاب الأستاذ الثالث بأنّ البرنامج (غير مناسب إلى حدّ بعيد خاصة في الجيل، إنّما التركيز على الأنماط والروابط النّصية على حساب البلاغة وأثرها الجمالي)، فمن كلام هذا الأخير تبيّن أنّه غير راضٍ على محتوى البرنامج بالخصوص الجانب البلاغي، إذ أشار إلى أنّه لابدّ من أخذ نمط وأقسام النصوص الأدبية والقرائن اللفظية بعين الاعتبار على حساب البلاغة، والتطرّق إليها سطحيا ومن ثمّ تثبيتها بالتطبيقات المتداولة والأسئلة النصيّة المباشرة، فالأستاذ يؤكّد لتلاميذ السنة الرابعة متوسّط على الأنماط من خلال اتّساق وانسجام معاني النصوص وترابط جُملها فيما بينها، كما يكتسب قدرة التفريق بينها من خلال مؤشرات كل منها وعليه يُحدّد نوع النمط بفعل البلاغة وأثرها؛

أي بوجودها أو غيابها حيث إن كانت ظاهرة تتّسم دراستها من قِبَل المتمدرسين بسهولة، وإن غابت يعسّر الفهم والإدراك عند التلميذ، وبالتالي تصبح البلاغة مهملة نوعا ما، إلّا إذا صادفها ال أستاذ في النص الأدبي فبيّن أثرها الجمالي بصفة سريعة لضيق الوقت مع وجوب تمام الحصّة المبرمجة.

وعليه ميّزنا تماثل أجوبة أساتذة السنة الرابعة متوسّط المتمحورة في عدم تناسب طول البرنامج مع التوقيت الزمني المتطرّق إليه من طرف وزارة التربية والتعليم، وبالأخص هذه السنة التي شهدت تقليصا للحجم الساعي في العام الدراسي نتيجة تفشي وباء كورونا، وعليه أضحت البلاغة قليلة الصدور في الحصص التعليمية ككل، غير أنّ غرضها أو أثرها الجمالي المؤطّر لدى نصوص الكتاب المدرسي لا يتغير.

أما ما ورد في السؤال الرابع "هل يمكن أن تقترح بديلا للبرنامج البلاغي؟"، تمت إجابة أول الأساتذة ب(تخصيص لها حصصا خاصة)؛ أي بوضع رزنامة تتضمن توقيت محدّد لتدريس الجانب البلاغي لما فيه من عناصر ملمّة بالقواعد البلاغية كالتشبيه والمجاز، كونها متشعبة وتشمل جلّ أركانها تقريبا، لهذا سيكون من الجيّد أن نخصص حصصا بالبلاغة العربية، فمن جهة يستطيع المدّرس إعطاء أفضل ما عنده لإيصال المعلومة للمتعلم بحذافرها، فيجيب على الإبهام والغموض لديه، ويصحّح الإلتباس خاصة ما يلاحظ من شبه بين معاني المفردات البلاغية مثل: المجاز والكناية، ومن جهة أخرى يستمد التلميذ قدرة الاستيعاب والإدراك للأنواع البلاغية بصورة واضحة، كما تسنح له فرص الإستفسار عن أي صيغة دون أن يداهمه الوقت بصفة مربكة، وعليه تعدّ البلاغة علم مستقل بذاته إذ يجوز برمجة حصة ملازمة لها مثلها مثل أي ظاهرة لغوية أخرى، حيث يراد بها تسوية المعارف البلاغية لدى التلميذ بشكل سلس وبسيط إيزاء المشكلات التي تواجهه في الفروض والإمتحانات وبالخصوص شهادة التعليم المتوسط كونها تتطلب تركيزا تامّا لأجل إدراك الأثر البلاغي الملائم.

وما جاء في جواب ثانيهم أنّه(لا يوجد بديل للبرنامج البلاغي)، هنا قد نفى الأستاذ وضع بديل للمخطط، بمعنى لا يمكن تغييره بأي مقترح آخر، كونه مبرمج من طرف وزارة التربية والتعليم؛ أي بالإستقرار على نفس الوضع على مدار السنة الدراسية إذ لابد أن يكون للمدرّس مجهودشخصي اتجاه تلامذته بتقديمه لهم نماذج بلاغية من كل نص أدبي حتى يكتسبون كفاءات لابأس بها من خلال إجاباتهم النموذجية، هذا ما يتناسب مع البرنامج البلاغي وفق كل وحدة تعليمية، حيث نجده شاملا لأقسام البلاغة حسب مستوى السنة الرابعة من التعليم طبقا لما صدر عن رأي الأستاذ، كونه مدروس بعناية مسبقا قبيل تطبيقه على المتمدرسين المعنيين به؛ أي أن المقرر رغم طوله وكثرة وحداته

الموضوعية، إلا أنه أحاق بجلّ العناصر البلاغية واكتنف بها من كل جانب، طبعا دون الولوج إلى ما يستعصي على التلميذ فهمه، لذلك انصبّت هذه الأمور كافة في تسوية البرنامج البلاغي مما جعله قابلا للتنفيذ كمنهج دراسي محض.

في حين تمثلت إجابة الأستاذ الثالث أنّ(البلاغة مادة تعليمية أساسية يجب ايلائها أهمية كبيرة في المقارنة النصية، وبالتالي تخصيص حيّز زمني مستقل لها أسوة بنشاطي النحو والصرف)؛أي أن البلاغة كونها مادة تعليميّة فهي بالغة الأهمية في النصوص الأدبية، وعلى الرغم من إدماجها ضمن الفقرات اللغوية إلّا أنّها تبقى ضرورة ملحّة لتعلّمها، لذا لابدّ من وضع توقيت خاص بها شأنها شأن الوحدات اللغوية مغايرة أمثال النحو والصرف والعروض، باعتبارها من أسس اللغة العربية نطقًا وكتابةً التي يستحيل الاستغناء عنها، فبمجرّد تمكّن التلميذ منها يصبح الأمر استبيانا و التفريق بينها سهلا، لهذا من الأصوب تعيين زمن محدّد للبلاغة حتى تستوفي قواعدها بصفة شاملة، ويعقد التلميذ سيرورة العمل بها واستخدامها بفضل الوقت الوفير المقيّد لأجلها، ذلك لغايتها البليغة في تكوين أصول اللغة ومعالمها المختلفة من دلالة وتركيب وغيرها، وعليه يعزم الأستاذ على أنّ البرنامج البلاغي مناسب ولا يحتاج إلى تبديل، إلّا أنّه وجب تخصيص حيّز زمني مستقل لها مثل ما قال هذا الأخير نظرا لأهمّيتها وبليغ أثرها.

فممّا ذُكرَ نرى تلاحم ملحوظ في تعابير الأساتذة حسب البرنامج على أنّه مستو لا يحتاج إلى تبديل ولا إلى تغيير ضمنه، حيث كان رأي أولاهم بأن تُخَصَّص للبلاغة حصص خاصة، وصُرّحَ ثانيهم أنّه لا يوجد بديل للبرنامج البلاغي، أمّا ثالثهم فقد أثنى عليها كمادة تعليميّة مستقلّة بذاتها وجب إعطاؤها حيّزا زمنيا ملازما لها، وكلُّها آراء ترمي إلى نفس الغرض المتمثّل في الإبقاء على البرنامج البلاغي كونه موزون رغم طول وحداته، فإن كان هناك لابدّ من حل فالموجب رسم توقيت متعلّق بالبلاغة لا غير، حتى يتمّ إبراز مكانتها بتثبيت قيمتها و كفاءة التلميذ ببراعته بها.

ومن حيث السؤال الخامس المتضمّن "هل يمكن أن تكتفي بالشواهد عوض التعريفات؟"، أجاب الأوّل على أنّها (بحسب المحتوى المعرفي من حيث السهولة أو الصعوبة)؛ أي إن كان المدخول البلاغي يسيرا فنكتفي بالشواهد دون ذكر التعريفات، لأنّها ستكون إضافة زائدة لا غير، مثل الترادف معروف كونه التماثل إذ نرى أنّ الشواهد تكفي لإثبات المعلومة للتلميذ، وإن صَعُب عليه وجب الانحياز لهما للاثنان حتى يتعرّف المتمدرس على ماهية اللفظ البلاغي ومن ثمّ يُفهَم مقصود الشاهد، مثل الكناية التي نجد لها ثلاثة أنواع: كناية عن صفة، وعن نسبة، وعن

موصوف، فإن لم تُعَرّف له من طرف أستاذه لن يُدرك أنّ هناك دلالات للكناية، بعد ذلك يؤكّد ما تعرّف عليه بالشواهد القائمة على توضيح ذاتي للتلميذ، فيتمكّن من تمييزها عن بعضها إثر ما درسه معرّفا إياها بشكل موقِن عبر شواهد أكّدت ذلك لا غير، وعليه للشواهد أهمية كبيرة في تلقين البلاغة إذ تكون دائمة الوجود، يعتمد عليها المعلّم في صياغة الطابع البلاغي و إيصاله للمتعلّم بكل سهولة، على غير التعريفات التي قد نستعملها تارة ونستغني عنها تارة أخرى حسب درجة صعوبة العامل البلاغي لدى التلميذ، فتُستَخدم لأجل التوضيح وإزالة اللّبس والإبهام، وتزاح لتفادي ضياع الوقت واغتنامه لغاية أخرى أكثر أهمية كون المتمدرس له معلومات كافية لا تحتاج إلى إعادة مطوّلة.

أما من ناحية إجابة الأستاذ الثاني(ليس في كل الأحيان)؛ بالأحرى قد يستنجد المدرّس بالتعريفات لبيان المفهوم لتلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط تفاديا للغموض الذي قد يقع فيه إيزاء الإمتحانات، فلابد من معرفته للصيحات البلاغية خاصة أنه مقبل على شهادة التعليم المتوسط فييسّر له ذلك، أما إذا كان عالما بها فلا داعي لتجديد التعريف خصوصا إن كان بديهيا قيد التمرن بالسنوات السابقة، فيكتفي بالشواهد لاختصارها وبيانها لمحاور الدري البلاغي دون عناء تفكيك شفرتها أو ما شابه ذلك، وعليه لابد من الأستاذ أن يكون على دراية بما درسه تلميذه والتمكن منه وغير ذلك، كما أن يتقيّد بما ورد بالبرنامج البلاغي، كمعيار لشدّ التوازن الدراسي، فإن كان الدرس سهلا يمكن تجاوز التعريف، وإن كان عكس ذلك فوجب اغتنام الوقت الفارط لتوضيح ما غاب عن التلميذ.

ونصل إلى جواب ثالثهم بقوله(التعريفات مرحلة مكمّلة للشواهد والسندات، لا يمكن الاستغناء عن التعريف والتجديد)؛ بمعنى أنّ التعريف أمر لابد منه إذ نفى الاستغناء عنه بأي شكل من الأشكال، فإن كان بديهيا يعمد إلى تناوله بشكل سطحي، وإن عسر العنصر البلاغي يتعمق في التعريف ويبسّطه لتلامذته قيد الشروع في الشروع في الحصة، ومن ثم تتبعها الشواهد لتجسيد المعنى وبلوغ الفهم والإدراك مبتغاه، فتكون علاقة مكمّلة حتما بين التعريف والشاهد ذلك لخلق الترابط الذهني لدى المتعلّم؛ أي عند انتقائه للحلول يبسط ما وجده تلقائيا حسب الماهية والمثال المشابه لما أخذه مسبقا، حيث يعمد إليها الأستاذ من خلال نصوص الكتاب المدرسي لأنّ جلّ ما يحويه يكون مبرمجا للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، فتأتي أسئلة الفصل تبعا لها، فلا يكون هناك ارتباك ولا توتر قائم على عدم معرفة ما طرح لأنّ كل ما وجد قد شرح قبل الشروع في الدرس مسبقا، لهذا تكون التعريفات متماشية مع الأمثلة لتوضيح كل ما يرمي إليه الدرس البلاغي عموما.

ومنه قد ورد تفاوت وتباين في أجوبة الأساتذة، من إمكانية تجاوز التعريفات والاكتفاء بالشواهد حسب المحتوى المعرفي إن كان معلوما لدى التلاميذ والعكس صحيح، وكذا إحالة غض البصر عن التعريف مهما كان بسيطا كونه مقترن بالشواهد، فلا يزول الإبهام إلّا بذكر الماهية كما تكون الإعادة إفادة في ترسيخ المعلومة بشكل دائم، وعليه كلا الفئتين صائبتين شرط عدم التفاني في التجاوز عن تعريف معلوم، ليتفقّه التلميذ ويدرك أصل العنصر البلاغي من خلال السندات المعطاة من طرف الأستاذ بفضل التعريف المدروس المقترن بالشواهد التابعة له.

ثانيا: دراسة استبيانات تلامذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط:

تمّت دراسة استبيانات تلاميذ السنة الرابعة متوسّط المقدّر عددهم بخمسين تلميذا في متوسّطة "يوسفي محمّد"، فتعدّدت إجاباتهم حسب مستوى كل تلميذ، وعلى سبيل ذلك مثّلنا بيانيا أجوبة السؤال (هل تدرك معنى البيان والبديع والمعاني؟ إذا كان نعم، هل يمكنك إعطاء أمثلة؟) على النحو الآتي:

دائرة نسبية تمثّل تباين أجوبة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط حول إدراك معاني أقسام البلاغة

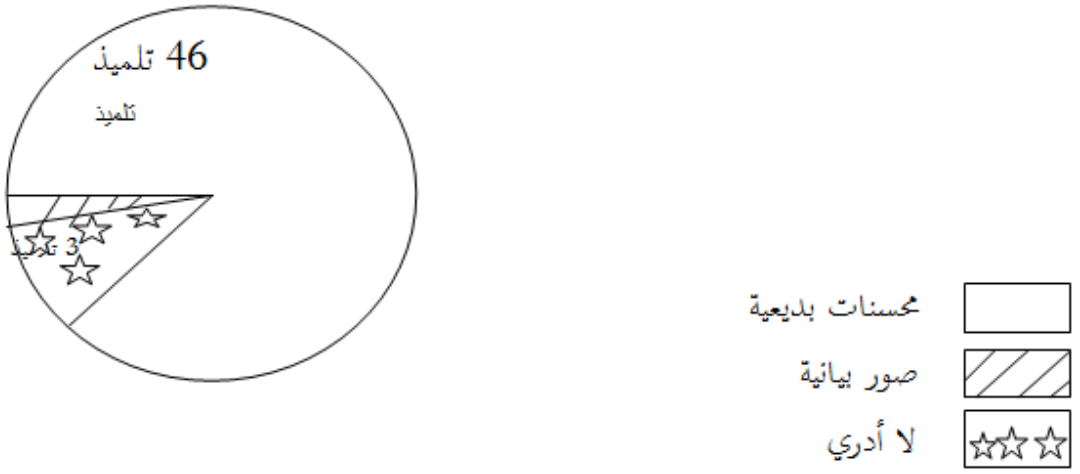
نلاحظ من خلال التمثيل البياني أنّ نسبة إجابة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط (لا أدرك) قد فاقت نسب الأجوبة الأخرى المقدّرة ب56% ؛ أي ما يقابل 28 تلميذا، وذلك راجع إلى تعرّفهم على المفردات التعليمية –صور بيانية، محسنات بديعية، وعلم الأسلوب–المذكورة في كتاب اللغة العربية لديهم، دون المصطلحات البلاغية ، إلّا أنّنا نرى تمكّنهم من صياغة الإجابات النموذجية بشكل سليم حول السؤال المطروح له بصيغة مألوفة للمتعلّم دون غيرها، ومنه يكون عدم استيعاب أغلبية المتعلّمين للمفردات البلاغية أمر بديهي، ذلك إمّا لأقليّة الوقت فتعذّر على الأستاذ ذكر ماهيتهم ممّا أدّى إلى سرعة نسيان المعلومة، أو تم اجتناب تلقينهم لعدم طرحهم في البرنامج؛ أي تمّ طرح فروع الأقسام على غير التعريفات الشاملة، ومن ثم نلحظ الإجابات الإيجابية بـ (نعم أدرك) قد بلغت حوالي20% من نسبة التلاميذ (10 تلاميذ) التي تعتبر أقلّهم عددا، فتعددت تعابيرهم نحو ذكرهم للصور البيانية (استعارة تصريحية، استعارة مكنية، كناية) والمحسنات البديعية (جناس، طباق، مقابلة...)، كما دعّم بعضهم بأمثلة نحو: شمّرت على ذراعي، دخل الأسد ساحة المعركة– استعارة تصريحية–، اشتعل الرأس شيبا.

وعليه تبيّن أنّ مكتسبات التلاميذ تمحورت في تعداد أنواع كل قسم بلاغي تحاشيا لإعطاء معاني البيان والبديع والمعاني، هذا ما يعكس إدراكهم لها: إذ نرى إجابتهم عموما تدور حول عناصر الأنواع البلاغية التي يصادفونها في الأسئلة الموجّهة إليهم.

أمّا بالنسبة للفئة الثالثة التي مثّلت 24% من عدد التلاميذ (12 تلميذا) كانت دون إجابة؛ هذا ما يؤكّد عدم استيعابهم للمعلومة خصوصا أنّه قد تمّ تلقينهم للمفردات بصيغة مماثلة، ممّا ساهم في غياب الفكرة لديهم، وذلك لا يواري ضعف فهمهم للمفاهيم البلاغية جرّاء كسلهم وعدم بذل مجهود كافي لتمام القضايا البلاغية الموسومة لديهم؛ أي للكفاءة الذاتية دور مهم في الإلمام بالمعلومات المستحقة مع أخذ طريقة التدريس لدى الأستاذ بعين الاعتبار، كونها تعدّ كعامل مؤثر اتجاه تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط، فبتركيزه على المحور البلاغي كَكُل بما في ذلك التعاريف الأوّلية تلغى قضية النسيان لدى المتعلّمين طبعا بمراجعتهم المستمرّة وإلّا يذهب المجهود المبذَل هباءً.

من خلال أجوبة التلاميذ على السؤال الأوّل المتضمّن إمكانية تعريف الأقسام البلاغية، نجد عدم قدرتهم على تصويب الإجابة المناسبة للسؤال المطروح رغم الإجابة الأقليّة المحيطة بأشكال المحسنات البديعية والصور البيانية تفاديا للتعريفات العّامة–البديع والبيان والمعاني–بسبب عدم إدراكهم للمصطلحات كونها مألوفة عندهم بصيغ أخرى.

ومن ثمّ نتطرّق إلى السؤال الثاني (إلى أي قسم بلاغي ينتمي الطباق؟ إلى صور بيانية أو محسنات بديعية أو علم الأساليب؟) المتمثّل في الدائرة النسبية التالية:



دائرة نسبية تمثّل تباين أجوبة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط حول ماهية القسم البلاغي الذي ينتمي إليه الطباق

يتضمن التمثيل البياني المقابل نسبة الإجابة الصحيحة للإشكال المقدّرة بـ 92% من عدد التلاميذ الإجمالي أي نحو ستة وأربعين تلميذا، المتمثّلة في (ينتمي الطباق إلى المحسنات البديعية)؛ وعليه نجزم حسن التطبيق الفكري للتلميذ عند تصنيف الأنواع البلاغية لدى أغلبيتهم، ما يوضح تمييزهم السليم لما ذكر، ويعود الفضل إلى أساتذة اللغة العربية لمؤسسة "يوسفي محمد" لإعطائهم المعلومة الكافية الوافية لتلامذتهم المقبلين على شهادة التعليم المتوسط، ممّا يسّر لهم إدراك قسم الطباق من بين ثلاثتهم، فكما يقال "لكل إعادة إفادة" وبالتأكيد الإفادة تعود على المتعلمين بِحسن تبيانهم للنوع البلاغي، وكذا لحرصهم الشديد على مواكبة الدرس بمصطلحاته المألوفة التي يكتسبها من الأستاذ، وتركيزهم الموثّق بأمثلة الحصة لهما دور ملحوظ في إضافة ترياق شافي لذاكرتهم الخصبة لا محالة، أمّا من ناحية النسبة الثانية المقدّرة بـ 6% من عدد التلاميذ الممثلة لـ ثلاثة تلاميذ فقط أصحاب إجابة (لا أدري)، فلا ريب أنّ تهاونهم هو المسؤول عن جهلهم للجواب المطلق، إذ نرى

أغلبيتهم قد وُفقُوا في تصويب الإجابة ما عدا ثلاثتهم، وهذا يعني أنّ الخطأ من الأستاذ، وإنّما من ضعف استيعابهم الناتج عن عدم المراجعة ولا المذاكرة قيد إنهاء الدرس المبرمج بلاغيا، فلا يقوى المدرّس على إعادة ما تم إهماله من طرفهم على حساب الدرس الموالي، إذ أنّ الوقت لا يسمح بذلك لضيقه، إلاّ إذا خُصصَت حصة استدراك لما فاتهم أو لما عَسُرَ عليهم فهمه، حتى يستطيعون اللّحاق بأقرانهم في أقرب الآجال، أو بالأحرى يعمدون إلى المراجعة في بيوتهم على أكمل وجه خصوصا هذه السنة الموسومة بداء الكوفيد-19، ومن حيث النسبة الثالثة 2% التي تمثل تلميذ واحد لا غير أجاب على أنّ الطباق صورة بيانية، ممّا يرمي إلى عدم تركيزه ولا استيعابه للأقسام البلاغية، ذلك لوقوعه في الخلط بين الأنواع لتقارب أغراضها البلاغية ربّما أو تماثل أثرها، وعليه لابدّ من إعادة ترميم ملكته اللغوية البلاغية باستحواذه على نماذج وتمارين خص البيان والبديع والمعاني لأجل تجاوز الأمر، فهو ليس بالعويص مقارنة بزملائه الذين لم يستطيعوا الإجابة من قبل.

من خلال ما ذكر نرى أن هناك تمييز ملحوظ لدى الأغلبية اتجاه انتماء الطباق للمحسنات البديعية، ومنه يكونون متمكنين من البقية، أمثال الترادف والجناس تجاه البديع، والاستعارة والكناية نحو البيان وغيرهم، إلاّ أنّ أقليتهم لم يستوفوا معرفة ذلك إذ وجب الحرص على تنمية كفاءتهم إلى الأفضل ريثما زال اللّبس لديهم وأقاموا على وثاق بلاغي متين.

نصل إلى السؤال الثالث (ما هو الفرق بين الاستعارة التصريحية والاستعارة المكنية؟)، الذي مُثلً كما يلي:

دائرة نسبية تمثّل تباين أجوبة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط حول الاختلاف بين الاستعارتين المكنية والتصريحية

نقدم على الأجوبة الصحيحة ضمن الدائرة النّسبية المقدّرة بحوالي 78% من عدد التلاميذ الموافقة لتسعة وثلاثين تلميذًا، حيث تضمّنت إجابتهم أنّ الاستعارة المكنية تُعرَف بحذف المشبه به فقط مع الإبقاء على القرينة الدّالة على ذلك، على غير الاستعارة التصريحية التي تعمَد إلى حذف المشبه مع ترك لازمة من لوازمه، ومنه نجد توافق تام بين ماهية الاستعارتين وميزة كلّ منهما، فتدارك التلاميذ للفرق بينهما دال على تمكّنهم من لبلاغة المدروسة حسب مستواهم الدراسي، لأنّ أغلب أسئلة الامتحان تأتي على هذا المنوال، فتتداول معارف كل تلميذ وتتيسّر إجابته وفق ما اكتسبه سابقا من شرح مفصّل لكل منهما حسب العبارات المطروحة لفظا ومعنا، حيث يُثمر تعب الأساتذة ويشفى غليل كلّ منهم عند رؤية نتائج جهدهم التي باءت بالنجاح، وهذا لثبات تركيزهم أثناء الدرس البلاغي مع حسن طرق إيصال الفكرة من قِبَل الأستاذ، فتُدرك الاستعارة المكنية وأقسامها وكذا الاستعارة التصريحية من خلال معاني الجمل ومقاصد النصوص، ممّا يسهّل تبيان الأثر البلاغي ضمن ما دُرس لدى التلميذ، من ثمّ نلحظ نسبة الإجابات الخاطئة الموضّحة بـ10% من عدد التلاميذ؛ أي بتعداد خمسة منهم، فنجد من أجاب أنّ الاستعارة التصريحية تعبير مجازي، والاستعارة المكنية تعبير

حقيقي أو العكس، وهذا مُنافٍ لما دُرس لديهم، إذ أنّ التعبير الحقيقي يكون خاليا من البيان والمجاز؛ أي نجده منطقيا واضحا معنًا ولفظًا، والعكس صحيح، فمن خلال الأجوبة الواردة اتّضح لدينا أنّ هناك صعوبة في تبيان كلّا من الاستعارتين على حدة إزاء شُلّة من التلاميذ (يعدّون على الأصابع)، إذ أنّ شرح الأستاذ ونماذجه لم تُجدي نفعا نحو بطيئي الاستيعاب وكذا المهملين، فالموضوع البلاغي سهل ويسير لا يحتاج إلى وقت كبير لتمامه وإدراكه، وما يُؤكّد ذلك تمكّن أغلبية التلاميذ منه.

وعلى غير العادة نجد النسبة 12% من عدد التلاميذ دون إجابة؛ أي حوالي ستة تلاميذ لم تُكوَّن لهم ولا فكرة حول ما يدور الفرق بين الاستعارتين المكنية والتصريحية، إذ لم نجد تلميحا يوضّح ذلك إلّا أنّهم إمّا لم يحضروا الحصة المنشودة وقد يتعذّر على الأستاذ إعادة ما فُرط، أو عدم أخذهم الدرس بمحمل الجدّ، حيث يُلاقُون على الأمر عواقب وخيمة خصوصًا مع اقراب الشهادة المعنية بهم، غير أنّ الوقت كاف لهم في الفراغ، إذ بمقدورهم تدارك ما فاتهم وإن تعسّر أثر أو حالة نموذجيّة بلاغية عندها يتدخّل الأستاذ بصفة سريعة مقرّرا إيّاها للتلميذ، فهذا لا يعني أنّ المشكل متعلّق بالمدرّس أو البرنامج البلاغي، وإنّما بفكر التلميذ وجدّيّته، مع عدم إنكار التفاوت الذهني نحو الاستيعاب لدى المتعلّمين فمنهم من يحتاج وقت لا بأس به للتحصّل على الفكرة، ومنهم من يطول به الزمن لذلك. وعليه من خلال ما توصّلنا إليه استنبطنا كفاءة ممتازة لأغلبية التلاميذ، ما يعكس الطريقة الصحيحة في تلقين المعلومات البلاغية، ونجابة المتعلّمين في القسم، ممّا ساعدهم على نمو الفكر البلاغي لديهم وترسيخه، هذا لا ينكر تغاضيهم عن ذوي الكفاءات أو الهشّة، حيث تكون هذه الفئة تحتاج إلى وقت إضافي وشرح مُكثّف لتمكّنهم من الدرس، ومنه عموما وجدنا نتائج إيجابية حول التعاليم البلاغية، ولابدّ من التّباين المعرفي اتجاه الأنواع البلاغية، فكل نوع إلّا وله وقت مخالف لغيره حتّى يُثبَّت.

المبحث الرابع: نتائج وحلول

أوّلا: النتائج:

بالوقوف على هذين الفصلين نخرج بنتائج أهمّها:

1.أنّ كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط قد ألمّ بالمحاور البلاغية ضمن نصوصه المتفرّقة النثرية والشعرية، ذلك عبر نماذج موارية للنص الأدبي المناسبة لمستوى التلاميذ، كي لا يجدون صعوبة في اكتساب الأنواع البلاغية وفهمها.

2. تقتصر معارف البلاغة وأقسامها على مجهود الأستاذ الخاص اتجاه تلامذته، ذلك لعدم طرحها بالبرنامج البلاغي فقد اكتفى برصد فروع الأقسام البلاغية وتنميقِها.

3.تمثّلت الأهمّية البلاغية في تجسيد قدرات تلاميذ القسم النهائي للمستوى الإكمالي نحو تمييز الأشكال المطروحة بالبيان والبديع والمعاني بالمقارنة بينها، ممّا يعينُه على إنتاج الأدب بخاصية الإمتاع والتأثير.

4. يكمن الهدف البلاغي في تنمية الكفاءات اللغوية للتلاميذ حتى يضمن سيرورة فهم بلاغة القرآن الكريم والنثر الأدبي والشعر العربي، فيعقد وضوح جمالية المعنى لدى نصوص الكتاب المدرسي.

5. إنّ الخوض في غمار بحر اللغة بحثًا عن الأسرار البلاغية لأساليبه ومعانيه ليس أمرا هيّنا، لأنّه كلام لا يدرك كنه ذاته، حيث أتممنا في الفصل الأول الموضوع المبرمج للسنة الرابعة متوسّط "علم البيان" المتضمّن خمسة أقسام: الحقيقة والمجاز –أركان التشبيه وأنواعه الثلاثة المتمثّلة في التشبيه المرسل والتشبيه المؤكّد والتشبيه البليغ فقط حسب مستوى التلاميذ –الاستعارة بنوعيها التصريحية والمكنية – المجاز المرسل وعلاقاته الجزئية والكلّية والسببيّة ... وغيرها –وأخيرا الكناية بأصنافها (عن صفة، وعن موصوف، وعن نسبة).

6. ينغمس علم البديع وأقسامه في النصوص بكثرة بنوعيه "المحسنات اللفظية والمعنوية"، حيث أُدرجَت في أولاهما السجع والجناس، أمّا ثانيهما فاتّسم بالطباق والمقابلة، هذا ما يؤثّر على كمالية المبنى وجمالية المعنى، في حين تجلّت أنواع علم المعاني في الأسلوب الخبري المتمحور في الأغراض الخبرية وقسمي الجمل الإسمية والفعلية، ومؤكّدات الخبر، وكذا الأسلوب الإنشائي الطلبي وغير الطلبي.

7.فبمراجعة تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط لتلك الأساليب، يتبيّن لهم أنّ معنى التقرير أو الإنكار مقترن بمعان أخرى، وبالوقوف على تلك الأساليب يظهر بعضا منها قد اشتمل على ما يفصح عن معانيها البلاغية أو يوحي إليها.

8. إنّ الأصل في كل كلام خبرا كان أو إنشاء، استفهاما كان أو غيره أن يحمل على المعنى الأصلي الأولويّة، فلا يعدل إلى غيره إلّا لداع أو قرينة مانِعة من إرادة المعنى الأول، وقد تعدّدت الأغراض والمعاني الثانوية للأدوات الاستفهامية في اللغة العربية عامّة وفي القرآن الكريم خاصة.

9. تعدّد الشواهد في كتاب السنة الرابعة متوسّط يدل على غزارة أساليب الاستفهام للمعاني، تحمل في طيّاتها إثارة وتحريك الوجدان وإيقاظ الشعور إلى هدف ما لا يحمل غيرها.

10. تناول الفصل الثاني في مباحثه المقامات الأساسية للبرنامج البلاغي من حيث البرمجة الزمنية والاعتمادات البيداغوجية المرصدة إزاء الجدول العام لبرنامج السنة الرابعة من التعليم المتوسّط، إذ اتّضح جليّا أنّ البلاغة تُحظى بأهميّة من عدّة جهات سواء من أسئلة الواجبات أو الأعمال الموجّهة أو إثر تعميق الدروس النظرية وتثبيتها تطبيقيا مع التقييم المستمرّ للتلميذ أُخذ بعين الاعتبار البرنامج الاستثنائي لسنة 2020م/2021م بسبب جائحة كورونا، الذي يرمي إلى التنظيم الموضوعي لعناصر البلاغة حسب الزمن المقرّر للتدريس دون التفريط في تلامذة القسم النهائي.

11. تعدّ المصطلحات المدروسة –الصور البيانية والمحسنات البديعية وعلم الأساليب–مألوفة للتلاميذ على غير علم البيان وعلم البديع وعلم المعاني المعتبَرة ضمن الكتب البلاغية.

12. صُنّفَت آراء الأساتذة تأييدا للبرنامج المطروح ضمنه البلاغة عموما، وما يدركه التلميذ من أقسام ومعاني بلاغية دون الاستغناء عن الشواهد والتعريفات المبرمجة.

13. على إثر ذلك نجد إجابات تلاميذ السنة الرابعة متوسط موقنة بإدراكهم للأنواع البلاغية، فأغلبيتُهم أيقنت الإجابة الصحيحة دون الأقلّية، إلّا أنّ الاصطلاح البلاغي له دور مهم في تصنيف ما استلزم من معلومات، فدُرسَت المفردات المقرّرة وأُهمِلَت المصطلحات البلاغية المعروفة عند البلاغيين والباحثين اللغويين، وهذا لا يؤثّر على نتائجهم لأنّها متضمّنة خلال البرنامج المقيّد من طرف وزارة التربية والتعليم.

ثانيا: الحلول:

نُباشر بوضع حلول ملائمة لما دُرس فيما سبق كالتالي:

1- يمكن تحديد حصص خاصّة بالبلاغة العربية النابعة من برنامج السنة الرابعة متوسّط، حيث يترصّد الأستاذ نواقص التلاميذ ويعمَد إلى ترميمها للوصول إلى نتائج أفضل.

2- استمرارية الأستاذ في إعطاء تعريفات عامّة مُلمَّة بالفروع البلاغية المتمثّلة في الماهية البلاغية وأقسامها الثلاثة (علم البيان، البديع، المعاني)، حيث يتمكّن التلميذ من أخذ فكرة حول ما يدرسه حتى يستطيع ربط كلّ عنصر بلاغي بالقسم الذي ينتمي إليه.

3- الإكثار من التطبيقات البلاغية للتلميذ ممّا يساعده على سهولة التخمين في الامتحانات، جرّاء توسيع مفاده المعرفي البلاغي بفضل الأعمال الموجّهة المقدّمة له حضوريا وغيبيا.

4- محاولة استخراج أي عنصر بلاغي وارد بكلّ نص مدرسي مُحضَّر، كي يتسنّى للمتعلّم تثبيت المواضع البلاغية المحتملة وقوعها كإشكال بموضوع الفرض أو غيره.

5- تبيان الفروق العامّة بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية لاجتناب الخلط بينهما من طرف التلميذ.

6- جمالية النص متعلّقة بالمحسنات البديعية ممّا يرمي إلى مرأى القارئ البديع المعنوي واللفظي، فيلمح التعبير المنفرد لها مستنبطا إيّاها من النص.

7- إعطاء التلاميذ فُرَص الإبداع بتعابيرهم الخاصة، شرط استعمال البيان والبديع والمعاني ضمن تقاريرهم، فذلك يعطي ثورة لغوية وكفاءة بلاغية محضة في ذهن التلميذ.

8- حسن استعمال الزمن المبرمج بحق دون التفريط فيه بحصص أخرى أو مداخل دراسية خارج ميدان البلاغة، فيقوم الأستاذ بزيادة ضبط المعرفة البلاغية للتلميذ خلال الوقت الإضافي أو المتبقّي، وليس إتيان عناصر المواد الأخرى ضمن التوقيت البلاغي، حتّى يترقّى علم التلميذ إلى استقلاليته في تعيين كل صنف على حدة.

9- اتباع البرنامج البلاغي بحذافره حتّى لا يقع سوء استغلال التوقيت المتبقّي الخاص بميدان البلاغة في المواد الأساسية على حساب المجال البلاغي كونه منقوص من عدّة جوانب وجب توضيحها للتلميذ قبل الخوض فيها.

10- تبيان سلاسة المصطلحات البلاغية (علم البيان –علم البديع –علم المعاني) مع المفردات المبرمجة لتلميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسّط (صور بيانية –محسنات بديعية –وعلم الأسلوب)

حتى يتعيّن له التماثل التام بينها، وأنّها مدروسة، فقط تمّ الاستبدال اللفظي وحسب أمّا المعنى الدلالي لا يتغيّر.

خـاتمـة

الحمد لله الذي بنعمه تتم الصالحات والصلاة والسلام على من رسالته خاتمة الرسالات، محمّد وآله وصحبه أجمعين، فبعد كشف النقاب ونزع الحجاب عن البحث البلاغي حول السنة الرابعة من التعليم المتوسّط، نقول أنّ الدراسة خُلّصَت إلى هذه النتائج:

1.أوردنا ما تردّد بين التعليمية والبلاغة من قواعد ومصطلحات مع بيان مجالاتها اللغوية بالأمثلة، واجتنبنا التوغّل في التفلسف المنطقي للأقسام البلاغية التي تفوق مستوى التلميذ، لكن لم ننكر فائدة البليغ بتاتا.

2.أوضح البحث من خلال الدراسة البلاغية للقواعد المرسومة لدى بلاغة السنة الرابعة من التعليم المتوسّط خاصة، أنّها قد ساهمت بشكل كبير في بيان السياق المقالي والمقامي لإدراك المعنى.

3.تنوّعت مظاهر العلم البياني في الكتاب المدرسي لتلميذ السنة النهائية بالطور المتوسّط، منها: الخصائص العامة للاستعارة والكناية... المتعلّقة بجمال المفردة النصيّة.

4.نجد موضوع الأساليب البلاغية مُدرّج في البرنامج المقرّر، وهذا ما لمسناه في صفحات كتاب التلميذ، فمنهم ما ظُفر به بباب البديع، ومنهم ما يُدرَج ضمن باب المعاني.

5.تناولت مفردات البلاغة صيغ مختلفة اللفظ متماثلة المعنى، هي: صور بيانية وعلم البيان، محسنات بديعية وعلم البديع، علم الأسلوب وعلم المعاني.

6.أظهرت استبيانات الأساتذة التدرّج المنطقي لمواضيع البلاغة في المخطط السنوي من خلال آرائهم المتّخَذة حسب مستوى تلميذ القسم النهائي بالمدرسة الإكمالية.

7.كشفت إجابات التلاميذ عن نقص كفاءة أغلبيتهم في التعريفات العامة لأقسام البلاغة، إلّا أنّهم قد أدركوا أنواعها من خلال النصوص المبرمجة لديهم.

لقد ذُيّل الفصلان بأهم نتائجهما، لهذا استغنينا عن ذكر الكثير من الجزئيات في هذه الخاتمة، حيث اكتفينا بذكر ما قلّ منها ودلّ، فختاما أسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل بداية طريق، ومفتاحا لدراسات أخرى، وأن يجعل له قبولا في أوساط أهل العلم، إنّه وليّ ذلك والقادرُ عليه.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط4، 2005م.
2. فيروز الأبادي، قاموس المحيط، دار إحياء التراث العربي، ط1، 1417هـ-1997م.
3. معجم المعاني الجامع –معجم عربي عربي-.

قائمة المراجع:

1. الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق د. عبد الحميد الهنداوي، القاهرة، ط3، 1428هـ-2007م.
2. السيد أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، دار الفكر، بيروت-لبنان، ط1، 1431هـ-1432هـ.
3. القزويني الخطيب، التلخيص في علوم البلاغة، دار الفكر العربي، ط1، 1904م.
4. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، الأردن، ط1، 2017-1427.
5. حسين شلوف (مشرف تربوي)، اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسّط، نشر الشهاب، الجزائر، فيفري 2019.
6. حميد آدم ثويني، البلاغة العربية المفهوم والتطبيق، عمان، ط1، 1427هـ-2007م.
7. زبير دراقي، عبد اللطيف شريفي، الإحاطة في علوم البلاغة، الجزائر، بن عكنون، 2004م.
8. عامر خليل الجرّاح، البلاغة التعليمية علم البديع، تركيا، ط1، 1442هـ-2021م.
9. عبد الحافظ محمد سلامة، الوسائل التعليمية والمنهج، عمّان، ط3، 1428هـ-2007م.
10. عبد العزيز عتيق، علم المعاني، بيروت-لبنان، دار النهضة العربية، ط1، 1430هـ-2009م.
11. عبد القادر شاكر، اللسانيات التطبيقية، التعليمية قديما وحاضرا، الإسكندرية، ط1، 2016م.
12. عزت السيد أحمد، وظيفة الفن، حدوس وإشراقات، عمان-الأردن، 2013م.
13. علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع، بيروت-لبنان.
14. عيسى على العاكوب، على سعد الشتيوي، الكافي في علوم البلاغة، دار الهناء، 1993م.

15. فهد خليل زايد، البلاغة بين البيان والبديع، عمان، دار يافا العلمية، ط1، 1427هـ-2007م.

16. محمد العرجوم، التعليمية وعلم النفس التربوي.

1. 17. محمد صاري، التعليمية وأثرها في تقويم تدريس اللغة العربية وترقية استعمالها في الجامعة، عنابة.

2. 18.مراد مرعاش، مشكلات تعليمية البلاغة العربية، العدد 12، جوان 2012م.

3. 19.مسعود بودوخة، البلاغة العربية وعلومها، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2018م.

المجلات:

1. الزهرة الأسود، مجلة الساورة للدراسات الإنسانية والإجتماعية، قراءة في مفهوم التعليمية، الجزائر، المجلد06، العدد02، 2020م.

2. عثماني عمّار، مجلة تاريخ العلوم: نحو البديل الجديد في تعليمية البلاغة العربية، العدد الخامس.

المواقع الإلكترونية:

From etutrapedia.com-deliver.

1.الموقع الرسمي الخاص بالأستاذ محمد جابر خلف الله:kenanaonline.com.

2.الموقع: Uobabylom.edu.lq.

3.الموقع: Six key elements of

quality.www.norad.no/en/front/thematic/area

5/10/2018.edited.retrieved.

4. موسوعة التعليم والتدريب، الوسائل التعليمية، رؤية أخرى، 1نوفمبر، 2009.

فهرس الموضوعات

الموضوع	الصفحة
إهداء	
شكر وتقدير	
مقدمة	أ-ج
المدخل: التعليمية ووسائلها	1
أوّلا: مفهوم التعليمية	2
ثانيا: الوسائل التعليمية	7
ثالثا: العوامل المؤثرة في اختيار الوسيلة	7
رابعا: عناصر الوسائل التعليمية	8
خامسا: معايير اختيار الوسائل التعليمية وأهمّيتها	9
الفصل الأول: ماهية البلاغة وأقسامها (علم البيان، علم البديع، علم المعاني)	10
المبحث الأول: البلاغة وأهميّتها وأهداف تدريسها.	11
المبحث الثاني: علم البيان وأقسامه	14
المبحث الثالث: علم البديع وأقسامه	21
المبحث الرابع: علم المعاني وأقسامه	26
الفصل الثاني: تقييم البرنامج	36
المبحث الأول: تقييم برنامج بلاغة اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط.	37
المبحث الثاني: تقييم محتوى كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة متوسّط.	44
المبحث الثالث: قراءة استبيان	46
المبحث الرابع: نتائج وحلول	59
خاتمة	62
قائمة المصادر والمراجع	64

ملخّص

يهتمّ موضوع مذكّرتنا بتعليمية البلاغة لمستوى السنة الرابعة متوسّط في قالب دراسة وصفية تقوم على تحليل أنماط ودلالات الوسائل التعليمية والأقسام البلاغية في علاقتها بالعناصر المجاورة أين تهدف الدراسة إلى مراجعة المنظومة التربوية في مقررها البلاغي مع اقتراح الحلول الكفيلة بها.
الكلمات المفتاحية: البلاغة– التعليمية– المقرر–التعليم المتوسط

Abstract :

Our research framework is concemed with teaching ‘‘Rhetorics’’ to Fourth year middle school in an analytic descriptive study mold of rhetoric sections as well as teaching methods’ patterns and significations in its relationship with neighboring elements where the study aims to revise the didactic process in its rhetorical curriculum by suggesting solutions.
Key-words : Rethorics- teaching- curriculum- middle school

Résumé:

Le thème de notre recherché se focalise sur l’étude descriptive de la didactique sur l’étude descriptive de la didactique se rhétorique conçernant la4A.M. On a ses tupes et ses sèmantique ont été bien clarifies en function de leur relation avec les autres éléments et les rèsultats qui ont èté bien incarnès par les siffèrentes, donc notre recherché a eu pour objectif la repération des erreus non-localisés afin de trouver une solution très adequate.

Les mots-clès: La didactique, la rhétorique, établi, education moyene