الجمـــهورية الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة
REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـــة 8 مـاي 1945 قالمـــــــة
كليـــــة الآداب واللّغات
قسم اللغة والأدب العربي

MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR
ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE 8 MAI 1945 GUELMA
Faculté des lettres et langues
Département de la langue et littérature arabe

الرقم: .....

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة

الماستـــــــــــــر

تخصص: لسانيات تطبيقية

تعليمية البلاغة العربيّة لتلاميذ السّنة الثّانية متوسط أنموذجا

مقدمة من قبل:

الطّالبة: **ناصري شيماء**

تاريخ المناقشة:**25** / 06 / 2025

أمام اللجنة المشكلة من:

الاسم واللقب	الرّتبـــــــة	مؤسسة الانتماء	الصفة
محمد جاهمي	أستاذ محاضر أ	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	رئيسا
صبيحة جلايلية	أستاذ محاضر ب	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	مشرفا ومقررا
فريدة معلم	أستاذ محاضر ب	جامعة 8 ماي 1945 قالمة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2025/2024

بسم الله الرحمن الرحيم

"إنّي رأيت أنّه لا يكتب إنسان كتابا في يومه إلّا قال في غده: لو غيّر هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قدّم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكن أجلّ، وهذا من أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النّقص على جملة البشر"

العماد الأصفهاني .597 هـ .

إهداء

بسم الله الرحمان الرحيم

الحمد للمولى عزّ وجلّ الّذي رزقني العقل وحسن التّوكل عليه سبحانه وتعالى على نعمه الكثيرة التّي رزقني إيّاها، الحمد والشّكر الكثير له.

أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى من منحتني الحب والحنان وسهرت على راحتي، مصدر فخري وعزّتي" أمّي" حبيبتي الغالية.

إلى الّذي أنار لي بنوره الدّرب جزاه الله خيرا وأطال الله في عمره، الّذي عمل بكدّ في سبيلي وعلّمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه إلى "أبي" العزيز.

إلى من هم سندي في الحياة إخوتي: شقيق الرّوح وقرة عيني" عبد الرؤوف "، ظلّي الّذي لا يفارقني "رقية "، وإلى آخر العنقود " سلسبيل"، رعاهم الله.

إلى رفيقات دربي اللّاتي قضيت معهنّ أوقات العمر الّتي لا تزول من الذّاكرة عامة.

إلى نفسي الّتي تطمح دائما إلى العلا.

إلى كل من وسعتهم ذاكرتي ولم تسعهم مذكرتي.

فهرس المحتويات

تعليميّة البلاغة لتلاميذ السّنة الثّانية متوسط	الصّفحة
مقدمة	أ
الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات	
1. تعريف التّعليمية	
لغة	5
اصطلاحا	6
2. تعريف البلاغة	
لغة	7
اصطلاحا	8
3. علوم البلاغة ومباحثها	
1.3. علم المعاني	10
الخبر	10
الإنشاء	12
2.3. علم البيان	19
تشبيه	19
مجاز (لغوي ــ عقلي)	24
كناية	28
3.3. علم البديع	30

1.3.3. البديع المعنوي	30
2.3.3. البديع اللّفظي	33
4. أهمية علوم البلاغة	36
5. خصائص البلاغة العربية	38
الفصل الثّاني: كيفية تلقي متعلّم الطّور المتوسط لعلوم البلاغة العربية.	
1. الطّرح البلاغي في الطّور المتوسط	43
1.1. المقاربة النّصيّة	43
تعريفها	43
خطواتها	45
2. عرض وتحليل نتائج الدّراسة	57
1.2. خطوات الدّراسة الميدانيّة ومنهجها	57
2.2. تحليل الاستبيان	59
3.2. نتائج التّحليل	74
خاتمة	77
الملاحق	
الملحق 01: نصوص المذكرات المعتمدة في الفصل الثّاني	81
الملحق 02: الاستبيان	84
الملحق 03: مخططات اللّغة العربيّة للسّنة الثّانيّة المتوسطة	87
قائمة المصادر والمراجع	94
ملخص الدّراسة	99

مقدّمة

إنّ البلاغة ركن أساس في اللّغة العربية، فهي فن إيصال معنى الخطاب بدقة وجمال وتأثير، وليست مجرّد بهرجة لفظيّة، وفي سياق التّعليم الذّي تسعى فيه دولتنا لإعداد جيل قادر على التّعبير عن أفكاره بوضوح وإقناع، جيل متمكن من فهم الرّسائل المعقدة وما تحمله من جماليات اللّغة العربيّة، تكتسب تعليميّة البلاغة أهمية خاصة باعتبارها حجر أساس لبناء شخصيّة الطّالب اللّغويّة ليكون متحدّثا بارعا، كاتبا ماهرا، قارئا ناقدا، واعيا بجماليات اللّغة العربيّة. إذ يُزوّد فيها المتعلّم ببعض أدوات الفهم والتّحليل والإنتاج اللّغوي ليصقل حسّه اللّغوي وينمي ذوقه الفنيّ، فيحلّل أساليب النّصوص، ويفهم دلالاتها العميقة الّتي تحملها، يتذوقها وينتقل أخيرا إلى محاكاة أساليبها في إنتاجات إبداعيّة لها من البلاغة والفصاحة حظّها.

لقد أصبح لزاما على المؤسسة التّعليميّة الجزائريّة مواكبة التّطور الحاصل في البرامج التّعليميّة العالميّة، من خلال تحديث طرائق تدريس الأنشطة اللّغويّة عامة والبلاغيّة خاصة لما لها من دور في تنمية الذّوق الفنّي للمتعلّم، فجاءت دراستنا موسومة ب" تعليمية البلاغة العربيّة لتلاميذ السّنة الثّانية المتوسطة " قصد الوقوف على مدى التّمكن اللّغويّ لتلميذ الطّور المتوسط وملكته التّعبيريّة المتكئة على معرفة الصّور الجماليّة والإبداعيّة وتوظيفها، ومن ثمّ التّصويب أو التّحسين فيما يستدعي ذلك.

وعليه جاءت إشكالية بحثنا في التّساؤلات التّالية:

ـــ هل تعليم البلاغة في المدرسة الجزائريّة تلقين سطحي للقواعد وتحفيظ مصطلحي أم يتجاوز ذلك؟

ـــ ما مدى التّمكن اللّغوي الّذي حازه طالب علم الطّور المتوسط من الدّرس البلاغي؟

ـــ ماهي أبرز الصّعوبات الّتي تحول بين المتعلّم وجوهرة التّعبير؟

ـــ ماهي الإجراءات البديلة لجعل الدّرس البلاغي أكثر نجاعة؟

ولقد وقع اختياري لهذا الموضوع لأسباب موضوعية أكثر منها ذاتية، ومن بين الأسباب الموضوعية نذكر ما يلي: معرفة واقع تعليميّة البلاغة العربيّة في السّنة الثّانيّة متوسط، نفض الغبار عن الصّعوبات التّي تواجه التّلاميذ في هذا المجال، أمّا الذّاتيّة فمنها: تواؤم الموضوع وطبيعة عملي، حاجتي لهذا الموضوع ليكون عونا لي في شغلي.

نروم من خلال دراستنا إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمّها:

ـــ توضيح الصّور البلاغيّة المقرّرة والوقوف على حيثياتها قصد تصويب بعض الزّلات والمغالطات.

ـــ تطوير طريقة تدريس البلاغة العربيّة في الطّور المتوسط.

ــ بعث البلاغة العربية باستثمار الصّور البلاغيّة المدرّسة.

ــ تنمية الحس البلاغي والفني للمتعلمين بإكسابهم القدرة على الإفصاح عن مشاعرهم، أفكارهم، ودعمهم وتزويدهم بتقنيات التّعبير الأدبي والإبداع الفنّي.

ــ تغيير النّظرة السّائدة الّتي تقتضي بأنّ البلاغة علم للأدب القديم وأدواتها أدوات ميّتة لا يمكن توظيفها في حياتنا.

ــ تفعيل المقاربة النّصيّة في التّدريس ببيان دورها.

وللظّفر بمفاتيح الإجابة عن إشكاليات البحث عُقدت فصول هذه المذكرة حسب الخطة الآتية:

مقدمة

ــ فصل أول ضمّنته الإطار المفاهيمي لموضوع البحث وعنونته ب " مفاهيم ومصطلحات " تطرقت فيه إلى تعريف التّعليميّة، ثمّ تعرضت لتعريف البلاغة، ثمّ موجزا لعلوم البلاغة ومباحثها، منوهة بأهمية علوم البلاغة وخصائص البلاغة العربية.

ــ فصل ثان وسمته بالعنوان التّالي "كيفيّة تلقي متعلّم الطّور المتوسط لعلوم البلاغة العربيّة "تناولت فيه الطّرح البلاغي في الطّور المتوسط، وأتبعته بعرض وتحليل لنتائج الدّراسة الميدانيّة، ثمّ نتائج التّحليل.

وأردفت بحثي بخاتمة كانت حوصلة لأهمّ النّتائج الّتي تمّ التّوصل إليها من خلال الدّراسة.

ونظرا لطبيعة الموضوع الّذي يستهدف وصف واقع الدّرس البلاغي داخل الصّف التّعليميّ قمت بجمع المعلومات المرتبطة به وتحليلها، ممّا أسفر بي إلى التّعويل على المنهج الوصفي التّحليليّ مستعينة بالإحصاء كونه الأنسب لمعالجة مثل هذه الموضوعات.

أمّا عن الدّراسات السّابقة في هذا المجال، وخاصة الطّور المتوسط نستحضر:

1. تعليمية البلاغة العربية في المرحلة المتوسطة مقاربة نصيّة ــ خروبي حورية ــ أطروحة دكتوراه، جامعة أحمد زبانة، معهد الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، غليزان، 2019 ــ 2020.
2. تعليمية البلاغة على ضوء علوم اللّسان الحديثة ــ رشيدة آيت عبد السّلام ــ أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، كلية الآداب واللّغات، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، 2007 ــ 2008.

ولقد انفردت دراستي بمحاولة تقديم بعض التّجارب النّاجحة في تعليميّة البلاغة، والوقوف على التّطور الّذي شهدته هذه التّعليميّة، وكذا الأخطاء الشّائعة في تدريس بعض المفاهيم البلاغيّة.

ساعدتنا جملة من المصادر والمراجع على إعطاء صورة واضحة عن موضوع البحث، تنوعت بين الكتب العربية والغربية والمقالات منها:

دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجانيّ، المختار من علوم البلاغة والعروض لمحمد علي سلطاني، علم المعاني لعبد العزيز عتيق، كتاب البديع لابن المعتز، علوم البلاغة وتجليّ القيمة الوظيفيّة في قصص العرب لمحمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع لأحمد مصطفى المراغي، النّص والخطاب والإجراء لروبرت دي بوجراند، مقال مفهوم المقاربة النّصيّة وتطبيقاتها التّربويّة في تعليم اللّغة العربية ل فطيمة بغراجي ...

أمّا عن الصّعوبات الّتي واجهتني فنذكر: كثرة المعلومات خاصة في الجانب النّظري، صعوبة الوصول إلى بعض المصادر والمراجع.

في الأخير أحمد اللّه تعالى الّذي وفقني ويسّر لي الخطى لإتمام هذا البحث، وأتقدّم بالشّكر الجزيل لأستاذتي القديرة " جلايلية صبيحة" على ما بذلته من جهود في تصويبي إلى الطّريق الصّحيح، ولوقوفها معي خطوة خطوة لإكمال البحث، جزاك اللّه عنّي كلّ خير، وحسبي أنّي بذلت جهدا واللّه المستعان.

الفصل الأول: مفاهيم مصطلحات

1. تعريف التّعليميّة: لغة واصطلاحا
2. تعريف البلاغة: لغة واصطلاحا
3. علوم البلاغة ومباحثها: المعاني، البيان، البديع.
4. أهمّيّة علوم البلاغة
5. خصائص البلاغة العربيّة

تمهيد:

يقال:" وراء كل مجتمع راق مدرسة " فإذا أردت أن تبني مجتمعا ابنِ علما ذا ركائز متينة، وهذا ما نصبو إليه من خلال التعليميّة الّتي انزوت بدراسة كلّ ما يتعلق بالعملية التّعليميّة حتّى تُحقق التّعلم المنشود. حاولنا في هذا الفصل تذليل الصّعوبات التّي قد تعترض مسار بحثنا " تعليميّة البلاغة لتلاميذ السّنة الثّانيّة المتوسط" فتطرقنا إلى جملة من المفاهيم والمصطلحات بغية ضبطها وإزالة الغشاوة إن وقعت، وكانت أهم العناصر الّتي عرّجنا عليها: تعريف التّعليميّة، البلاغة، علوم البلاغة ومباحثها، أهمية علوم البلاغة وأردفنا الفصل بخصائصها، ولقد اقتصرنا في علومها على ما عُنيت به دراستنا.

1. *تعريف التّعليميّة*

1.1. ***لغة***: مادة التّعليميّة من التّعليم وهي مشتقة من الفعل "علم ".

ذهب **الخليل** في معجمه العين في مادة (علم) إلى أنّ: "عَلِم يَعْلَمُ عِلْمًا نقيض جَهِل، ورجل علّامَة، وعلّام، وعليم، وما عَلِمْت بخبرك، أي ما شعرت به. وأَعْلَمته بكذا: أي أشعرته وعَلَّمْتُه تَعْلِيمًا، واللّه العالم العليم العلّام، والأَعْلَم الّذي انشقّت شفته العليا، وقوم عُلم وقد عَلِم عِلمًا."[1] وهو يوافق الأول ويؤيده في أنّ العلم نقيض الجهل ويحمل دلالة الحسّ.

وقال صاحب معجم المقاييس أنّ:" العين واللّام والميم أصل صحيح واحد، يدّل على أثرٍ بالّشيء يتميّز به عن غيره... والعِلم: نقيض الجهل، وقياسه قياس العَلَم والعلامة، والدّليل على أنّهما من قياس واحد قراءة بعض القراء: ﴿وَ إِنَّهُ لَعِلْم لِّلسَّاعَةِ﴾ سورة الزّخرف ــ الآية 61ــ قالوا: يراد به نزول عيسى عليه السّلام، وإنّ بذلك يُعلم قرب السّاعة. وتعلّمت الشّيء، إذا أخذت علمه. والعرب تقول: تعلّم أنّه كان كذا، بمعنى أعلم " [2] لا يذهب هذا الأخير بعيدا عنهما فالتّعلم أخذ للعلم ودراية بالشّيء.

[1] عبد الرّحمان الخليل بن أحمد الفراهيديّ: معجم العين، ج2، تح مهدي المخزومي، وإبراهيم السّامرائي، دار ومكتبة الهلال، د ط، ص 152

[2] أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللّغة، ج4، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنّشر والتّوزيع، د.ط. ص109ــ 110

وورد في لسان العرب في باب العين: " والعلم: نقيض الجهل ... وعلم بالشّيء: شعر. يقال: ما علمت بخبر قدومه أي ما شعرت، ويقال: استعلمْ لي خبر فلان وأعلمنيه حتّى أعلمه، واستعلمني الخبر فأعلمته إيّاه. وعلّم الأمر وتعلّمه: أتقنه" [1] أي أنّ العلم نقيض الجهل ويدور معناه حول الشّعور، المعرفة والإتقان.

ممّا أدرجنا من تعريفات لغوية نستنتج أنّ ملفوظ " العلم " يحمل دلالة التعلّم وتلقي المعرفة.

2.1. اصطلاحا

التّعليميّة هي ترجمة لكلمة "didactique" المشتقة من الكلمة اليونانيّة (Didaktikos)، والّتي تطلق على الشّعر الّذي يتناول شرح معارف علمية أو تقنية (الشّعر التّعليميّ) [2]؛ أي أنّ أصل اللّفظة يونانيّ وتدّل على الشّعر التّعليميّ أو المنظومات كألفية ابن مالك وملحة الحريريّ الّتي تسعى إلى تلقين المعارف وتحفيظها.

كما أورد" **رياض الجوادي**" ترجمة لتعريف "**أستولفي astolfi**" و "**ديفلاي**" تقضي بأنّ التّعليميّة: إطار بحثيّ" يهتم بدراسة التّفاعلات الّتي تربط بين كلّ من المدّرس والمتعلّم والمعرفة داخل مجال مفاهيميّ معيّن، وذلك قصد تسهيل عملية تملك المعرفة من قبل المتعلمين..."[3] ؛ أي أنّها تدرس العلاقات القائمة بين المعلّم والمتعلّم والمعرفة وكذا المادة المدّرسة التّي يمنحها المعلّم ويتلقاها المتعلّم، قصد التّيسير قدر الإمكان في تحصيل التّعلمات وتكييفها وحاجات المتعلّم.

وفي موضع آخر أدرج تعريفا ل "**كورونو**" و "**فيرجنيو**" (**cornu et vergnioux**): " أمّا الدّيداكتيك فهو فنّ أو طريقة تدريس المفاهيم الخاصة بكلّ تعليميّة مع إدارة الصّعوبات الخاصة بمجال معيّن في تلك المادة " [4]؛ بمعنى الطّريقة المعتمدة لتدريس مادة من المواد من حيث كيفياتها وأساليبها الخاصة وأدواتها ووسائلها النّاجعة، فتعليميّة اللّغة العربية تختلف عن تعليمية العلوم الفيزيائيّة، ومغايرة لتعليميّة التاريخ والجغرافيا فلكلّ خصوصيتها وصعوباتها الّتي لا بدّ من تذييلها حتّى تُحصّل المعرفة.

---

[1] محمد بن مكرّم بن علي أبو الفضل جمال الدّين ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، طبعة مراجعة ومصححة بمعرفة من نخبة من السّادة الأساتذة المتخصصين، دار الحديث، القاهرة، د ط، 2003، المجلد السّادس، ص 416

[2] ينظر، خالد بصيص، التّدريس العلميّ والفنيّ الشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التّنوير، الجزائر، 2004، ص 131

[3] رياض الجواديّ، مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التّجديد للطّباعة والنّشر والتّوزيع والتّرجمة، ط2، 2020، ص 15

[4] المرجع نفسه، ص19

عرّف **محمّد الدّريج** علم التّدريس قائلا: " هو الدّراسة العلميّة لطرق التّدريس وتقنياته ولأشكال تنظيم مواقف التّعلم الّتي يخضع لها التّلميذ في المؤسسة التّعليميّة، قصد بلوغ الأهداف المسطرة مؤسسيّا، سواء على المستوى العقلي أو الوجدانيّ أو الحسيّ ــ حركيّ؛ وتحقق لديه المعارف والملكات والقدرات والاتجاهات والقيم"[1]

وتجدر الإشارة إلى أنّ مصطلح (didactique) تقابله عدّة اصطلاحات في اللّغة العربيّة كالتّعليميات، علم التّدريس، علم التّعليم، التّدريسيّة، الديداكتيك ومردّ ذلك ــ حسب محمد الدّريج ــ تعدّد مشارب التّرجمة، وكذا ظاهرة التّرادف، لكن لا يختلف اثنان في كونه علم يختص بماذا ندرس؟ وكيف ندرس؟ أي بالمادة التّعليميّة الّتي يمكن تعليمها وتعلّمها والمقررة في البرنامج السّنوي من طرف الجهات المختصة، وكذا بكيفية تعليمها وإيصالها للمتعلّمين بهدف تطوير معارفهم وإمكاناتهم، فتهتم بالأساليب، الطرق، التّقنيات، والوسائل ولا تقتصر على المحتوى المعرفي وكيفية تدريسه فحسب، هذا يجعل المدّرس محكوما ب:

" القطب النّفسيّ: ويخصّ المتعلّم بتصوراته وقدراته.

القطب المعرفي: والمتعلّق بالمعارف المطلوب تدريسها.

القطب البيداغوجي: ويهتمّ بمنهج المدّرس من حيث تكوينه وطرق وسائله..."[2]

أي أن يكون المعلّم عارفا بخلفيات متعلميه الدّراسيّة، وإمكاناتهم، وتطلّعاتهم، ملّما بالمادة المعرفيّة الموكلة إليه، حريصا على تكوينه والإحاطة بكلّ الوسائل المعينة على تحصيل المعرفة.

2. *تعريف البلاغة:*

1.2. لغة:

عرّفها (**ابن فارس**) على أنّ: "الباء واللّام والغين أصل واحد صحيح، وهو الوصول إلى الشّيء. تقول: بلغت المكان، إذا وصلت إليه، وقد تسمّى المشارفة بلوغا بحق المقاربة. قال تعالى: ﴿فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ﴾ سورة الطّلاق ــ الآية 2ــ ومن هذا الباب قولهم: هو أحمق بَلِغ: أي إنّه مع حماقته يبلغ ما يريده.

[1] محمد الدّريج، ديداكتيك اللّغات واللّسانيات التّطبيقيّة، تداخل التّخصّصات أم تشويش براديكمي، النّاشر مجلة كراسات تربوية، 2019، ص14

[2] فاطمة الزّهراء فشار، مدخل إلى البيداغوجيا والديالكتيك، كنوز الحكمة، ط1، 2023، ص16

والبُلغَة: ما يُتبلّغُ من عيش، كأنّه يُراد أنّه يبلُغ رتبة المكثر إذا رضي وقنع، وكذلك البلاغة الّتي يّمدح بها الفصيح اللّسان، لأنّه يبلُغُ ما يُريده" [1]

فالبلاغة في كنهها اللّغوي: الوصول والانتهاء.

2.2.اصطلاحا

عرّف صاحب الصّناعتين البلاغة على أنّها: " كلّ ما تبلُغ به المعنى قلب السّامع فتمكنّه في نفسه كتمكنّه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن " [2]، أي تعبّر عمّا خالجك وأطرب عقلك بطريقة تُبلّغ السّامع ما أثار في نفسك، فيُعتنى بالألفاظ أيّما اعتناء حتى تحوز تلك المعاني الجزلة.

في حين ذهب **ابن رشيق** إلى أنّها " شدّ الكلام معانيه وإن قصر، وحسن التّأليف وإن طال "[3] فحسبه البلاغة تكون في الإطناب، كما تكون في الإيجاز، والمهم فيها هو حيازة المعاني وبراعة تخريج اللّفظ.

وفي موضع أخر عرض **ابن رشيق** تعريف ابن المقفّع للبلاغة فقال:" البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السّكوت ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جوابا، ومنها ما يكون ابتداء، ومنها ما يكون شعرا ... والإيجاز هو البلاغة " [4] أي أنّ البلاغة لا تقتصر على الكلام والمعارضة فقط، فقد تتجاوزهما إلى السّكوت، والاستماع، وبدء الحديث واختزال اللّفظ.

ولقد أكدّ **الجاحظ** ذلك حينما أورد تعريفا لها مفاده:" الإيجاز في غير عجز، والإطناب في غير خطل ...بحذف الفضول، وتقريب البعيد "[5] وهو ما يوافق "مطابقة الكلام مقتضى حال الخطاب" فلا يكلّم السّيد بكلام العامة ولا العوام بكلام السّادة ... فالمقتضى اعتبار ملائم لواقع المخاطَب؛ أي ما يتطلّبه حال مخاطبنا من إيجاز أو

---

[1] ابن فارس، معجم المقاييس، ج1، تح: عبد السّلام محمد هارون، دار الفكر، 1979، ص 301

[2] أبو هلال الحسن بن عبد اللّه بن سهل العسكريّ، كتاب الصّناعتين الكتاب والشّعر، تح: علي محمد البجاوي، محمد لأبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربيّة، ط1، 1952، ص10

[3] أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي، العمدة في محاسن الشّعر وآدابه، ج1، محمد محيي الدّين عبد الحميد، دار الجيل، ط5، 1981، ص247

[4] المصدر نفسه، ج1، ص 243

[5] أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، تح: عبد السّلام بن هارون، مطبعة لجنة التّأليف والنشر والطّباعة، القاهرة، ط1، 1948، ص 97

إطناب أو تأكيد أو تقديم أو تأخير ... فيُراعى سنّه، وعلمه، وكذا مكانته الاجتماعيّة، ونسبه (هل هو صبيّ؟ غلام؟ رجل أم امرأة؟ شيخ؟ صاحب علم؟ من عامة النّاس؟)

تتجلّى البلاغة أيضا في هذا القول المأثور" لكلّ مقام مقال" الّذي يعني ما يستلزمه الأمر الواقع؛ فيُراعى التّفاوت العمري و البلاغي في الحديث و كذا مناسبة الحديث ،" فالوعيد و التّهديد و الزّجر و الهجاء مقامات تقتضي أن يكون الكلام الّذي يستعمل لها فخما جزلا ، و الغزل و توثيق العلاقة و استجلاب المدة مقامات تتطلب أن يكون الكلام رقيقا لطيفا ليّنا ، و المدح و الرّثاء و الوعظ مقامات تتطلب البسط و الإطناب "[1] ،لهذا لا بدّ من المعرفة الملّمة باللّغة حتّى تجود قريحة المخاطِب بأعذب الألفاظ و أسمى العبارات الّتي تُتيح للفرد أن يكون بليغا فَيُلِّم بعلوم البلاغة ذاتها فضلا عن قواعد النّحو و الصّرف و يبتعد عن الحشو الّذي لا داعي له و لا طائل منه.

غنيّ عن التّنوير أنّ البلاغة غير الفصاحة فالأخيرة " معنية بقدرة المتكلّم على إبانة الألفاظ وإظهار حروفها، والبلاغة تتجاوز ذلك إلى المعاني، فتكون في اللّفظ والمعنى جميعا"[2] ،وفصاحة الكلام بخلوصه من ضعف التأليف، تنافر الكلمات، والتّعقيد فيجب مراعاة قواعد النّحو والبيان وعلم المعاني، وأن تكون الكلمات متوائمة واضحة، خالية من الغموض لا تكرار فيه. في حين تكون فصاحة الكلمة بخلوصها من: تنافر الحروف، الغرابة، مخالفة القياس وكذا كراهة السّمع ويُراعى في كلتيهما قواعد الذّوق السّليم، وبالتّالي فكلّ كلام بليغ يكون فصيحا لكن ليس كلّ كلام فصيح بليغ.

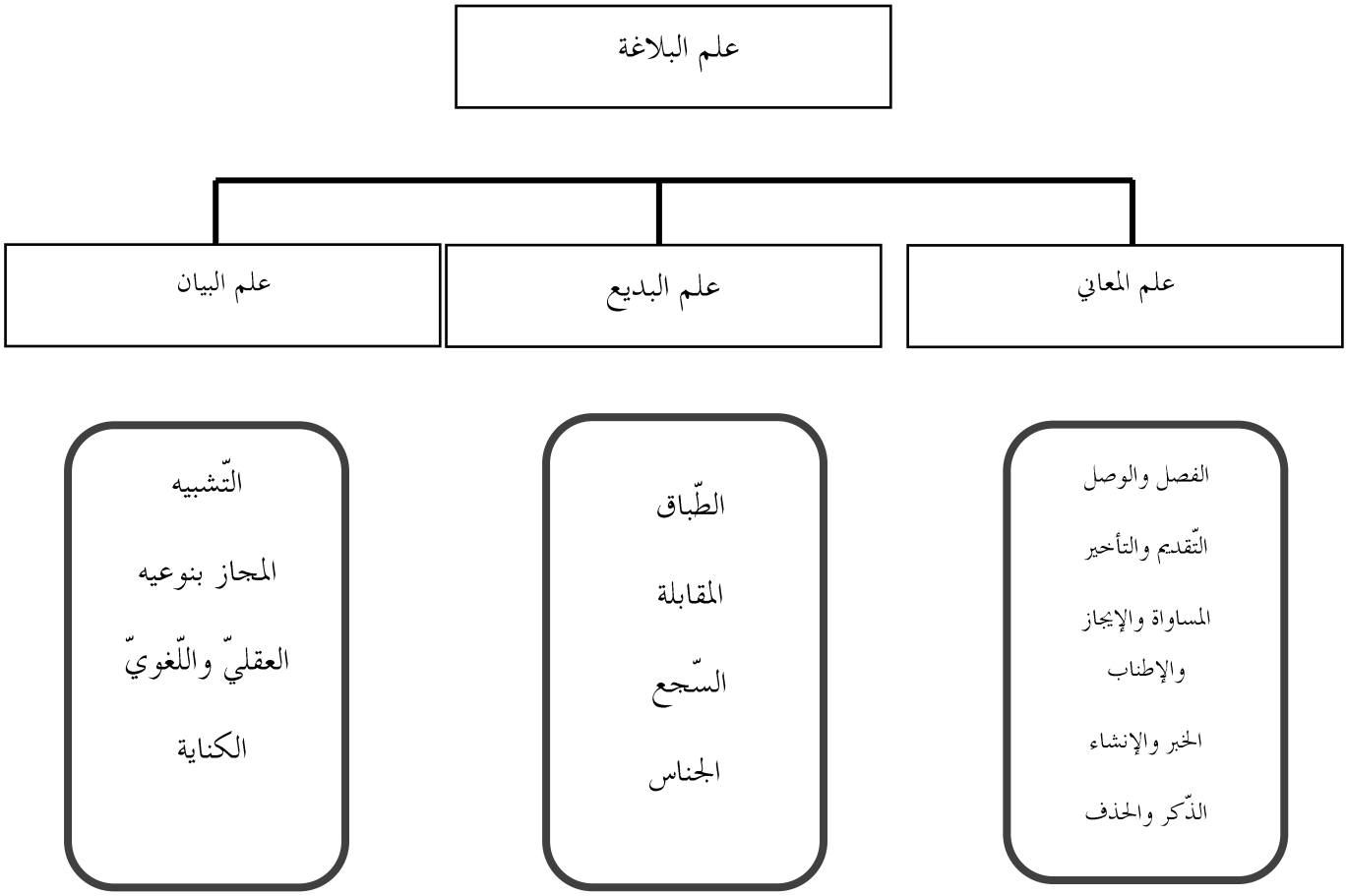
وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا العلم مأخوذ ومستمد من القرآن الكريم والحديث النّبويّ الشّريف وكلام العرب.

3.علوم البلاغة ومباحثها

لقد انقسمت البلاغة إلى علوم ثلاثة في القرن السّابع هجري وكانت مسائلها قبل ذلك يطلق عليها جميعا: البيان، البديع، البراعة ... دون تمييز، أمّا بعد ذلك فقد أفردت مباحثها تحت هذه العلوم الثّلاث: علم المعاني، علم البيان، علم البديع ولكلّ خصوصيته.

[1] محمد بركات أبو علي وآخرون، علم البلاغة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط1، 1996، ص22

[2] المرجع نفسه، ص24



1.3. علم المعاني:

علم المعاني" أصول وقواعد يعرف بها كيفية مطابقة الكلام لمقتضى الحال، بحيث يكون وفق الغرض الّذي سيق له" [1] ؛ به نحترز في سَوْقنا الكلام وتأدية المعنى المراد، فنعرف سبب التّقديم والتّأخير، والحذف والذّكر، والإيجاز والإطناب، والفصل والوصل ...وقد دعت الحاجة لاستحضار الخبر والإنشاء.

1.1.3. الخبر:

[1] أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعني والبيان والبديع، تح: يوسف الصميلي، المكتبة العصريّة، صيدا، بيروت، دط، ص46

الخبر هو ما احتمل الصّدق أو الكذب لذاته وهو تعريف الجمهور ،وهو لا يتوقف على الجملة الفعلية بل يشتمل الجملة الاسمية، كما يشمل الجملة المثبتة والمنفية[1] [2] وتتعدّد أغراض إلقائه بين:

- فائدة الخبر أي إفادة المخاطب بحكم تضمنته الجملة ،كأن تقول:(الأرض بيضويّة الشّكل) لشخص جاهل بشكلها ويعتقد أنّها مسطّحة.
- لازم الفائدة أي إفادة المخاطب أنّ المتكلّم عارف بالحكم الذي قيل وتناولته الجملة نحو: ظهر فيروس كورونا لأوّل مرة في الصّين فجلّ أبناء القرن عارفون بهذا.
- أغراض أخرى مثل إظهار الفرح، الاستعطاف، الوعظ، الفخر ...

❖*ضروب الخبر*:

ـــ الخبر الابتدائي ما كان فيه المخاطب خالي الذّهن من الحكم، فيلقى إليه الخبر خال من أدوات التّوكيد[3]

ـــ الخبر الطلبي ما كان فيه المخاطب متردّدا بين هذا وذاك، فيعمد إلى تقوية الحكم بمؤكد ليزيل الشّك.

ـــ الخبر الإنكاري ما كان فيه المخاطب منكرا للحكم، جاحدا له فيبالغ المتكلّم في تأكيد كلامه حتى يزول ذلك الإنكار.

الخبر	المؤكدات	نوع الخبر
قال تعالى: ﴿أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ هُمُ ٱلْفَآئِزُونَ﴾ سورة الحشر ـــ الآية 20 ـــ	ضمير الفصل "هم"	طلبي
قال تعالى: ﴿وَتَٱللَّهِ لَأَكِيدَنَّ أَصْنَٰمَكُم بَعْدَ أَن تُوَلُّوا۟ مُدْبِرِينَ﴾ سورة الأنبياء ـــ الآية 57 ـــ	القسم، لام الابتداء، نون التّوكيد الثّقيلة	إنكاري
الحياء زينة الحياة	لا يوجد	ابتدائي

[2]ينظر، مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، تح: علي سليمان شبارة، مؤسسة الرّسالة ناشرون، سوريا، ط1، 2010، ص 724ـــ725ـــ 726

[3]حروف النّفي هي حروف مباني منها ما يختص بالجملة الاسمية، منها ما يختص بالجملة الفعليّة، منها ما يدخل على كلتيهما، وهي لم، لمّا، لن، ما، إن، لا النّافية، لات.

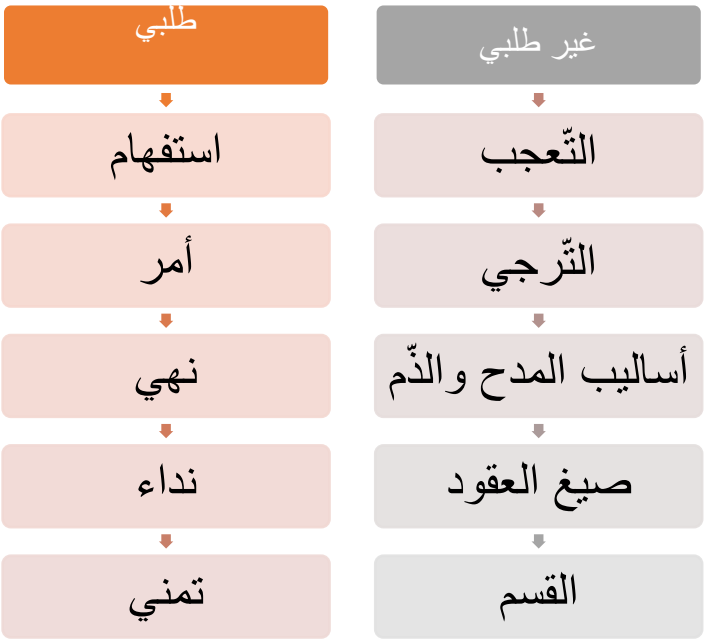
[3] المؤكدات المعروفة: أنّ، إنّ، لام الابتداء، نونا التّوكيد الخفيفة والثّقيلة، القسم، أمّا الشّرطيّة، أحرف التّنبيه، التّكرار، أحرف الزّيادة، ضمير الفصل

قال صلى اللّه عليه وسلّم في خطبة الوداع: "لا يحلّ لامرئ مال أخيه إلّا عن طيب نفس منه..."[1]	لا يوجد	ابتدائي

2.1.3. الإنشاء

هو على غرار سابقه، لا يحتمل الصّدق ولا الكذب، ولا يصّح الحكم على صاحبه بأنّه صادق أو كاذب ،وهو نوعان: طلبي، وغير طلبي[2].

الإنشاء



أ. **إنشاء طلبيّ**:" ما يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب "[3]؛ وقد اهتّم به البلاغيون لغِناه بالاعتبارات والملاحظات البلاغية، وتعدّد أغراض أساليبه باختلاف القرائن والسّياقات[4]

صيغه: استفهام، الأمر، النّهي، التّمني، النّداء.

[1] وزارة التّربية الوطنيّة، كتاب العلوم الإسلاميّة، السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، 2017ـــ 2018، ص99

[2] ينظر، مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ص726

[3] محمد أحمد قاسم ومحي الدّين ديب، علوم البلاغة، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 2003، ص 282

[4] ينظر، بسيوني عبد الفتاح فيود، علم المعاني، مؤسسة المختار للنّشر والتّوزيع، ط4، 2015، ص 353

الاستفهام: "طلب العلم بشيء غير معلوم من قبل"[1] ، أدواته:

← الهمزة: يستفهم بها عن المفرد وعن الجملة المثبتة والمنفية، يُطلب بها أحد الأمرين الــتّصور أو التّصديق؛ يقصد بالأول إدراك المفرد مثاله أراكب جئت أم ماشيّ؟ فنجد المتكلم عارفا بأنّ المخاطب قد أتى، متردّدا بين اثنين (الرّكوب والمشي) فيطلب تعيّين أحدهما وتأتي الهمزة هنا متلوّة بمعادل بعد أم. أمّا التّصديق فهو إدراك النّسبة، وهذا عندما يتردّد المتكلم بين ثبوت الشّيء وعدمه، فيكون الجواب نعم أم لا، مثاله: أيصدأ الذّهب؟ فالجواب يكون إمّا نعم أو لا[2] .

← هل: يستفهم بها في الجملة المثبتة، ومطلبها التّصديق لا غير ﴿فَهَلَ اَنتُمْ شَٰكِرُونَ﴾ سورة الأنبياء ــ الآية 79ــ

باقي الأدوات موضوعة للتّصور؛ يستفهم بها عن مفرد خاص بها فيكون الجواب ــ ضرورة ــ بتعيين المسؤول عنه:

← من: يستفهم بها عن العاقل مثل قولنا: من شيّد الأهرامات؟

← ما: يستفهم بها عن غير العاقل مثل قولنا: ما العسجد؟

← متى وأيّان للزّمان مثل قوله تعالى: ﴿يَسْـَٔلُونَكَ عَنِ ٱلسَّاعَةِ أَيَّانَ مُرْسٰىهَا﴾ سورة الأعراف ــ الآية 187ــ

← أين: للمكان قال تعالى: ﴿أَيْنَ مَا كُنتُمْ تَدْعُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ﴾ سورة الأعراف ــ الآية 35ــ

← كيف: للحال كقولنا: كيف الحال؟

← كم: للعدد كقوله تعالى: ﴿كَمْ لَبِثْتُمْ﴾ سورة الكهف ــ الآية 19ــ

← أنّى بمعنى (كيف) أو (من أين) أو (متى)، مثل قوله تعالى: ﴿كُلَّمَا دَخَلَ عَلَيْهَا زَكَرِيَّا ٱلْمِحْرَابَ وَجَدَ عِندَهَا رِزْقًا قَالَ يٰمَرْيَمُ أَنّٰى لَكِ هٰذَا﴾ سورة آل عمران ــ الآية 37ــ

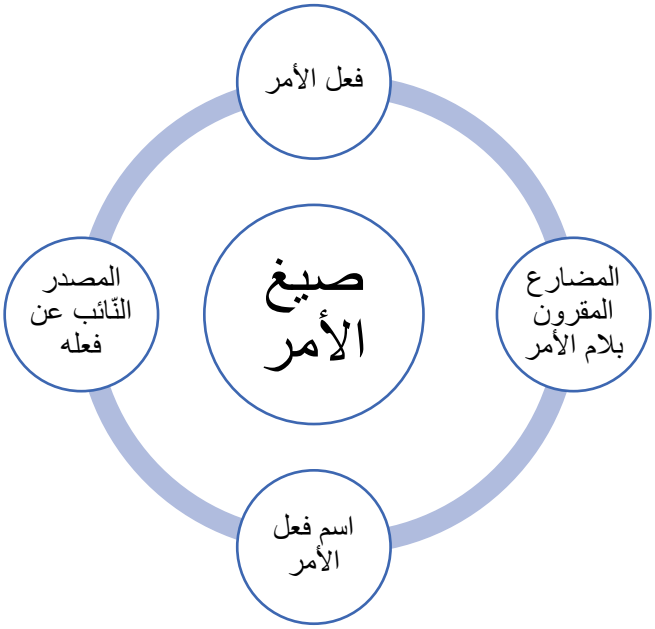
← أيّ وتشمل معاني الأدوات السّابقة

قد يخرج الاستفهام إلى أغراض أخرى كالنهي، التّعجب، التّعظيم، التّقرير، التّهكم ...

[1] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ص729

[2] ينظر، علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، النّاشر دار المعارف، ص193ــ 194

الأمر هو " طلب حصول الفعل من المخاطب على وجه الاستعلاء "[1] ؛والاستعلاء أن يكون الطّالب أعلى مرتبة من المطلوب، وصيغه أربعة:



← فعل الأمر كقول **امرؤ القيس**:

قِفَا نَبْكِ مِنْ ذِكْرَى حَبِيب ومَنْزِل بِسِقْطِ اللِّوَى بَيْنَ الدَّخُولِ فَحَوْمَلِ [2]

فيأمر الشّاعر صاحبيه بالوقوف من أجل بكاء ذكرى حبيبه.

← المضارع المقرون بلام الأمر: ولام الأمر لام ساكنة زائدة تدخل على الفعل المضارع فتجزمه وتحوّل صيغته إلى الأمر، تُسبق بواو، أو ثمّ، أو فاء، كقوله تعالى: ﴿ثُمَّ لِيَقْضُواْ تَفَثَهُمْ وَلْيُوفُواْ نُذُورَهُمْ وَلْيَطَّوَّفُواْ بِالْبَيْتِ الْعَتِيقِ﴾ سورة الحج ــ الآية 29 ــ، وقد يبتدأ بها الكلام فتُكسر كقوله تعالى: ﴿لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ﴾ سورة الطّلاق ــ الآية7ــ

← اسم فعل الأمر كلمة مبنية تدلّ على معنى الفعل، وتعمل عمله، ولا تقبل علاماته المتمثلة في تاء الفاعل، تاء التّأنيث السّاكنة، ياء المخاطبة، ونون التّوكيد، وقد جمعها **ابن مالك** في منظومه قائلا:

بِتَاء فَعَلْتَ وَأَتَتْ وَيَا افْعَلِي وَنُون أَقْبِلَن فِعْلٌ يَنْجَلِي

[1] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ص 283

[2] امرؤ القيس بن حجر بن الحارث الكندي، ديوان امرؤ القيس، تح: عبد الرحمان المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، ط2، 2004، ص14

نحو: مكانك بمعنى اثبت، عليك بمعنى الزم، هلمّ بمعنى تعال، هيّا بمعنى أسرع، حيّ بمعنى أقبل ... مثال ذلك حيّ على الصّلاة، حيّ على الفلاح.

←المصدر النّائب عن فعله كقوله تعالى: ﴿وَبِالْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا﴾ سورة البقرة ــ الآية 82ــ

النّهي: " طلب الكف عن شيء عن طريق الاستعلاء والإلزام"[1]، وصيغته واحدة الفعل المضارع المقترن بلا النّاهيّة، كقوله تعالى: ﴿وَلَا تَجَسَّسُواْ وَلَا يَغْتَب بَّعْضُكُم بَعْضًاۚ أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَّاكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُۚ﴾ سورة الحجرات ــ الآية 12 ــ قال **أبو الأسود الدّؤلي:**

لَا تَنْهَ عَنْ خُلُق وَتَأْتِي مِثْلَهُ عَارٌ عَلَيْكَ إِذَا فَعَلْتَ عَظِيم[2]

قد تخرج هذه الصّيغة ــ صيغة الأمر ــ عن معناها إلى أغراض أخرى كالدّعاء والالتماس والتّوبيخ والتّحقير والتّهديد...

النّداء:

النّداء " طلب الإقبال بحرف نائب مناب أدعو"[3]؛ فيؤتى بحرف من حروف النّداء ويليه المنادى، والتّقدير أدعو فلانا.

مثال ذلك قول **أبو نواس:**

يَا ربُ إِنْ عَظُمَتْ ذُنُوبِي كَثْرَةً فَلَقَد عَلِمْــتُ بِأَنَّ عَفْــــوُكَ أَعْظَمُ[4]

كقول **امرؤ القيس** في معلقته:

أَفَاطِمُ مَهْلًا بَعْضَ هَذَا التّدَلُّل وَإِنْ كُنْتِ قَدْ أَزْمَعْتِ صِرْمِي فَأَجْمِلِي[5]

[1] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ص728

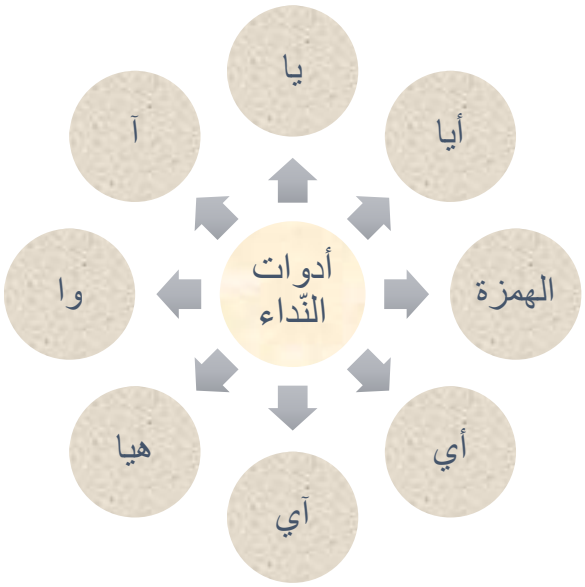
[2] أبو الأسود الدؤلي، ديوان أبو الأسود الدّؤلي، تح: محمد حسن آل ياسين، دار ومكتبة الهلال، لبنان، ط2، 1998، ص404

[3] علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، ص206

[4] أبو العباس شمس الدّين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي ابن خلكان البرمكي الإربلي، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزّمان، ج2، تح: إحسان عباس، دط، 1900، ص103

[5] امرؤ القيس، ديوان امرؤ القيس، ص32

أدواته



وتختص الهمزة وأي بالقريب ،أمّا الباقي للمنادى البعيد. وقد يُنــزّل البعيد منزلة القريب لدُنوّه من القلب، وقد يتزّل القريب منزلة البعيد لعلوّ شأنه، أو لانحطاط قدره، أو لشرود ذهنه. [1]

وكغيره من الصّيغ الأخرى قد يخرج النّداء عن معناه الأصليّ؛ ليؤدي معان أخرى تُفهم من مقام الحديث كالإغراء والنّدبة، التّوجع، التّمني ...

كقول **أحمد سحنون**:

ويَــا أُمّة تَوّجَتْها السَّمــَـــــــــاءُ بِبَعْثَة خَـــــيْرِ الوَرَى أَحْـــــــــــمَدَا (المدح)

بِمَوْلِدِه فَاحْتَفِلوا إنّـــــــــــه غَـــــــــدَا لِهِـــــدَايَتِنَا مَوْلِـــــــــدَا[2]

وقول **امرؤ القيس**:

أَلا أَيُّهَا اللّيلُ الطَّـــــويلُ أَلَا أَنْجَلِي بِصُبْـــحٍ ومَا الإِصْبَاحُ مِنْـــكَ بِأَمْثَـــلِ [3] (التّمني)

[1] ينظر، أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص89

[2] أحمد سحنون، ديوان الشّيخ أحمد سحنون، ج1، منشورات الحبر، الجزائر، ط2، 2007، ص125

[3] امرؤ القيس، ديوان امرؤ القيس، ص49

التّمني: هو طلب شيء محبوب الّذي يرجى حصوله وعادة ما يكون هذا الشّيء بعيد المنال أو يستحيل حدوثه، كقول الشّاعر **أبو العتاهيّة:**

فَيَا لَيْتَ الشَّبَابَ يَعُودُ يَوْمًا فَأُخْبِرُهُ بِمَا فَعَلَ المشِيبُ

فعودة الشّباب أمر يستحيل وقوعه وهذا ما جعله يساق في التّمني.

أدواته

← ليت

← لو كقوله تعالى: ﴿وَمِنَ ٱلَّذِينَ أَشْرَكُواْ يَوَدُّ أَحَدُهُمْ لَوْ يُعَمَّرُ أَلْفَ سَنَةٍ﴾ سورة البقرة ــ الآية 96ــ فالمشرك اليهوديّ يتمنّى لو يعيش ألف سنة وهذا الأمر يستحيل، والفرق بين التّمني بلو والتّمني بليت أنّ " التّمني بلو يزداد المتمنّى فيه بعدا واستحالة "[1]

← هل نحو قوله تعالى: ﴿ فَهَل لَّنَا مِن شُفَعَآءَ فَيَشْفَعُواْ لَنَآ﴾ سورة الأعراف ــ الآية 53 ــ

← لعلّ كقول الشّاعر **قيس بن الملوح:**

أَسِرْبَ القَطَا هَلْ مَنْ يُعِير جَنَاحَهُ لَعَلِّي إِلى مَنْ قَدْ هَوَيْتُ أَطِيرُ[2]

وقد تمنّى الشّاعر بهل في صدر البيت وبلعلّ في عجزه، وخرجت الأخيرة عن دلالتها الأصلية وهي التّرجي الذي يرغب فيه الشّخص بشيء يمكن الظّفر به إلى التّمني؛ فيتمنّى لو يلقى المحبّ محبوبه بسرعة عن طريق طيرانه إليه.

ب. ***إنشاء غير طلبي:***

"لا يطلب فيه من المخاطب أن يؤدي شيئا معيّنا "[3] ،ولا يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطّلب، ولا يدرجه البلاغيون في مباحث علم المعاني. استوفى النّحاة أقسامه فلا ير البلاغيون ما يستزاد فيه بالحديث عنه

[1] بسيوني عبد الفتاح فيود، علم المعاني، ص422

[2] قيس بن الملوح، ديوان قيس بن الملوح، منشورات عليّ بيضون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999، ص97

[3] محمد عليّ سلطاني، المختار من علوم البلاغة والعروض، دار العصماء سوريا، ط1.، 2008، ص29

فذكروه قسما من قسمي الإنشاء، وحجتهم فيما ذهبوا إليه أنّ أكثره أخبار نقلت إلى معنى الإنشاء، ولا تحمل إلّا المعاني الموضوعة لها فالقسم لا يراد به غيره والتّعجب لا يفيد إلّا التّعجب. [1]

صيغه: المدح، الذّم، صيغ العقود، القسم، التّعجب والتّرجي.

التّعجب: وهو على ضربين:

تعجب قياسي: وله صيغتان: ما أفعله مثل ما أروع الرّواية! أفعل به مثل أكرم بعطائك!

تعجب سماعي مثل يا إلهي! سبحان اللّه!

التّرجي (الرّجاء): توقع أمر محبوب يرغب فيه الأنسان، يكون بعسى وحري واخلولق ولعلّ، قال تعالى: ﴿وَحَرِّضِ ٱلْمُومِنِينَ عَسَى ٱللَّهُ أَنْ يَّكُفَّ بَأْسَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ﴾ سورة النّساء ــ الآية 84ــ

المدح والذّم: المدح أسلوب لإبداء استحسان والإعجاب بشيء ما أو شخص باستعمال نِعم أو حبّذا، أمّا الذّم فهو أسلوب لإظهار استحقار واستهجان شيء ما أو شخص بواسطة بئس أو لا حبّذا ،نحو قوله تعالى: ﴿وَقَالُواْ حَسْبُنَا ٱللَّهُ وَنِعْمَ ٱلْوَكِيلُ﴾ سورة آل عمران ــ الآية 173 ــ وقوله عزّ وجلّ: ﴿بِيسَمَا ٱشْتَرَوْاْ بِهِۦٓ أَنفُسَهُمْ﴾ سورة البقرة ــ الآية 90ــ

صيغ العقود: مثل بِعْت واشتريت، وقول شخص لآخر زَوَّجتك ابنتي، فقال الآخر: "قبلت هذا الزّواج" فإنّ معنى الزّواج يتحقق في وقت التّلفظ بكلمة القبول[2]

القسم: فيكون بحروفه: الواو، التّاء، الباء متبوعة بلفظ الجلالة وهذا بالنّسبة للخَلْق؛ قال تعالى: ﴿وَاللَّهِ رَبِّنَا مَا كُنَّا مُشْرِكِينَ﴾ سورة الأنعام ــ الآية 23ــ، أمّا الخالق فيقسم بمخلوقاته مثل قوله تعالى: ﴿وَالْفَجْرِ (1) وَلَيَالٍ عَشْرٍ (2) وَالشَّفْعِ وَالْوَتْرِ(3) ﴾ سورة الفجر، الآيات (1،2،3)، وقد نجد غيرها مثل لعمرك، ويمينا كقول **زهير بن أبي سلمى** في معلقته:

[1] ينظر، بسيوني عبد الفتاح فيود، علم المعاني، ص 354

[2] عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النّهضة العربيّ للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، ط1، 2009، ص74

يَمِينًا لَنِعْمَ السَّيِّدانِ وُجِدْتُـــمـــَـــا عَلَى كُلِّ حَـــالٍ مِنْ سَحِيـــلٍ ومُبْـــرَمِ[1]

2.3. علم البيان:

عرّفه **الجاحظ** بأنّه " اسم جامع لكلّ شيء كشف لك قناع المعنى، وهتك الحجاب دون الضّمير، حتى يفضي السّامع إلى حقيقته" [2] ؛أي أنّ البلاغة تشمل الوسائل والأدوات وجوانب التّعبير الفعال كلّها الّتي تمكن المتحدّث أو الكاتب من التّعبير عن أفكاره ومشاعره، وتجعل السّامع على بيّنة ممّا يرمي إليه المتكلّم.

"معناه في اللّغة: الكشف والإيضاح، واصطلاحا هو: أصول وقواعد يُعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق يختلف بعضها عن بعض في وضوح الدّلالة على نفس ذلك المعنى."[3]

إذ إنّ المعنى الواحد يؤدى بطرق مختلفة في وضوح الدّلالة؛ فنجد البعض فيه خفي، والبعض جلي، والآخر أجلى وأوضح، بحسب مقتضيات الحال ومدلول ذلك أنّ المعنى يصرّف ويخرّج ويُكتب النّور له بصور مختلفة، بيد أنّ بلاغة الكلام تتباين بتباين تلك الطرق، فانظر لقولنا: سعد رجل كريم، سعد كحاتم، رأيت بحرا في دار سعد، سعد كثير الرّماد فكلّها ذات دلالة واحدة وهي كرم سعد إلّا أنّ الأولى كانت كلاما عاديا مباشرا، والثّانية تشبيها، والثّالثة مجازا، وآخرها كناية. [4]وهذه الأوجه البلاغيّة تعرف باسم الصّور البيانية.

يصبو هذا العلم إلى البحث عن المعنى وترجمته في قالب جماليّ مليح بطرائق مختلفة، لتُحصّل الأناقة اللّفظية الجاذبة لأذن السّامع، كما أنّ هناك دلالات يعجز المتكلم عن إيرادها بمفردات دلالية بسيطة ولا يحصّلها إلّا بتدخل هذا العلم.

أ. التّشبيه:

تعريفه: "لغة: يقال هذا شبه هذا ومثيله أي أنّ التّشبيه بمعنى التّمثيل.

اصطلاحا: إلحاق أمر بأمر في معنى مشترك بينهما بأداة ظاهرة أو مقدّرة " [5]

---

[1] أبو عبد اللّه الزّوزني، شرح المعلقات السّبع، دار إحياء التّراث العربي، ط1، 2002، ص139

[2] الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص31

[3] أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، ص 216

[4] ينظر، المرجع نفسه، ص 216

[5] محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجليّ القيمة الوظيفيّة في قصص العرب، دار اليقين للنّشر والتّوزيع، مصر، ط1، 2011، ص267

والمتفق عليه عامة أنّ التّشبيه صورة تقوم على تمثيل شيء (حسيّ أو معنوي) بآخر (حسيّ أو معنويّ)، لوجود صفة أو مجموعة من الصّفات جامعة بينهما، بغية الإبانة والتّوضيح وليس بغرض الزّينة اللّفظية فقط.

أركانه: بداية مع طرفي التّشبيه " المشبه والمشبه به" اللّذين لا بدّ منهما وإلّا لما حصل التّشبيه وخرجنا إلى غيره.

- المشّبه وهو الشّيء المراد وصفه.
- المشبه به فهو الشّيء الّذي أُوتي به لتوضيح وإبانة المشبه، وشرطه أن يشارك الآخر في صفة أو أكثر.
- الرّكن الثّالث يسمّى وجه الشّبه وهو الصّفة أو مجموعة الصّفات الحسيّة أو العقلية الجامعة بين طرفي التّشبيه، قد تذكر صراحة وقد تحذف.
- الأخير أداة التّشبيه وهي الرّابط بين طرفي التّشبيه نحو الكاف، مثل، كأنّ، شبيه ... وكلّ ما دلّ على معنى المشابهة والمماثلة نحو يماثل، يشابه، شبه ...

التّشبيه	المشبه	المشبه به	أداة التّشبيه	وجه الشّبه
قال تعالى: ﴿وَأَلْقِ عَصَاكَ فَلَمَّا رَءَاهَا تَهْتَزُّ كَأَنَّهَا جَآنٌّ وَلَّىٰ مُدْبِراً﴾ سورة النّمل ــ الآية 10ــ	عصا موسى	جان	كأنّ	تهتز
قال ــ صلّى اللّه عليه وسلّم ـــــ: إنّكم ترون ربّكم كما ترون هذا القمر، لا تضامون في رؤيته"[1]	سترون ربّكم	ترون هذا القمر	الكاف	الظهور والوضوح بلا تعب
قال ابن الرّومي: يَا شَبِيهَ البَدْرِ فِي الحُسْـــــ نِ وفِي بُعْدِ المَنَالِ [2]	الحبيب	البدر	شبيه	الحسن وبعد المنال

[1] محمد فؤاد عبد الباقي، اللّؤلؤ والمرجان فيما اتّفق عليه الشّيخان، ج1، دار إحياء الكتب، عيسى البابي الحلبي وشركاه، ص124، حديث رقم 368

[2] أبو الحسن علي بن العباس بن جريج ابن الرومي، ديوان ابن الرومي، ج3، شرح: أحمد حسن بسج، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلميّة، لبنان، ط3، 2002، ص73

أنواعه:

تعدّدت الأنواع باعتبار تعدّد التّقسيمات، وفي حذف الأداة ووجه الشّبه كان تقسيم التّشبيه إلى أنواع؛ " فاصطلح البلاغيون على أن يسمّوا التّشبيه الذّي ذكرت فيه الأداة تشبيها مرسلا، وأن يسمّوا التّشبيه الّذي حذفت منه الأداة تشبيها مؤكدا، أن يسمّوا التّشبيه الذّي ذكر فيه وجه الشّبه تشبيها مفصلا، وأن يسمّوا التّشبيه الّذي حذف منه وجه التّشبيه مجملا" [1]، وكانت أضربه كالآتي:

← تشبيه تام: ما استوفى أركانه الأربعة من مشبه، مشبه به، وجه الشّبه وأداة التّشبيه، ويسمّى أيضا بالتّشبيه المرسل المفصّل، نحو قول الشّاعر:

وَخَيْلٌ تُحَاكِي البَرْقَ لَوْنًا وسُرْعَةً وكَالصَّخْرِ إِذْ تَهْوَى وكَالْمَاءِ إِذْ يَجْرِي

وبه ثلاث تشبيهات تامة، ذكرت أركانها كلّها، نوضحها من خلال الجدول الآتي:

التّشبيه	المشبه	المشبه به	وجه الشّبه	أداة التّشبيه
خيل تحاكي البرق لونا وسرعة	الخيل	البرق	لونا وسرعة	تحاكي
خيل كالصّخر إذ تهوى		الصّخر	تهوى	الكاف
خيل كالماء إذ يجري		الماء	الجري	الكاف

← تشبيه مجمل مرسل:

وهو ما حذف منه وجه الشبه وذُكر الباقي من أركانه، كقوله صلّى اللّه عليه وسلّم: ﴿النّاس معادن كمعادن الذّهب والفضة؛ خيارهم في الجاهلية خيارهم في الإسلام إذا فقهوا﴾[2] ؛ شبّه الرّسول ــ صلّى اللّه عليه وسلّم ــ اختلاف النّاس في طبائعهم باختلاف المعادن في الجواهر؛ فمنهم من لا تتغيّر صفته ولا يحول عن شيمه شأنه

[1] محمد بركات أبو علي وآخرون، علم البلاغة، ص 144

[2] أبو عبد اللّه محمد بن إسماعيل بن إبراهيم الجعفي البخاري، صحيح البخاري، مجلد 1، كتاب الأنبياء، باب قول الله عزّ وجلّ لقد كان في يوسف وإخوته، حديث رقم3383، جمعية البشرى الخيرية، 2016، ص1559.

في الجاهليّة شأنه في الإسلام، وهذا مشروط بفقهه وعلمه. فقدّم المعنى تقديما محسوسا عن طريق تجسيد كوامن النّفس في قالب المعادن، وربط المعنوي بالمادي حتّى يكون قريبا للإدراك، بليغ التّأثير.

المشبه	المشبه به	أداة التّشبيه	وجه الشّبه
النّاس	معادن	الكاف	محذوف

←تشبيه مؤكد مفصل: وهو ما ذُكر منه ثلاثة وحذف منه أداة التّشبيه، نحو قول **المتنبي** مادحا:

أَيْنَ أَزْمَعْتَ أَيُّهَذَا الهُمَـــــــامُ نَحْنُ نَبتُ الرُّبى وأَنْتَ الغَمَــامُ

كُلُّ عَيْشٍ مَا لَمْ تُطِبْهُ حِمـــام كُلُّ شَمْس مَا لَمْ تَكُنْها ظَـــــلَامُ [1]

ومعنى أزمعت هو وطدت عزمك، ويريد أين عقدت العزم على الرّحيل أيّها الملك ونحن نبات الرّبى الّذي لا عيش فيه دون الغمام، فكلّ عيش لم تطبه وتؤنسه بقربك هو كالحمام (بكسر الحاء) أي الموت، وكلّ شمس ظلمة دونك.

←تشبيه بليغ:

ما حذف منه وجه الشّبه وأداة التّشبيه معا، كقوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِے جَعَلَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ لِبَاساً وَالنَّوْمَ سُبَاتاً وَجَعَلَ ٱلنَّهَارَ نُشُوراً﴾ سورة الفرقان ــ الآية 47 ــ؛ وفحوى هذا أنّ الله عزّ وجلّ هو الّذي جعل لنا اللّيل ساترا لنا بظلامه مثل اللّباس، وجعل لنا النّوم راحة، والنّهار لننتشر في الأرض ونطلب من رزقه، فساوى بين اللّيل واللّباس في هذا التّشبيه.

وقال الشّاعر **إبراهيم ناجي** في قصيدته الشّهيرة "الأطلال":

رَحْمَةٌ أَنْتِ فَهَلْ مِنْ رَحْمَةٍ لِغَرِيـــــبِ الرُّوحِ أَوْ ضَامِئهَـــا [2]

حيث ساوى الشّاعر هنا بين محبوبته والرّحمة للتّعبير عن هواه وشوقه الشّديدين لها، ويرى بأنّ الرّحمة تكمن في وصال حبيبته وشربة ماء لهذا المتيّم.

وفي بيت آخر يقول:

وأَنَا حُـــــبٌ وقَلْـــبٌ ودَمٌ وفِرَاشٌ حَائِرٌ مِنْكَ دنـــــــــا [3]

[1] أبو الطّيب أحمد بن الحسين الجعفي، ديوان المتنبي، دار بيروت للطّباعة والنّشر ،1983، ص261

[2] إبراهيم ناجي، ديوان إبراهيم ناجي، دار العودة بيروت، 1980، ص136

[3] المصدر نفسه، ص134

فيصبّ في نفسه صفات الحب والجنوح إلى الحبيبة، ويرى في كينونته الحب نفسه، والقلب ذاته، والدّم عينه لما خالجه من مشاعر جارفة استبدت روحه. [1]

←تشبيه ضمنيّ: " لا تظهر فيه أركان التّشبيه كالأداة ووجه الشّبه صريحين، وإنّما تُلمح العلاقة بين الطّرفين من خلال السّياق أو المعنى الّذي يتضمنه التّركيب "[2] ؛فهو لا يذكر صراحة ولقد أدخله القدماء في الشّعر التّمثيلي وعدّوه واحدا، وسُمي ضمنيا لأنّه يُفهم ضمن القول وسياق الكلام، يعتمده الأدباء ـــ شعراء وكتّاب ـــ من أجل بعث المعاني المعهودة والمتداولة في صياغة جديدة قصد التّرقي بالصّنعة الشّعريّة. [3]

مثل قول **أبي فراس الحمداني** في قصيدته " أراك عصيّ الدّمع":

سَيَذْكُرُنِي قَوْمِي إِذَا جَدّ جَدُهُم وفِي اللّيْلَةِ الظّلْمَاءِ يُفْتَقَدُ البَدْرُ [4]

أي أنّ قومه إذا أصابهم خطوب ما ـــ من حرب أو غيرها ـــ سيحتاجون إلى رجل مقدام شجاع يخلّصهم ممّا حلّ بهم، سيذكرونه تماما كالبدر الّذي لا يفتقده النّاس إلّا عندما تصيبهم وحشة اللّيل الحالك.

←تشبيه تمثيليّ: " هو ما كان وجه الشّبه فيه صورة منتزعة من متعدد أمرين أو أمور" [5]تشبيه صورة بصورة

قال تعالى: ﴿وَمَنْ يُّرِدَ اَنْ يُّضِلَّهُۥ يَجْعَلْ صَدْرَهُۥ ضَيِّقاً حَرِجاً كَأَنَّمَا يَصَّعَّدُ فِے اِلسَّمَآءِۜ كَذَٰلِكَ يَجْعَلُ أَللَّهُ أَلرِّجْسَ عَلَي أَلذِينَ لَا يُومِنُونَۖ﴾ سورة الأنعام ـــ الآية 125 ـــ شبّه عزّ وجلّ الضّال عن سبيل اللّه بالّذي يضيق صدره كلّما صعد إلى السّماء شيئا فشيئا.

قال **المتنبي**:

لَا يُعْجِبنّ مَضِيمًا حُسْنُ بِزّتِهِ وَهَلْ يَرُوقُ دَفِينَا جَوْدَةُ الكَفَنِ[6]

---

[1] ينظر، بن حمدة محمد الصّالح، الصّورة البيانية من الميزة الجمالية إلى القيمة الدّلالية، دراسة بيانية في قصيدة الأطلال لإبراهيم اليازجي، مجلة القارئ للدّراسات الأدبية والنّقدية واللّغوية، المجلد 7، العدد2، جوان 2024، جامعة المدية، ص 227

[2] محمد آية اللّه الجباري، من قضايا البيان والبلاغة " التّشبيه وأسراره "نموذجا، كلية الآداب تطوان، 2024، ص296

[3] ينظر، محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجلي القيمة الوظيفيّة في قصص العرب المعاني. البيان. البديع، ص 270

[4] أبو فراس الحمداني، ديوان أبي فراس الحمداني، ج2، رواية أبي عبد الله الحسين بن خالويه، مكتبة الدكتور مروان، المعهد الفرنسي للدّراسات العربية، بيروت، 1945، ص213

[5] عبد العزيز عتيق، علم البيان، دار النّهضة العربية للطّباعة والنّشر والتّوزيع، لبنان، د.ط، 1982، ص86

[6] أبو الطّيب أحمد بن الحسين الجعفي، ديوان المتنبي، ص171

؛فحال المضيم الّذي لا يفرح بيُسْره وسعة رزقه وهو في أَسْر الذّل كحال الميّت الّذي لا يفرح بما عليه من الأكفان الحسان.

نوع التّشبيه	أداة التّشبيه	وجه الشّبه
مرسل مفصل أو تام	مذكورة	مذكور
مجمل مرسل	مذكورة	محذوف
مؤكد مفصل	محذوفة	مذكور
مؤكد مجمل أو بليغ	محذوفة	محذوف

وأقلّ التّشبيهات مرتبة في البلاغة ما ذكرت أركانه جميعا لذا كان البليغ أقواها.

ب. المجاز:

ينقسم المجاز حسب الاستعمال اللّغوي والإسناديّ إلى مجاز لغويّ وآخر عقليّ.

أ. "مجاز لغويّ: وهو الكلمة المستعملة في غير ما وضعت له العلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصليّ. فالكلمة لا تنتقل من معناها الأصليّ إلى معنى ثان إلّا إذا كان بين المعنيين علاقة وصلة جامعة بينهما، وهذه العلاقة قد تكون المشابهة فيكون المجاز استعارة مثل سلّمت على أسد... وقد تكون العلاقة غير المشابهة فيكون مجازا مرسلا، وله علاقات متعددة سيأتي الحديث عنها.

ب. مجاز عقليّ: وهو إسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير ما هو له مثل أنبت الرّبيع الزّهر"[1]

أي أنّ المجاز لا يتّضح من خلال الكلمة المفردة وحدها، بل من خلال استعمالها في نسق لغويّ فيمتنع المعنى الأصليّ للجملة ويراد المعنى الآخر للعبارة، الّذي يدّل عليه القرينة الجامعة بين المعنيين، فإذا كانت القرينة ثمرة علاقة المشابهة كان المجاز اللّغويّ استعارة، وإذا كانت حصيلة علاقة غير مشابهة كان المجاز مرسلا وعلاقاته كثيرة، وإذا كان سببها إسناد الفعل أو ما في معناه كان المجاز عقليا لأنّه يُحصّل عن طريق المعنى والمعقول.

[1] محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجلي القيمة الوظيفيّة في قصص العرب، ص321

❖ . ***الاستعارة***:

الاستعارة " استعمال اللّفظ في غير ما وضع له، لعلاقة المشابهة بين المعنى المنقول والمعنى المستعمل فيه، مع قرينة صارفة عن إرادة المعنى الأصليّ"؛ [1] فالاستعارة ما استعير أو أخذ من لفظ للتّعبير عن دلالة ما ،شريطة وجود علاقة المشابهة تبرزها القرينة المتروكة، فيُراد المعنى المجازي ويمنع إرادة المعنى الأصليّ. وهي تشبيه بليغ حذف أحد طرفيه. قُسمت الاستعارة باعتبار طرفيها (المشبه والمشبه به) إلى: مكنيّة وتصريحيّة.

الاستعارة المكنية:

" ما حذف فيه المشّبه به ورُمز له بشيء من لوازمه " [2]؛ فيستعار لفظ ما لتأدية المعنى ويدّل به على المشبه به الّذي كنّيناه ،فانظر لقول **إبراهيم ناجي** في مطلع قصيدته " الأطلال":

يَا فُؤَادِي رَحِمَ اللّهُ الهَـــــــــوَى كَانَ صَرْحًا مِنْ خَيَالٍ فَهَوَى

اِسْقِنِي واشْرَبْ عَلَى أَطْلَـــــــاله وَارْوِ عَنِّي طَالَمَا الدَّمْعُ رَوَى

كَيْفَ ذَاكَ الحُبُّ أَمْـــسَى خَـــبَرَا وحَدِيثًا مِن أَحَادِيثِ الجَـــوَى

وبِسَاطًا مِنْ نَدَامَى حُلُـــــــــم هَمٌّ تَوَارُوا أَبَدَا وهُوَ انْطَوَى [3]

يخاطب الشّاعر فؤاده ويشكو له هواه الّذي أقعده، يطلب سقياه والشّرب عنه بكاء على آثاره، وكذا أن يروي ما حلّ بحبه الّذي أضحى خبرا، وهو بذلك يسند له صفات بشرية ويشّخص هذا الفؤاد حتّى يعبّر عن مكنوناته في صور إبداعيّة.

قال **الحجاج** في إحدى خُطبه: "إنّي لأرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها وإنّي لصاحبها "[4] ، يُبصر الحجاج من قومه الخلاف في بيعة أمير المؤمنين " عبد الملك بن مروان " فيحذّرهم جزاء صنيعهم الّذي سيكون قطافها

[1] أحمد الهاشميّ، جواهر البلاغة، ص306

[2] علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، ص77

[3] إبراهيم ناجي، ديوان إبراهيم ناجي، ص132

[4] الجاحظ، البيان والتبيين، ج2، ص252

فما يينع إلّا الثّمار، وأصل الكلام إنّي لأرى رؤوسا كالثّمار قد أينعت ويقصد القتل؛ فاستعار لفظة أينعت ليدّل بها على ما يريد.

الاستعارة التّصريحيّة

ما صُرح فيها بلفظ المشبه به، كقوله تعالى:﴿ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ ٱلنَّاسَ مِنَ ٱلظُّلُمَٰتِ إِلَى ٱلنُّورِ﴾ سورة إبراهيم ــ الآية 1ــ فلا يقصد بالظّلمات إلّا الكفر، ولا يراد بالنّور غير الدّين والهداية، والقرينة الدّالة هي(الكتاب)المشيرة لكتاب اللّه. إنّ الإنسان السّائر في الظّلام أو الضلالة يسير على غير هدى متخبطا لا يعرف منطلقه من منتهاه، ولا يمينه من شماله، في حين نجد السّائر في طريق النّور أو الهدى عارفا بمبتغاه ومأربه، وهذا التّشابه الموجود في المعنيين (المجازي والحقيقيّ) سوّغ استعارة اللّفظ لأداء المعنى المجازيّ.

هذا التّقسيم باعتبار الطّرفين، أمّا باعتبار اللّفظ المستعار فهي أصلية وتبعيَّة، وباعتبار ما يتّصل بها من ملائمات مجرّدة، مرّشحة، ومطلقة وباعتبار الصّور تمثيليّة، والاستعارة أبلغ من التّشبيه.

❖ المجاز المرسل:

المجاز المرسل" كلمة استعملت في غير معناها الأصليّ لعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصليّ "[1] ، حيث التّعبير لا يطابق الواقع إلّا أنّ القرينة المستعملة لا تحمل مشابهة بين المعنيين (الأصليّ والمراد) لتكون استعارة، فالمجاز المرسل في حقيقته مطلق وغير مقيّد بعلاقة وعلاقاته كثيرة، مثال ذلك رعينا الغيث، أنّى لنا أن نأكل الغيث؟ نقول أكلنا الثّمار أو الخضر أو الرزق الّذي سبّبه الغيث، أو شربنا الغيث، رغم هذا فالتّعبير صحيح لأنّه مجاز والعلاقة الّتي جمعت المعنى الأصليّ (الرّزق) والمعنى المراد(الغيث) علاقة **سببيّة** فالمطر سبب في الرزق.

وانظر لقوله ــ عزّ وجلّ: ﴿ وَيُنَزِّلُ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ رِزْقًا ﴾ سورة غافرــ الآية 13ــ فهل الرزق هو الّذي يترل من السّماء، لا، بل الغيث والمطر الّذي يكون مُنبت النّبات والرّزق، فالرّزق مُسبب سببه المطر والعلاقة هي **المسببيّة**.

ماذا لو تأملنا في قوله تعالى: ﴿وَإِنِّى كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوٓاْ أَصَٰبِعَهُمْ فِىٓ ءَاذَانِهِمْ﴾ سورة نوح ــ الآية 7ــ هل يستطيع الإنسان أن يدخل أصبعه كلّه في أذنه؟ فذكروا الكلّ (الأصبع) والمبتغى

[1] علي الجارم، مصطفى أمين، البلاغة الواضحة، ص110

هنا: بنائها لتكون علاقة أخرى من علاقات المجاز المرسل وهي **الكليّة**. وفي قولنا: ألقى الخطيب كلمة، هل يقول الخطيب كلمة ويصمت وهو بصدد النّصح أو الإشادة ... لا بل يحتاج إلى جمل وعبارات وكلام أكثر من كلمة ليعبّر عمّا يجول في خاطره وفق ما دعته الضّرورة، حيث الكلمة جزء من ذلك الكلام لتكون العلاقة: **الجزئية**. عندما قال تعالى: ﴿وَءَاتُواْ ٱلْيَتَٰمَىٰٓ أَمْوَٰلَهُمْ﴾ سورة النّساء ــ الآية 2ــ أيعقل أن تعطي طفلا صغيرا لا يعرف من الحياة الكثير، لا، لأنّ اللّه ــ جلّ جلاله ــ يريد من وصلوا سنّ الرّشد بعد أن كانوا يتامى والعلاقة هنا: **اعتبار لما كان** عليه ذلك الرّاشد.

وفي قوله تعالى: ﴿فَبَشَّرْنَٰهُ بِغُلَٰمٍ حَلِيمٍ﴾ سورة الصافات ــ الآية 101ــ فهل يولد الإنسان غلاما حليما؟ لا فلا يستطيع الرّضيع ضبط نفسه ولا الصّبي يعرف معنى الأناة وحقيقتها في مطلع حياته، وعلاقة المجاز هنا: **اعتبار ما سيكون**. وعندما قال تعالى: ﴿وَسْـَٔلِ ٱلْقَرْيَةَ ٱلَّتِى كُنَّا فِيهَا﴾ سورة يوسف ــ الآية 82 ــ أتخاله يقصد حجرها، شجرها، وأناسها، لا، بل يريد أهلها "أهل مصر "، والقرية هي محل أهلها فكانت العلاقة: **المحليّة**.

قال تعالى: ﴿إِنَّ ٱلْأَبْرَارَ لَفِى نَعِيمٍ﴾ سورة الانفطار ــ الآية 13 ــ فالأتقياء القائمين بحقوق الله وحقوق عباده في نعيم والنّعيم ليس بمحل، وإنّما هو حال الأبرار فذُكر حسن الحال وأريد المحليّة " جنات النّعيم"، وكانت العلاقة **الحاليّة**.

❖ المجاز العقليّ:

المجاز العقليّ هو " إسناد الفعل أو ما في معناه إلى غير ما هو له في الظّاهر من حال المتكلّم لملابسة مع قرينة صارفة عن أن يكون الإسناد إلى ما هو له "[1] ، يسند فيه الفعل أو ما في معناه من اسم الفاعل، اسم المفعول، مصدر... إلى غير فاعله الحقيقيّ، مع وجود قرينة مانعة من إرادة الإسناد الحقيقيّ وتكون هذه القرينة عقلية، من علاقاته: **السّببية** مثالها قوله تعالى: ﴿ يَٰهَٰمَٰنُ ٱبْنِ لِى صَرْحًا ﴾ سورة غافر ــ الآية 36 ــ هل هامان وزير فرعون بنّاء؟ يقوم بالفعل بالبناء؟ لا، فالفعل (بنى) أُسند لهامان، وهو سبب البناء لا بَنّاؤه، **الزّمانيّة** بإسناد الفعل إلى زمانه مثل إسناد **أبو البقاء الرّنديّ** السّرور والإساءة للزّمان في نونيته عندما قال:

هِيَ الأُمُورُ كَمَا شَاهَـــــــدَتْهَا دُوَل ... مَـــنْ سَرَّه زَمَنٌ سَـــــــــــاءَتْهُ أَزْمَانُ[2]

[1] محمد آية اللّه الجباري، من قضايا البيان والبلاغة " التّشبيه وأسراره "نموذجا، ص 300

[2] أبو البقاء الرّندي شاعر رثاء الأندلس، محمد رضوان الدّاية، مكتبة سعد الدّين، ط1، 1976، ص143

المكانيّة بإسناد الفعل إلى مكانه نحو يجري النّهر، والنّهر هو مكان جريان الماء والفاعل الحقيقيّ في العبارة هو الماء، أُسند الفعل (يجري) إسنادا مجازيّا لعلاقة المكانيّة، أمّا علاقة **المصدريّة** بإسناد الفعل إلى مصدره كقول الشّاعر **أبي فراس الحمدانيّ** الّذي أسند فيه الجدّ للجد وهو الاجتهاد وليس بفاعله الحقيقيّ فقال:

سَيَذْكُرُنِي قَوْمِـــــــي إِذَا جَدّ جَدُّهُم وفِي اللَّيْلَة الظَّلْمَاء يُفْتَقَـــــــــــــدُ البَدْرُ[1]

ويقوم هذا النّوع من المجاز بإيجاز الكلام وتكثيف المعنى، كما أنّه يعكس قدرة المتكلّم على التّصوير والتّعبير البليغ.

ج. الكناية:

"هي أن يريد المتكلّم إثبات معنى من المعاني، فلا يذكره باللّفظ الموضوع له في اللّغة ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه وردفه في الوجود، فيومئ به إليه، ويجعله دليلا عليه "[2] ؛ومعناه أنّ الكناية أسلوب بلاغيّ يعبّر عن معنى ما بطريقة غير مباشرة بواسطة ذكر لازم المعنى أو ما يدّل عليه مع جواز إرادة المعنى الأصليّ على غرار المجاز، ففي الكناية يجوز المعنيين، أمّا في المجاز فالمعنى الظّاهر غير مقصود بتاتا. وبناء على المقصود بالكناية ـــ هل هو الصفة أم الموصوف أم غيرهما؟ ـــ كانت أنواعها كالتّالي:

1. كناية عن صفة:

" ما كان المكنّى عنه فيها صفة ملزمة لموصوف مذكور في الكلام "[3] ؛فيذكر الموصوف ويُراد به الصّفة نحو قول **الخنساء** الّذي صوّر لنا أخاها صخر في مرثيتها" أعيني فيضي":

طَوِيلُ النِّجَادِ رَفِيعُ العِمَاد لَيْسَ بِوَغْدٍ ولَا زُمَّـــــــــــــــلِ[4]

تريد بذلك أنّ أخاها طويل، عظيم الشّأن؛ فعبارة طويل النّجاد كناية عن طول القامة ويجوز أن يراد بها طويل حمائل السّيف، أمّا رفيع العماد كناية عن علوّ المكانة وسيادته، وفي قوله تعالى: ﴿فَأَصْبَحَ يُقَلِّبُ كَفَّيْهِ عَلَىٰ

[1] أبو فراس الحمداني، ديوان أبي فراس الحمداني، ص213

[2] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ج1، تح: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، مصر، ط3، 1992، ص66

[3] أحمد الهاشميّ، أسرار البلاغة، ص346

[4] تُماضر بنت عمرو بن الحارث بن الشريد السّلمي المعروفة بالخنساء، ديوان الخنساء، تح: حمدو طمّاس، دار المعرفة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2004، ص98

مَآ أَنفَقَ فِيهَا ﴾ سورة الكهف ــ الآية 42ــ كناية عن صفة النّدم الّتي تحلّ بالكافر الّذي لم يسرّه صنيعه يومها...

2. *كناية عن موصوف*:

" ما ورد فيها المكنّى عنه موصوفا بصفة، أو مجموعة صفات تحيلنا إلى موصوف بعينه"[1]؛ فتُذكر صفة أو مجموعة من الصّفات ويُقصد بها الموصوف.

مثال1: قال **امرؤ القيس**:

وتُضْحِي فَتِيتُ المِسْكِ فَوْقَ فِرَاشِهَا نَؤُومُ الضُّحَى لَمْ تَنْتَطِق عَنْ تَفَضُلِ[2]

فالمرأة المترفة المخدومة هي نؤوم الضّحى، تنام إلى غاية الضّحى لأنّ لها من الخدم ما يكفيها فيقومون بأشغال بيتها ليس كالمرأة العادية الّتي تستيقظ فجرا لتعين زوجها وتقوم بأعمال البيت.

مثال2: الذّهب الأسود عماد الصّناعة كناية عن موصوف البترول.

3. *كناية عن نسبة*:

يذكر فيها الصّفة والموصوف ويراد نسبتها إليه، "يطلب بها تخصيص الصّفة بالموصوف "[3]؛ وكأنّ الصّفة تخص ذاك الموصوف وحده مثالها: العفة تحت ثيابها نسبة العفة إلى ثيابها وقول **أبي نواس** وهو يمدح "**الخصيب بن عبد الحميد** ":

فَمَا جَازَهُ جُودٌ ولَا حَلّ دُونَهُ ولَكِن يَسِيرُ الجُودُ حَيْثُ يَسِيرُ[4]

فممدوحه شخص كريم، وبدل أن ينسب له الكرم بصريح العبارة، أرانا الشّاعر كيف أنّ الجود إنسان يلازم ممدوحه ويسير معه حيث يسير بقوله (يسير الجود حيث يسير). [5]

---

[1] أحمد الهاشميّ، أسرار البلاغة، ص 346

[2] امرؤ القيس، ديوان امرؤ القيس، ص17

[3] عبد العزيز عتيق، علم البيان، دار النّهضة العربية للطّباعة والنشر ،1985، ص217

[4] أبو علي الحسن بن هانئ الحكمي المعروف بأبي نواس، ديوان أبي نواس برواية الصّولي، تح: بهجت عبد الغفور الحديثي، هيئة أبو ظبي للثّقافة والتّراث، ط1، 2010، ص287

[5] ينظر، عبد العزيز عتيق، علم البيان، ص 218

3.3. علم البديع:

علم البديع هو " المعرفة بوجوه البديع الّتي تمّ بطريقها تجويد الّتعبير، ورفع سوية الكلام في أداء المعنى المطلوب "[1]أي أنّها من وسائل الزّينة اللّفظيّة الّتي يُعمد إليها لتُكسب المعنى رونقا وبهاء بعد مطابقته لمقتضى الحال ووضوح دلالته[2].

قُسم هذا العلم للونين: الأول البديع المعنويّ والثّاني البديع اللّفظيّ وذلك حسب نوع التّحسين هل هو لفظي أم معنويّ؟ وحسب فائدة المتكلّم منه، هل أفاد من دلالته؟ أم من موسيقى لفظه وجرسها؟

ولا يستحسن أيّ نوع منها إلّا إذا أرسلت المعاني على سجيتها واكتست الألفاظ زينتها دون تكلّف.

1.3.3. البديع المعنويّ أو المحسنات المعنوّية أو وجوه الأداء المعنوي:

أ. الطّباق:

من تسمياته: التّطبيق والتّضاد والتكافؤ والمطابقة، " وهو مأخوذ من مطابقة الفرس والبعير لوضع رِجله مكان يده عند السّير"[3].

عرّفه **أبو هلال العسكري** في كتابه " الصّناعتين " فقال: " قد أجمع النّاس أنّ المطابقة في الكلام هو الجمع بين الشّيء و ضدّه في جزء من أجزاء الرّسالة أو الخطبة أو بيت من بيوت القصيدة ، مثل الجمع بين البياض والسّواد، و اللّيل و النّهار ، والحرّ و العبد"[4] ؛ إذ يُجمع بين المتضادين في جزء من أجزاء الكلام قصد الإبانة والتّوضيح ، و قد يكون المتضادان اسمين أو فعلين أو حرفين أو مختلفين ، و مثال الأول قوله تعالى : ﴿ وَتَحْسِبُهُمْ أَيْقَاظاً وَهُمْ رُقُودٌ ﴾ سورة الكهف ــ الآية 18 ــ (أيقاظا ≠ رقود) ، و مثال الثّاني قوله تعالى : ﴿ مَاذَآ أَرَادَ ٱللَّهُ بِهَٰذَا مَثَلاً يُضِلُّ بِهِۦ كَثِيراً وَيَهْدِے بِهِۦ كَثِيراً ﴾ سورة البقرة ــ الآية 26 ــ (يضل≠ يهدي) ،و مثال الثّالث قوله: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْساً إِلَّا وُسْعَهَاۖ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْۗ ﴾ سورة البقرة ــ الآية 285 ــ (لها≠ عليها) ،و مثال الرّابع قوله تعالى : ﴿ وَأُحْيِ ٱلْمَوْتَىٰ بِإِذْنِ ٱللَّهِۖ ﴾ سورة آل عمران ــ الآية 49 ــ (أحيي≠ الموتى).

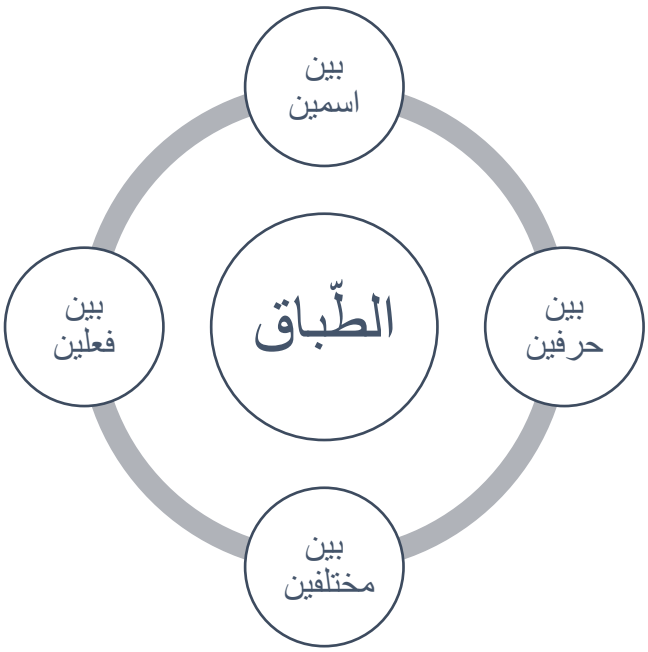
---

[1] محمد عليّ سلطاني، المختار من علوم البلاغة والعروض، ص149

[2] ينظر، أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص298

[3] إنعام فوّال عكّاوي، المعجم المفصّل في علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني، دار الكتب العلميّة، لبنان، ط2، 1996، ص596

[4] أبو هلال الحسن بن عبد اللّه بن سهل العسكريّ، كتاب الصّناعتين الكتاب والشّعر، ص 307



وهو نوعان:

← طباق إيجاب: الجمع بين الكلمة وضدّها، فلا يختلف المتضادان إيجابا وسلبا ،نحو قوله تعالى: ﴿وَمَا يَسْتَوِي اْلَاحْيَآءُ وَلَا اْلَامْوَٰتُ﴾ سورة فاطر ــ الآية 22 ــ

← طباق سلب: عرّفه **أبو هلال العسكري** قائلا " أن تبني الكلام على نفي الشّيء من جهة، وإثباته من جهة أخرى، أو الأمر به من جهة، والنّهي عنه في جهة وما يجري مجرى ذلك "[1] ؛فهو الجمع بين فعلين أحدهما مثبت والآخر منفي، أو أحدهما أمر والآخر نهي، فيختلف المتضادان فيه إيجابا وسلبا ،نحو قوله: ﴿فَلَا تَخْشَوُاْ اْلنَّاسَ وَاخْشَوْنِ﴾ سورة المائدة ــ الآية44ــ

وقول **أبي تمام**:

خَلِيلَيَّ مِن بَعْدِ الْجَوَى والْأَسَى قِفَا ولَا تَقِفَا فَيَفِيضُ الدُّمُوع السَّوَاجِمُ

ب. المقابلة:

[1] أبو هلال الحسن بن عبد اللّه بن سهل العسكريّ، كتاب الصّناعتين الكتاب والشّعر، ص405

المقابلة هي الإتيان بكلمتين أو أكثر ثمّ الإتيان بضدّ ذلك على التّرتيب، مثل قوله تعالى: ﴿وَيُحِلُّ لَهُمُ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ ٱلْخَبَٰٓئِثَ﴾ سورة الأعراف ــ الآية 157 ــ (يحلّ، لهم، الطّيبات) أضداد ل (يحرّم، عليهم، الخبائث) على التّوالي.

وفي قول الشّاعر **شرف الدّين الأربليّ**:

عَلَى رَأْسِ الْعَبْدِ تَاجُ عِزٍّ يُزِينُه وفِي رِجْلِ حُرّ قَيْدُ ذُلٍّ يُشِينُهُ

وهي على أنواع:[1]

← مقابلة اثنين باثنين: كقوله تعالى: ﴿فَلْيَضْحَكُواْ قَلِيلاً وَلْيَبْكُواْ كَثِيراً﴾ سورة التّوبة ــ الآية 82ــ

← مقابلة ثلاثة بثلاثة: كقول الشاعر العباسي **أبو دُلامة**:

مَا أَحْسَنَ الدِّينَ والدُّنْيَا إِذَا اجْتَمَعَا وأَقْبَحَ الكُفْرُ والإِفْلَاس بالرّجُل [2]

ويقصد بالدّنيا المال وملذات الحياة، فكانت المقابلة في: أحسن ≠ أقبح ، الدّين≠ الكفر، الدّنيا ≠ الإفلاس.

← مقابلة أربعة بأربعة: كقول **جرير**:

وَبَاسِطُ خَيْرٍ فِيكُم بِيَمِينِيْه وقَابِضُ شَرّ عَنْكُم بِشِمَالِيَا[3]

باسط ≠ قابض، خير ≠ شرّ، فيكم≠ عنكم، يمينيه ≠شماليا

← مقابلة خمسة بخمسة: ومنه قول **المتنّبي** في قصيدته " من الجاذر في زيّ الأعاجيب ":

أَزُورُهُم وسَوَادُ اللّيْلِ يَشْفَعُ لِي وأَنْثَنِي وبَيَاضُ الصُّبْحِ يُغْرِي بِي[4]

← مقابلة ستة بستة: وهي أبلغها جميعا لكثرة عدد المقابلات، مثالها قول الشّاعر **الصّاحب شرف الدّين الأربليّ**:

عَلَى رَأْسِ الْعَبْدِ تَاجُ عِزٍّ يُزِينُه وفِي رِجْلِ حُرّ قَيْدُ ذُلٍّ يُشِينُهُ

على≠ في، رأس ≠ رجل، عبد ≠ حر، تاج ≠ قيد، عزّ ≠ ذلّ، يزينه ≠ يشينه.

[1] ينظر: أبو العباس عبد اللّه بن المعتز، كتاب البديع، تح: عرفان مطرجي، مؤسسة الكتب الثّقافيّة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، ط1، 2012، ص61

[2] زند بن الجون المكنّى بأبي دلامة، ديوان أبي دلامة، تح: راميل بديع يعقوب، دار الجيل، بيروت، ط1، 1994، ص108

[3] جرير بن عطيّة الخطفى، ديوان جرير بشرح محمد بن حبيب، تح: نعمان محمد أمين طه، دار المعارف، مصر، ط3، مجلد1، ص80

[4] المتنبي، ديوان المتنبي، ص448

2.3.3. *البديع اللّفظيّ أو المحسنات اللّفظيّة أو وجوه الأداء اللّفظيّ:*

أ. الجناس: الجناس هو "أن تجيء الكلمة تجانس الأخرى في بيت شعر وكلام، ومجانستها لها أن تُشبهها في تأليف حروفها على السّبيل الّذي ألّف الأصمعيّ كتاب الأجناس عليها. وقال **الخليل:** الجنس لكلّ ضرب من النّاس والطّير والعروض والنّحو "[1]؛ بمعنى توافق كلمتين أو تقاربهما في النّطق مع اختلافهما في الدّلالة كقول **امرئ القيس:**

مِكَـــرٍّ مِفَـــرٍّ مُقْبِـــل مُدْبِـــــر معـًــــا كَجُلْمُود صَخْرٍ حَطَّهُ السَّيْلُ مِنْ عَل[2]

والجناس هنا في (مكر ــ مفر)، له عدة تسميات كالتّجنيس والتجانس والمجانسة.

أنواعه:[3] الجناس في نظر البلاغيين نوعان:

← **جناس تام:** ما اتّفق فيه اللّفظان في أمور أربعة: نوع الحروف، عدده، ترتيبها وشكلها واختلافهما في المعنى، وهو على أقسام: التّام المماثل، التّام المستوفي، جناس التّركيب المرفوّ.

ــ التّام المماثل: ما كان فيه المتجانسان من نوع واحد كاسمين أو فعلين أو حرفين، مثل كلمة (السّاعة) في قوله عزّ وجلّ: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ ٱلسَّاعَةُ يُقْسِمُ ٱلْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُواْ غَيْرَ سَاعَةٍۚ﴾ سورة الرّوم ــ الآية 55ــ كلتاهـــــما اسم، والمراد بالأولى: اليوم الّذي تقع فيه الواقعة وتقوم القيامة أمّا الثّانية مدة من الزّمن.

ــ التّام المستوفي: ما كان فيه المتجانسان من نوعين كاسم وفعل، كقول الشّاعر **ابن شرف القيرواني الأندلسيّ:**

إِنْ تَلْقَكَ الغُرْبَـــةُ فِي مَعْشَـــــر قَدْ أَجْـــمَعُوا فِيكَ عَلَى بُغْضِـــهِـــم

فَدَارِهِـــمْ مَا دُمْـــتَ فِي دَارِهِمْ وأَرْضِـــهِمْ مَا دُمْـــتَ فِي أَرْضِهِـــــمْ

فكلمة (دارهم) فعل أمر والأخرى اسم بمعنى بيت، والجناس نفسه في (أرضهم)

ــ التّركيب المرفوّ: يكون أحد لفظيه مركبا، مثل قول **البستيّ:**

---

[1] ابن المعتز، كتاب البديع، ص36

[2] امرؤ القيس، ديوان امرؤ القيس، ص19

[1] ينظر: محمد أحمد قاسم، محي الدّين ديب، علوم البلاغة، ص114ــ 115ــ 116ــ117ــ118

إِذَا مَلِكٌ لَمْ يَكُنْ ذَا هِبَـــــــه فَدَعْهُ، فَدَوْلَتُـــــــهُ ذَاهِبَـــــــــه[1]

فاللّفظان متشابهان، ولكنّ الأوّل مركب من ذا (بمعنى صاحب) وهبه والثّاني غير مركب.

← جناس غير تام: يختلف فيه اللّفظان في واحد أو أكثر من الأمور الأربعة السّابقة الذّكر مع الاختلاف في المعنى، وهو على أنواع:

ـــ جناس ناقص: يكون الاختلاف بين المتجانسين في عدد الحروف، فتكون الزّيادة حرفا أو حرفين نحو الهوى مطيّة الهوان؛ فقد زيد حرف في (الهوان) على أحرف (الهوى).

وكقول **أبي تمام** في مدحه أبي دلف القاسم بن عيسى العِجلي في قصيدته " على مثلها من أربع وملاعب":

يمدّون من أيد **عواص عواصم** تصول بأسياف **قواض قواضب**[2]

(عواصم / عواص)، (قواضب / قواض)

ـــ جناس يختلف فيه المتجانسان في نوع حرف واحد لا أكثر، فإذا كان الحرفان المختلفان متقاربين سُمي الجناس مضارعا مثل ليل **دامس** وطريق **طامس**، وإذا كان الحرفان المختلفان غير متقاربين سُميّ الجناس لاحقا كقوله تعالى: ﴿ وَيْلٌ لِّكُلِّ هُمَزَةٍ لُّمَزَةٍ ﴾سورة الهمزة ـــ الآية 1ـــ

ـــ جناس القلب: يختلف فيه المتجانسان في ترتيب الحروف، مثل قول **أبي تمام**:

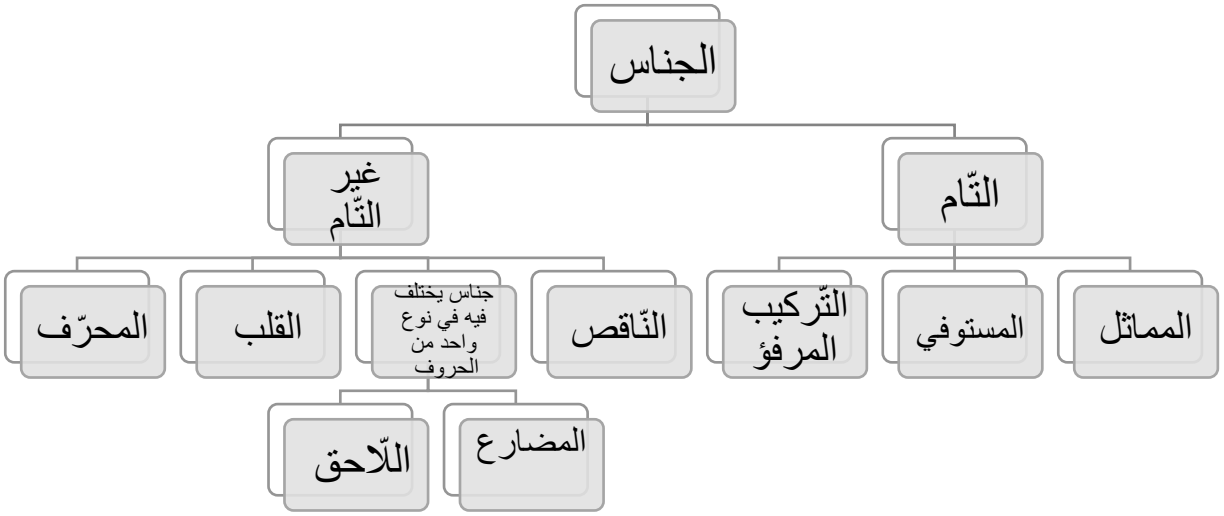
بِيضُ **الصَّفَائِح** لَا سُودَ **الصَّحَائِف** فِي مُتُونِهِنّ جَلَاءُ الشَّكِ والرِّيب [3]

[1] علي بن محمّد بن الحسين بن يوسف بن محمد بن عبد العزيز البستيّ أبو الفتح، ديوان أبي الفتح البستيّ، تح: دريّة الخطيب، لطفي الصّقال، مطبوعات مجمع اللّغة العربية، دمشق،1989، ص40

[2] حبيب بن أوس بن الحارث الطّائي، ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي، تح: محمد عبدة عزام، دار المعارف، القاهرة، ط5، ص206

[3] المصدر نفسه، ص 40

ـــ الجناس المحرّف: ما اختلف ركناه في هيئات الحروف (حركاتها وسكناتها) كقولنا: هلّا **نَهَاكَ نُهَاكَ** عن المعصية؛ فنهاك ـــ الأولى ـــ من الفعل نهى أمّا الثّانية فتدّل على العقل.



ب. السّجع:

السَّجْع هو "أن تتواطأ الفاصلتان في النّثر على حرف واحد"[1] ، فالسّجع عادة موضعه النّثر ويقابله التّصريع في الشّعر والفاصلة في القرآن، ولا يقتصر على عبارتين فقط، إذ تشترك جملة من الفواصل (الفاصلة هي الكلمة الأخيرة من العبارة) في الحرف الأخير الموقوف عليه بالتّسكين [2]، فيأتي في تركيب سليم، من دون تكرار، أو تكلّف، خادما لمعاني العبارة، وهو على أنواع[3] :

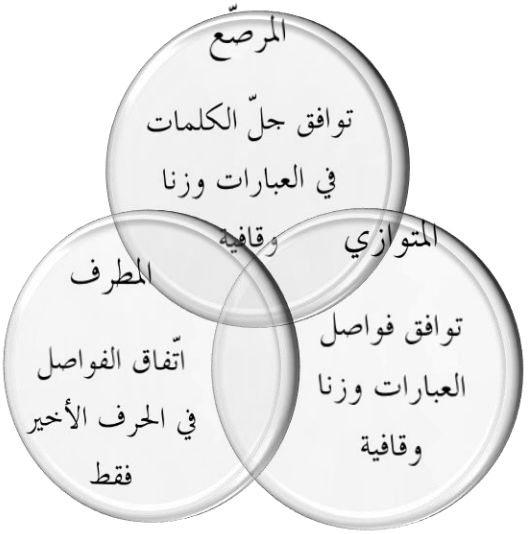
- المرصّع: يكون بتوافق ألفاظ العبارات المسجوعة أو أكثرها متفقة في الوزن والتّقفية، يقال: "من أطاع غضبه، ضاع أدبه "، نلاحظ اتّفاق معظم الكلمات في العبارتين وزنا وقافية.
- المتوازي: توافق العبارتين في الكلمتين الأخيرتين وزنا وقافية مثل دعاء أعرابيّ:" اللّهمّ هب لي حقّك، وأرض عنّي خلقك" توافقت (خلقك)و (حقّك) في الوزن والقافية.
- المطرف: اختلاف فاصلتاه في الوزن واتفقتا في الحرف الأخير، نحو قول بعض البلغاء: "الإنسان بآدابه، لا بزيّه وثيابه" وهنا الحرف الأخير الهاء.

[1] أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط4، 2002، ص360

[2] ينظر، محمد بركات أبو علي وآخرون، ص345

[3] ينظر، أحمد مصطفى المراغي، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، ص361

السّجع



إذن علوم البلاغة ثلاثة:

1. علم المعاني ما عُني بالأساليب الخبريّة والإنشائيّة ...
2. علم البيان يتناول التّشبيه والكناية وكذا المجاز بنوعيه العقليّ واللّغويّ.
3. علم البديع والّذي اهتمّ بالتّحسينات اللّفظيّة والمعنوية وأبرزها الجناس، السّجع، الطّباق والمقابلة.

4. ***أهمّية علوم البلاغة***: تكمن أهمية البلاغة في:

- ✓ الوقوف على الإعجاز القرآني، فالّذي أغفل المعرفة بعلوم البلاغة ومباحثها لم يدرك أين حلّ الإعجاز الّذي أقعد به اللّه العرب، فعجزوا عن مضاهاته والإتيان بمثله أو حتّى بسورة قصيرة على منواله. فالقرآن الكريم يتّسم بفصاحة و بلاغة فريدة ؛إذ نجده يجمع بين جزالة اللّفظ و قوّة المعنى و يعبّر عن معاني كثيرة بأقل عدد من الكلمات محققا التّناغم الإيقاعي قصد التّأثير في السّامع ، و يستخدم التّشابيه و الاستعارات و المجازات بطريقة استثنائية تزيده جمالا و تأثيرا ، هذه الجماليات في الأساليب القرآنية الّتي جعلت منه دليلا قاطعا على صدق نبوّة محمّد ــ عليه الصّلاة و السّلام ــ [1]، لذا" كانت الدّراسات الأولى في أسرار الإعجاز

[1] ينظر، مناهج جامعة المدينة العالمية، البلاغة 2ــ المعاني، مرحلة بكالوريوس، د.ط.، ص 10

وأسبابه تعتبر مكمّلة للإيمان بالنّبيّ و رسالته"[1] فمن خلالها تمّ الوقوف على أهمّ مظاهر الإعجاز القرآنيّ ،لتكون هذه البراهين من أقوى الأدّلة على وحدانية اللّه و صدق رسالة خاتم النّبيين.

- ✓ استجلاء ما في القرآن الكريم من معان وأحكام وأخبار وقضايا، فلا بدّ للنّاظر في القرآن من الإلمام بقواعد هذا العلم لمعرفة ما دلّ عليه التّكرار، وما ينطوي عليه الحذف، وما يفيده التّأويل...فمفسر الآية أو الفقيه لا بدّ له من الإلمام بقواعد البلاغة وغيره من علوم اللّغة العربية حتّى يصل إلى تفسير الآية القرآنيّة أو استنباط حكم ما منها.
- ✓ "تعريف الدّارسين بأسرار ومزايا البيان ومدّ ناشئة الأدباء بالصّور البيانية المتنوعة وتنمية مهاراتهم وملكاتهم، والتّمكن من معرفة صور البيان المعجز، وكيفية تصريف القول عن المعنى الواحد ومغزاه في القرآن الكريم "[2]، فيتفّنن المتعلّم في أساليب التّعبير، انطلاقا من الاقتباس من نصوص الأدباء الّذين تعرض لهم ومحاكاتها إلى غاية نزوعه إلى الابتكار والتّجديد.
- ✓ إنّ حال العروض الّتي تستعمل للتّمييز بين صحيح الشّعر من رديئه، حال البلاغة الّتي يُميّز بها الكلام الجيّد من قبيحه، ورصين الشّعر من مهمله، ولا يكون الكلام كذلك إلّا من خلال التّدرب على التّكلم بالبليغ من القول.
- ✓ سلاح النّاقد و صاقلة الذّوق ؛ فالنّاقد لا يستطيع الحكم على منتج ما إلّا بمعرفة قواعد علم البلاغة المساعدة على إدراك الجمال وتذوق الحُسن في ضروب الحديث ، و من ثمّ الوقوف على أسباب الجودة و الرداءة ، فيكشف لنا عن الجماليات الخفية في النّصوص الأدبيّة، ولو اختلف ناقدان في الحكم على عمل أدبيّ جنحوا إلى علوم البلاغة ، و كان في احتكامهما ردّ للمخطئ عن خطئه، و لا ننسى دور البلاغة في انتقال النّقد من الذّاتية إلى الموضوعيّة إذ وظُفت الأدوات البلاغيّة لتذوق الشّعر و الحكم عليه و رصد إبداعات الشّعراء من ذلك كتاب الوساطة للقاضي الجرجاني.
- ✓ صقل لموهبة الأديب، إذ تعينه على الاختيار الجيّد للمنظوم وكذا المنثور قصد تحقيق التّأثير الأسمى في التعبير عمّا خالجه من أفكار ومشاعر، فيعتمد على مباحثها من استعارة، تشبيه ومجاز... لتحسين نصوصه وجعل

[1] عبد اللّطيف شريفي، زبير دراقي، الإحاطة في علوم البلاغة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، ص16

[2] محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجلي القيمة الوظيفيّة في قصص العرب المعاني. البيان. البديع، ص261

الصّور أكثر إبانة ووضوحا، وأشعاره أكثر جودة ،من خلال ابتكار صور شعريّة قويّة ومن ثمّ تحقيق التّميّز والتّفرد بلمسة جمالية لها من التّأثير الوقع الكثير في نفس القارئ[1].

- ✓ " الوقوف على أسرار البلاغة والفصاحة في غير القرآن الكريم من كلام العرب شعره ونثره، وذلك لأنّ من لا علم له بأوجه البلاغة يعجز عن التّفريق بين جيّد الكلام ورديئه، وبين الفصيح والأفصح، والبليغ والأبلغ.
- ✓ التّعرف إلى أنّ القول لا يكون بليغا حتّى يلائم المقام الّذي قيل فيه ويناسب حال السّامع الّذي أُلقي عليه"[2] فمنهم من يكون خالي الذّهن، ومنهم من يكون مشكّكا بصحة الخبر، وقد نجد المنكر والحديث مع هذا غير الآخرَيْن، وهنا تتدّخل البلاغة لتنقذ العليم بمشاربها فيؤكد خبره تبعا لقوة الإنكار أو ضعفه.
- ✓ " تتبع سمات القول البليغ وتطور الأداء الجمالي بتطور العصور ويدّل هذا على تطور الفكر والتّجارب والمشاهد والبيئات، ولقد نبّه **ابن طباطبا** إلى بذرة هذه الفكرة في أثناء حديثه عن التّشبيه، إذ ربط ربطا دقيقا بين نوعيّة الصّور التّشبيهيّة عند الشّعراء الجاهليين وبين مشاهد بيئتهم ومناخهم وطباعهم وتجاربهم"[3]؛ إذ نجد الشّاعر الجاهلي يشبّه محبوبته بالمها والغزال وهذا من وحي الطّبيعة المحيطة به، كيف لا والشّاعر ابن بيئته.

5. **خصائص البلاغة العربية**: وقد لخصّها عبد القاهر الجرجانيّ في نظرية النّظم الّتي كان مرتكزها عناصر هي عينها خصائص بلاغتنا العربية:

- ***النّظم الجّيد:***

النّظم الجيّد يكون بالدّلالة الحسنة وتمامها، وجمال الصّورة الّتي تخرّج فيها هذه الدّلالة من طريق تخيّر اللّفظ المليح الّذي يناسب مقاصد الكلام وتجنّب العويص والمجهول منها، وكذا التّعقيد فيها، والسّعي لأن يكون الكلام واضحا بالنّسبة للمخاطَب.

ويؤكد **الجرجانيّ** أنّ جمالية اللّفظ لا تتأتّى في لفظ مفرد طلق دون سياق يؤطره، بل من كونه جزء لا يتجزأ من تركيب اقتضاه علم النّحو، وله من الدّلالة نصيب، وهذا إن دلّ على شيء إنّما يدّل على أنّ

[1] ينظر، مناهج جامعة المدينة العالمية، البلاغة 2ـــ المعاني، مرحلة بكالوريوس، د.ط.، ص 12،13،14

[2] محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجلي القيمة الوظيفيّة في قصص العرب المعاني. البيان. البديع، ص17

[3] المرجع السّابق، ص8

جمال الكلمة يحدّده موقعها من النّظم، وإسهامها في المعنى الكليّ للتّركيب الوارد فيه، فمثلا في قول **البحتريّ** في قصيدته " أكان الصّبا إلّا خيالا مسلما":

أتاك الرّبيع الطلق يختال ضاحكا من الحسن حتّى كاد أن يتكلمـــــــــا

يرى **الجرجاني** أنّ جمال البيت ليس في وحداته المستقلة عن بعضها وإنّما يعود إلى تعلّق الكلم بعضه ببعض، فليس الغرض من النّظم توالي اللّفظ، فهو يوجب الاعتناء بالسّابق واللّاحق منه، ومدلول كلّ وحدة لفظيّة على حدة، وفي السّياق لما فيه من اقتفاء آثار المعاني وترتيبها بحسب انتظام المعاني في النّفس. [1]

- ***التّبليغ***:

وفيه مراعاة للمخاطَب ، ويقصد به "تبليغ المعنى إلى قلب السّامع حتّى يتمكن في قلبه كتمكنّه في نفس المتكلم و هذا يعني مراعاة المتكلم أن يجيء كلامه على الصّورة المناسبة لحال المخاطب حتّى يتقبّل الكلام و يتمكن في نفسه كتمكنه في نفس المتكلم "[2]؛ فلا يجوز مخاطبة السّادة بكلام العوام، و لا العوام بكلام السّادة ، فيخاطب كل شخص على قدر نصيبه من الفهم و حظّه في اللّغة و الأدب حتّى يحوز من المستمع ذلك الأثر المرجوّ ، قال أحمد بن خلاد:" حدّثني أبي قال: قلت لبشار إنّك لتجيء بالشّيء الهجين المتفاوت ، قال : و ما ذاك ؟ قال: قلت : بينما تقول شعرا تثير به النّقع ، وتخلع به القلوب، مثل قولك :

إِذَا مَا غَضِبْـنَا غَضْـبَةً مُضَـــــــــرِيَّةً هَتَكْنَا حِجَــابَ الشَّــمْسِ أَوْ تُمْــطِرُ الدِّمــا

إذا مَــا أَعَــرْنَا سَيِّــدا مِــنْ قَبِيــلَــةٍ ذُرى مِنْبر صلّى عليـــــــنا وسلّمـــــــا

وتقول:

ربـــــابـــــة ربـــــــة البـــيـــت تصـــــبّ الخـــــلّ في الـــزّيـــت

لهـــــا عـــشـــر دجـاجـــات وديـــك حســـــن الصّـــــــوت

فقال **بشار**: لكلّ وجه وموضع، فالقول الأول جدّ، وهذا قلته في ربابة جاريتي، وأنا لا آكل البيض من السّوق، وربابة لها عشر دجاجات وديك، فهي تجمع لي البيض، فهذا عندها من قولي أحسن من " قفا نبك من ذكرى حبيب ومنزل" عندك" [3] ، حسب رأي بشار بن برد جاريته ربابة لا حاجة لها بشعر رصين له

[1] ينظر، أحمد محمود المصري، رؤى في البلاغة العربية دراسة تطبيقية لمباحث علم البديع، دار الوفاء للطّباعة والنّشر، ط1، 2014، ص13

[2] محمد إبراهيم شادي، علوم البلاغة وتجلي القيمة الوظيفيّة في قصص العرب المعاني. البيان. البديع، ص12

[3] أبو الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، ج3، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط1، 1929، ص163

مبلغه في الحرب أو الغزل، فهي لن تفهم ما يقول فيه، ولن يقع فيها أثر منه، بل حاجتها بشعر يرفع همّتها ويريح خاطرها كيف لا وبشار بن برد نفسه يشيد بها في نتفة من صنيعه.

- ***المناسبة المقامية*** بمراعاة مقتضى الحال وتعدّد مستويات الخطاب، فمقام الهجاء يقتضي أن يكون الكلام المستخدم جزلا، ومقام الغزل يتطلب كلاما رقيقا لطيفا ليّنا، أمّا المدح والرّثاء مقامان يتطلبان الإطناب، فلا يجوز التّهنئة في موضع القرح ولا التّعزيّة في موضع الفرح لأنّ المخاطب لن يتمكن في نفسه الكلام الّذي جيء به في تلك المناسبة.

- ***القصديّة***: فلا يُحصّل التّركيب الجودة إلّا إذا واءم مقصود المتكلّم وهدف كلامه، فيكون هناك تعاضد بين متتالية من الوحدات حتّى تدّل على المبتغى دلالة شافية وافية. ثمّ إنّ للمتكلّم أغراض يسعى لتبليغها إلى السّامع معتمدا النّحو كجسر لبلوغ مراده، مراعيا أصول النّحو، أحوال المتلقي، والمقام، وفي القصديّة اعتبار للمتكلّم.

- **تفاضل جهات تأدية المعنى**: إذ يوجد طرق كثيرة لإخراج المعاني غير أنّها تتفاوت في درجة قوتها التبليغيّة وتمام دلالاتها، وهذه "الكيفيات النّظميّة أو جهات تأدية المعنى هي الّتي تؤهل الكلام لأن يوصف بالفصاحة والبلاغة والبيان والبراعة وغير ذلك من صفات الإجادة " [1]؛ إذ نجد المعنى الواحد يؤدى بطرق شتّى لكن بلاغة التّشبيه دون بلاغة الاستعارة، والأخيرة لا تضاهي بلاغة الكناية والبون شاسع بين هذا وذاك ...

خلاصة هذا الفصل أنّ:

ـــ التّعليميّة: دراسة علميّة لطرق التّدريس وتقنياته وكلّ ما يتعلق بالعمليّة التّعليميّة قصد تحسين وتسهيل التّعلم وبلوغ الأهداف، وتنظيم مواقف التّعلم في المؤسسة التّعليميّة التّعلميّة، بيد أنّ هناك ما هو مشترك منها بين المواد إلّا أنّ هناك خصوصية لكلّ مادة.

[1] أحمد محمود المصري، رؤى في البلاغة العربية دراسة تطبيقية لمباحث علم البديع، ص14

ـــ البلاغة مراعاة مقتضى الحال أي اعتبار ملائم لواقع المخاطَب، وما يتطلّبه حال مخاطبنا من إيجاز أو إطناب أو تأكيد أو تقديم أو تأخير ... والمهم فيها هو حيازة المعاني وبراعة تخريج اللّفظ. وهذا العلم مأخوذ ومستمد من القرآن الكريم، الحديث النّبويّ الشّريف وكلام العرب.

ـــ علوم البلاغة ثلاثة: **علم المعاني** ويُعنى بكيفية مطابقة الكلام لمقتضى الحال بحيث يكون وفق الغرض الّذي سيق له، ومنه الخبر والإنشاء؛ الأول ما يحتمل الصّدق والكذب، أمّا الثّاني فلا، ويقسّم الأخير إلى إنشاء طلبي وإنشاء غير طلبي؛ وغير الطّلبي ليس من مباحث علم البلاغة.

علم البيان ويُعنى بكيفية تأدية المعنى الواحد إذ يؤدى بطرق مختلفة في وضوح الدّلالة، ومنه التّشبيه، المجاز بنوعيه اللّغوي والعقلي، والكناية.

علم البديع ويهتم بتجويد التّعبير بعد مطابقته لمقتضى الحال ووضوح دلالته، ومنه التّحسينات المعنويّة كالطّباق والمقابلة، والتّحسينات اللّفظيّة كالسّجع والجناس، ولا يستحسن أيّ نوع منها إلّا إذا أرسلت المعاني على سجيتها واكتست الألفاظ زينتها دون تكلّف.

ـــ تكمن أهمية البلاغة ـــ بالنّسبة لدراستنا ـــ في: التّعرف على بلاغة القول التّي لا تتأتى إلّا بملاءمة المقام الّذي قيل فيه ومناسبة حال المتلقي، إضافة إلى التّدرب على التّكلم بالبليغ من القول، ومن ثمّ تفنّن المتعلّم في أساليب التّعبير، انطلاقا من الاقتباس من نصوص الأدباء الّذين تعرض لهم ومحاكاتها إلى غاية نزوعه إلى الابتكار والتّجديد.

ـــ تتمثل خصائص البلاغة العربية في:

- النّظم الجيّد الّذي يكون بحسن الدّلالة وتمامها، وجمال صورة التّخريج.
- التّبليغ بتبليغ المعنى إلى قلب السّامع حتّى يتمكن في قلبه كتمكنه في نفس المتكلم.
- *المناسبة المقامية* بمراعاة مقتضى الحال.
- *القصديّة* فلا يُحصّل التّركيب الجودة إلّا إذا واءم مقصود المتكلّم وهدف كلامه.
- تفاضل جهات تأدية المعنى إذ يوجد طرق كثيرة لإخراج المعاني غير أنّها تتفاوت في درجة قوتها التبليغيّة وتمام دلالاتها.

بهذا نكون قد أحطنا بأغلب المفردات الّتي ستعترض طريقنا في دراستنا الميدانيّة.

الفصل الثّاني: كيفية تلقي متعلّم الطّور المتوسط لعلوم البلاغة العربية

1.الطّرح البلاغي في الطّور المتوسط

1.1. المقاربة النّصّية:

تعريفها

خطواتها

2.عرض وتحليل نتائج الدّراسة:

1.2. خطوات الدّراسة الميدانيّة ومنهجها:

أ. منهج البحث:

ب. عيّنة البحث وبيئتها

ج. وسائل البحث

د. توزيع الاستبيان

2.2. تحليل الاستبيان

3.2. نتائج التّحليل

تمهيد: تعرّضنا فيما سبق إلى جماليات البيان وبديع الكلام وأسّسنا نظريا لموضوع بحثنا، والآن ننتقل من ضفاف المعرفة النّظرية إلى بساتين النّصوص الأدبيّة الّتي حواها الكتاب المدرسيّ لمتعلّمي السّنة الثّانيّة المتوسطة حتّى نحصد الجوانب التّطبيقيّة ل "تعليميّة البلاغة في الطّور المتوسط". جزّأنا هذا الفصل إلى قسمين: قسم أول تطرقنا فيه إلى الطّرح البلاغي في الطّور المتوسط، وقسم ثان أدرجنا فيه استبيانا مقدّما للمتعلّم مَرَامنا منه رصد ما استطعنا من نظرته للبلاغة، ومدى تمكنه من هذا الدّرس فضلا عن الصّعوبات الّتي تواجهه فيه.

1. الطّرح البلاغي في الطّور المتوسط:

من الجدير بالذّكر أنّ المنهاج المدرسي لم يشر صراحة إلى الموارد البلاغيّة، لذا يُقترح من خلال المخططات السّنويّة تناولها باعتبارها موارد وظيفيّة ذات علاقة ببناء الكفاءة وبأنماط النّصوص المستهدفة، وليست كموارد معرفيّة صرفة[1]، فلا ينظر للموارد البلاغيّة كغاية في حدّ ذاتها، بل وسيلة لتحقيق الكفاءة الختاميّة ثمّ الشّاملة اعتمادا على النّصوص المطروحة في الكتاب المدرسيّ واستنادا للمقاربة النّصيّة.

1.1. المقاربة النّصيّة:

مصطلح مكوّن من كلمتين هما المقاربة والنّص:

المقاربة:

لغة: من اقترب يقترب " والقُرب ضدّ البعد، والاقتراب الدّنو، والتّقرب: التّدني والتّواصل بحق أو قرابة. والقربان: ما تقربت به إلى اللّه تبتغي به قربا ووسيلة. وما قربْتُ هذا الأمر قربانا ولا قربا. وقَرُب فلان أهله أي غشيها قربانا. والقربى حق ذوي القرابة"[2]، إذن المقاربة في كنهها تحمل دلالة الدّنو والتّداني.

اصطلاحا: تعرّف المقاربة في الميدان التّعليمي على أنّها: " حركات وأفعال تمكن المتعلّم من التّدرج والاقتراب من تحقيق الأهداف "[3]؛ أي مجموعة حركات وإيماءات وخطوات يقوم بها المعلّم حتّى يقرّب المعرفة من المتعلّم ويحصد الأهداف المنشودة.

---

[1] ينظر المفتشيّة العامة للتّربية الوطنيّة، المخططات السّنوية لمادة اللّغة العربيّة، مستوى: السّنة الثّانيّة من التعليم المتوسط، مديريّة التّعليم المتوسط، سبتمبر 2022.

[2] الخليل الفراهيدي، معجم العين، ج5، ص153

[3] محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ اللّغة العربية، السّنة الأولى من تعليم المتوسط، موفم للنّشر، ص30

النّص:

لغة ورد في لسان العرب لابن منظور: " نصص: النّص: رفعك الشّيء. نص الحديث ينصه نصا: رفعه، وكل ما أظهر فقد نُصّ" [1]، فالنّص هو الإظهار.

اصطلاحا: تتعدّد تعريفات النّص حسب توجهات الباحثين والنّقاد نذكر منها تعريف **الشّريف الجرجاني**: " ما ازداد وضوحا على الظّاهر لمعنى المتكلّم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، فإذا قيل: أحسنوا إلى فلان الّذي يفرح بفرحي ويغتّم بغمي، كان نصا في بيان محبته "[2]؛أي أنّ النّص إيصال للمعنى بطريقة جليّة وبارزة خضوعا لمقصود المخاطِب وتحقيقا لغايته المتمثلة في إيصال المعنى للمتلقي.

من شروط النّص حتّى يكون نصا: السّبك، الالتحام، القصد، القَبول، رعاية الموقف، التّناص، الإعلاميّة [3] ، أي أن يحتوي النّص على التّرابط الرّصفي بالتحام جمل النّص اعتمادا على الرّوابط النّحويّة والتّركيبيّة ... وكذلك على التّرابط المفهومي باعتماد الرّوابط المنطقيّة، موائما قصد المتكلّم، مقبولا من طرف المتلقي، مرتبطا بموقف، فيُراعى فيه مقولة" لكلّ مقام مقال "، مذكّرا بنص ما، له جانب إعلاميّ إخباريّ.

وعليه كان تعريف المقاربة النّصيّة ـــ من منظور بيداغوجيّ ـــ هو:

"المقاربة النّصيّة هي اختيار بيداغوجيّ يقتضي الرّبط بين التّلقي و الإنتاج ، و يجسد النّظر إلى اللّغة باعتبارها نظاما ينبغي إدراكه في شموليّة ، حيث يُتخذ النّص محورا أساسيّا تدور حوله جميع فروع اللّغة ، و يمثّل البنية الكبرى الّتي تظهر فيها كلّ المستويات اللّغويّة و الصّوتية و الدّلالية و النّحويّة و الصّرفية و الأسلوبية ، و بهذا يصبح النّص (المنطوق أو المكتوب) محور العملية التّعليميّة ، و من خلالهما تنمّى كفاءات ميادين اللّغة الأربعة"[4]، من هذا التعريف نخلص إلى أنّ مرتكز هذه المقاربة وأساسها هو النّص. حيث يُعتمد عليه لبناء الكفاءة الختاميّة للمتعلّمين انطلاقا من كيفية تلقي أصواته و عباراته وفهمها إلى غاية النّسج على منواله صيغا و تراكيبا تضاهيه إلى حدّ ما، فيتّخذ المعلّم من النّص المكتوب أو الخطاب المسموع معولا يعوّل عليه لإرساء المعارف المدرجة في

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، ج14، ص272

[2] علي بن محمد بن علي الزين الشّريف الجرجاني، التّعريفات، تح: جماعة من العلماء بإشراف النّاشر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص241.

[3] ينظر، روبرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسّان، النّاشر عالم الكتب، ط1، 1998، ص 103، 104، 105

[4] اللّجنة الوطنية للمناهج، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط، 2016، ص5

الظّواهر اللّغويّة و الفنيّة ... و من ثمّ إنتاج خطابات و نصوص ـــ مشافهة و كتابة ـــ وفق ما عُرض على المتعلّم آنفا (من فهم المنطوق و المكتوب إلى الإنتاجين الشّفويّ و الكتابيّ) ، فيحصّل أسسا نحويّة ، صرفيّة ومعجميّة ، يوظّفها في تواصله مع الآخرين.

كما يمكن تعريفها إجرائيا بأنّها: الانطلاق من النّص والعودة إليه في استخراج الأمثلة المرتبطة بدراسة الظّاهرة الفنّية باعتماد خطوات محدّدة، باعتبار أنّ النّص كلّ متكامل يحتوي جميع الظّواهر اللّغويّة "فالمقاربة النّصيّة مقاربة لغويّة تعليميّة تربط الفعل التّعليمي ـــ التّعلميّ بالنّصوص" [1]

تتميّز المقاربة النّصيّة ب[2]:

- تمكين المتعلم من التّفاعل المباشر والإيجابي مع نصوص الكتاب المدرسيّ، قصد تحصيل قراءة سليمة وتعبير مليح واستخلاص المعنى المراد وهذا ما يسمّى بقدرة التّلقي.
- يستثمر المتعلّم السّياق السّابق ـــ بعد دراسته ـــ في إنتاج نص مطابق لما تعرّض له من ناحية النّمط، وتسلسل الأفكار، وترابطها، والظّواهر اللّغويّة التّي تعرف عليها وهذا ما يسمّى بقدرة الإنتاج.

وبالتّالي تعمل هذه المقاربة على تنمية المهارات الأساس للمتعلّم من: استماع، تحدّث، قراءة، كتابة.

وهذا يندرج في نطاق المقاربة بالكفاءات الّتي تستدعي "القدرة على تجنيد مجموعة مندمجة من المعارف والمهارات بشكل ناجح في مواجهة وضعيات مشكلة " [3]، وبالتّالي تُكسب هذه المقاربة المتعلّم معارف وقدرات ومهارات يُعالج بها مشكلات تعترضه في حياته اليوميّة، فالمقاربة بالكفاءات تسعى إلى غرس المفاهيم في الممارسات الفعلية للمتعلّم.

خطواتها: لإيضاح طريقة المقاربة النّصية تمّ اختيار ميدان فهم المكتوب في حصته الثّالثة؛ وهي الحصة الّتي تُعنى بمعالجة الظّواهر الفنّية والبلاغيّة بالنّسبة لتلاميذ السّنة الثّانية المتوسطة ـــ موضوع دراستنا ـــ حيث يحتك المتعلّم بالبلاغة دون أن تذكر له صراحة:

[1] فطيمة بغراجي، مفهوم المقاربة النّصيّة وتطبيقاتها التّربويّة في تعليم اللّغة العربية، مجلة تعليميات، مجلد 1، العدد 5، 2021، ص16

[2] إسماعيل بوزيدي، تعليميّة النّص: نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة، كتاب لغتي الوظيفيّة للسّنة الثّانية من التعليم الابتدائي، مجلة العربية، 2010، ص36،38

[3] محفوظ كحوال، دليل الأستاذ، ص30

1. بعد التّعرض في الحصة الأولى لقراءة النّص بنوعيها، شرح مفرداته، سبر أغواره وفهم أفكاره، وفي الحصة الثّانية إلى الظّاهرة اللّغويّة، ينتقل المعلّم في الحصة الثّالثة من فهم المكتوب إلى الظّواهر الفنيّة الّتي وُجدت في النّص المدروس ليُدْرَس النّص من عدة جوانب: فكري، نحوي، وفني بلاغي، فيبدأ بتمهيد يُذكّر فيه بأبرز ما عُرض في الحصة الماضية الّتي عولج فيه أفكار النّص.
2. يمنح المعلّم متعلّميه فرصة لقراءة النّص قراءة صامتة، وحلّ مهمة تتراوح أسئلتها بين بيان نوع النّص، تحديد النّمط، استخراج قيمة اجتماعيّة أو وطنيّة ... الصّور البلاغية الّتي درسوها آنفا... مراعيا في ذلك التّدرج من السّهل إلى الصّعب، من الكلّ إلى الجزء، ومن المحسوس إلى المجرّد ثمّ تناقش الإجابات، ويُسجّل ما تطرقوا إليه.
3. يعتمد الأستاذ المقاربة النّصية لاستخراج الأمثلة الّتي تخدم الظّاهرة الفنّية لتقديم المفهوم النّظري انطلاقا من المادة الدّراسيّة التّي عرفها سابقا، يقرؤها المعلّم قراءة أنموذجية ثمّ يكلّف أجود المتعلّمين بقراءتها، ويشرع في النّقاش مع متعلّميه مثيرا إيّاهم بالأسئلة فدور المعلّم موجه ومنظّم لا غير، وبالاستناد إلى الطّريقة الاستنباطيّة يُتوصل إلى القاعدة خاتما كلّ عنصر تمّ استخلاصه بتدريب فوري أو ما يسمّى بالتّقويم التّكويني.
4. يسجّل كل عنصر تمّ استخلاصه على السّبورة وكذا دفاتر التّلاميذ ويختتم الدّرس عادة بوضعية من سياق المقطع يجنّد فيها المتعلّم معارفه الّتي اكتسبها حتّى يدرك أنّ البلاغة لا تقتصر على قوالب جاهزة، والنّصوص المقدسّة فقط بل هي إبداع شخصي يحصد من البلاغة نصيبه متى توافق مع شروطها، فلا يعتمد فيها الحفظ والتّكرار، وهذا ما يسمّى بالتّقويم الختامي.

إنّ الهدف الأساس من الدّرس البلاغي هو تنمية ذوق المتعلّم حتّى يكون على مقدرة من تذوق الأدب وفهمه، والوقوف على أسرار جماله.

تجدر الإشارة إلى أنّ هناك رهطا من الأساتذة القدامى لا يعتمدون هذه المقاربة. وقد أدرجنا بعض المذكرات للوقوف على الطّرح البلاغيّ في الطّور المتوسط:

المقطع التعليمي رقم 1: الحياة العائلية	المدة: 60د	المستوى: ثانية متوسط
الميدان: فهم المكتوب 3		الأستاذة. ناصري شيماء
المحتوى المعرفي: سهرة عائلية ص12		

الأهداف التعليمية:

ـــ أن يتعرف المتعلم على بعض القيم الاجتماعية الأخلاقية.

ـــ أن يتعرف على التشبيه ويحدّد أركانه.

المراحل	الأهداف التّعليمية	نشاطات المعلّم	نشاطات المتعلّم	الزّمن
الانطلاقية:	تهيئة أذهان المتعلمين لوضعهم في الدّرس	أتهيأ: ذكّروني بعنوان النّص الماضي. ـــ أعد قراءة النص قراءة صامتة واستخرج فكرة عامة.	ج: سهرة عائلية. الفكرة العامة: طقوس السهرات العائلية التي تنبع بالدفء والمحبة والمتعة.	5د
بناء التعلمات:	يحدّد النّمط الغالب	ـــ في النص قيمة اجتماعية ما هي؟ وأين تجلت؟ **تحديد نمط النّص:** اذكر بعض الأفعال الواردة في النّص، ثمّ حدد زمنها.	ج: تتجلّى في ترابط المجتمع وتآلف أفراده، وتفشي خلق الكرم الذي يزيد هذه الرّابطة قوة ومتانة، تجلت في قوله:(فلم يكن يصح أن يأتي زائر على حين بغتة، دون أن يكون في وسع أمّي أن تقدّم له بعض الحلويات). كانت، تحلقنا، نأكل... أفعال أغلبها ماضية	5د 8د

	على نصّه	أبد رأيك في تسلسل أحداث هذا النّص. بيّن النّمط الغالب على النّص.ذكّروني بأربع من مؤشراته.	أحداث متسلسلة ومترابطة النّمط السّردي غلبة الأفعال الماضية، ضمائر الغائب، الأحداث المتتابعة، ذكر الزّمان	
	يتعرّف على التّشبيه ويحدّد أركانه	ـــ استخرج التشبيه الوارد في الفقرة الأخيرة، حدّد أركانه. ماذا تستنتج؟ **تدريب فوري** ـــ بيّن أركان التشبيه في الشطر الثاني.	ج: هذه الجوزة مثل المنافق المشبه: الجوزة، المشبه به: المنافق، الأداة: مثل. الاستنتاج **التّشبيه**: هو المماثلة بين شيئين (المشبه والمشبه به) اشتراكا في صفة أو أكثر كقول الشاعر: أنت مثل الغصن لينا وشبيه البدر حسنا **أركانه أربعة:** المشبه: الشيء الّذي نريد وصفه(أنت). المشبه به: الشّيء المتخيّل الذي نأتي به لوصف المشبه به (الغصن). الأداة: مثل، الكاف، شبه، شبيه. وجه الشّبه: الصّفة المشتركة بين المشبه والمشبه به (اللّين).	3د 3د 6د 1د

أوظف تعلماتي:	يرسّخ ما تعلمّه	حدّد التّشبيه وأركانه فيما يأتي: -إنّما الدّنيا كبيت نسجته العنكبوت ولقد يكفيك منها أيّها الطّالب قوت -الطّبيب الجهول موت معجّل. -العلم نور والجهل ظلام. -كأنّك شمس والملوك كواكب إذا طلعت لم يبد منهنّ كوكب. - الفتاة كالقمر جمالا. 2. ***السّياق:*** في ذكرى اليوم العالمي للأسرة (7 ديسمبر من كلّ عام) كلّف زميلك بإلقاء كلمة يثمّن فيها العلاقات العائليّة، ويدعو إلى صلة الأرحام. **التّعليمة:** ساعد زميلك في إلقاء الكلمة من سبعة أسطر، موظّفا تشبيها.		20د

المقطع التعليمي رقم 2: حبّ الوطن	**المدة: 60د**	**المستوى: ثانية متوسط**
الميدان: فهم المكتوب 3		**الأستاذة. ناصري شيماء**
المحتوى المعرفي: أرض الوطن		

الأهداف التعليمية:

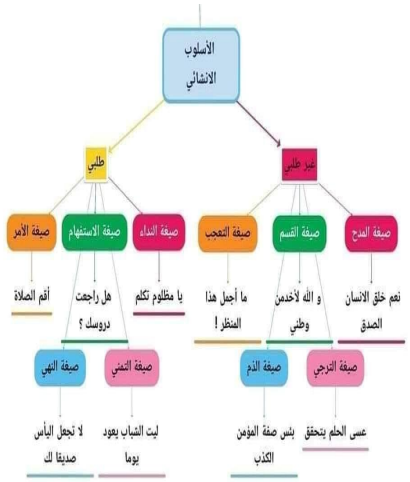
ـــ يتعرف على الحوار الداخلي ومؤشراته.

ـــ يتعرف على الأسلوب الإنشائي بنوعيه.

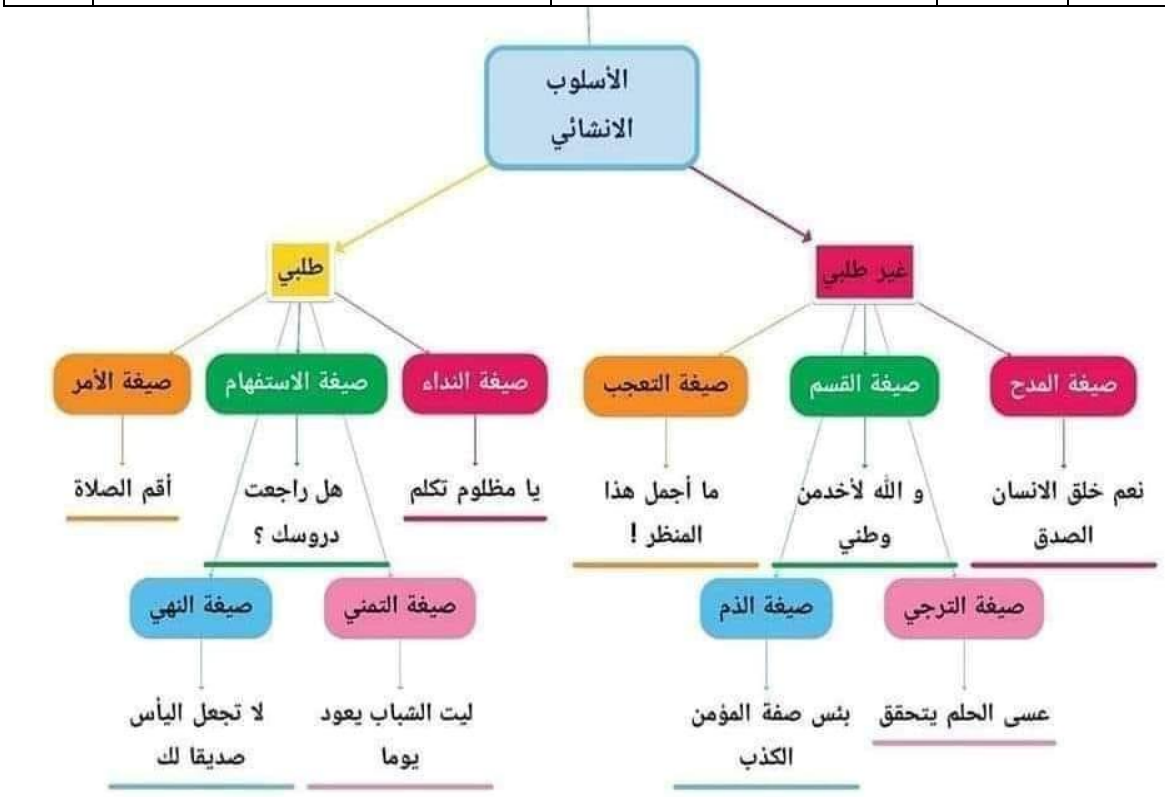
ـــ يميّز بين الإنشاء الطلبي وغير الطلبي.

المراحل	الأهداف التّعليمية	نشاطات المعلّم	نشاطات المتعلّم	الزّمن
الانطلاقية:	تهيئة أذهان المتعلّمين	أتهيأ: التذكير بأبرز نقاط المقروء ص 32.		7د
بناء التّعلمات	يتعرّف على نمط النّص الغالب	الوضعية الجزئية الأولى: -طرح الكاتب في النص بعض الأسئلة استخرجها. لمن وجّه هذه الأسئلة؟ **أكتشف معطيات النّص** غلب على النّص **نمط الحوار** وهو حوار داخليّ كلّم فيه الكاتب نفسه كأنّه يكلّم وطنه الحبيب	ما أنت أيّها الوطن؟ ماذا فيك؟ هل الدنيا على رحبها ...؟ فيم هذا الأسى على فراقك؟ فيم هذا الحنين؟ ما خطب هذه الدمعة؟ وجّهها لنفسه.	5د 2د 3د

		مؤشراته:		
		ضمير المتكلّم وضمير المخاطب: بيني وبينك، لكأنّي بك، ما أنت إلّا أنا الجمل القصيرة: ما أنت أيّها الوطن، منك انبثقت وإليك أعود، وطني! الاستفهام: فيم هذا الأسى على فراقك؟		
	يبيّن عاطفة الكاتب ويستنبط قيمة للنّص	حدّد نوع العاطفة الّتي تلمحها في النّص استخرج من النّص قيمة اجتماعيّة	عاطفة حب ودفء للوطن عاطفة شوق ولهفة للرّجوع إليه حبّ الأوطان والإقرار بفضلها التّعلق بالأوطان وصعوبة الابتعاد عنها	1د
	يتذكر نوعي الأسلوب يقرأ الأمثلة يناقش	لاحظوا الجمل التّالية وتذكّروا سياقاتها: وطني! فيم هذا الحنين؟ ما خطب هذه الدمعة؟ قراءة نموذجية معبّرة من طرف الأستاذ متلوّة بقراءة أجود المتعلّمين حدّد نوع الجملتين السّابقتين. هل يصّح الحكم عليها بالصّدق أو الكذب؟ هل هي جمل خبرية؟	أ: تعجبيّة ب: استفهامية لا لا، بل جمل إنشائية	3د 1د 2د

	يستنتج	إذن عرّف الإنشاء أو ما يسمّى الأسلوب الإنشائي، وقدّم أمثلة له عد إلى الأمثلة، ولاحظ الجملتين.	الاستنتاج: الأسلوب الإنشائي هو كلام لا يصّح الحكم عليه بالصّدق أو الكذب كقولك: كم السّاعة؟	3د
	يناقش	هل يطلب الكاتب شيئا ما عند قوله: "وطني!" وعندما قال: "فيم هذا الحنين؟ ما خطب هذه الدمعة؟" ميّز بين نوعي الإنشاء. ماذا استخلصت؟	لا نعم، يريد جوابا الإنشاء طلبي وغير طلبي الاستنتاج ينقسم الإنشاء إلى قسمين: **إنشاء طلبي** يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطّلب **إنشاء غير طلبي** لا يستدعي مطلوبا	10د
	يستنتج	لكلّ نوع صيغه الخاصة ولقد تعرّفنا على ذلك في السّنة الأولى، نتذكر مع بعضنا هذه صيغ، ونحدّد أسلوب كلّ واحدة ممثلين له.		3د
	يستخرج التّشبيه الوارد في النّص.	استخرج من النّص تشبيها	كأنّك إنسان حيّ يري في عروقك ... لست إلّا بضعة منك	

الختاميّة	يرسّخ تعلماته	**السّياق:** شاهدت مقابلة في كرة القدم لفريقك الوطنيّ. **التّعليمة:** اكتب فقرة تعبّر فيها عن امتعاضك من أسلوب اللّعب الّذي أدّى بالفريق إلى الخسارة، موظّفا الأسلوب الإنشائي بنوعيه.		20د



المقطع التعليمي رقم3: عظماء الإنسانية	**المدة: 60د**	**المستوى: ثانية متوسط**
الميدان: فهم المكتوب 2		**الأستاذة. ناصري شيماء**
المحتوى المعرفي: يا جميلة		

الأهداف التعليمية:

ـــ يبيّن نوع النّص وعاطفة الشاعر.

ـــ يفهم الغرض من تكرار النّداء.

ـــ يتعرّف على الجناس بنوعيه ويبيّن أثره في الكلام.

المراحل	الأهداف التّعليميّة	نشاطات المعلّم	نشاطات المتعلّم	الزّمن
الانطلاقيّة:		سبق وأن قرأنا نص "يا جميلة " من يذكرنا بموضوعه		5د
بناء التّعلمات	يحدد نوع النّص، عاطفة الشّاعر. يميّز الأسلوب الغالب	دراسة نص: المهمّة الأولى: فكّر، زاوج، شارك. اقرأ النّص ص 52 قراءة صامتة ثمّ أجب عمّا يلي: 1ـــ حدّد نوع النّص. 2 ـــ صف عاطفة الشاعر. 3 ـــ كرّر الشاعر عبارة "جميلة " حدّد نوع الأسلوب في هذه العبارة. وما فائدة تكرار هذه العبارة؟	نوع النّص: قصيدة شعرية. عاطفة الشاعر: عاطفة فخر واعتزاز. أسلوب النّص: غلب على النّص الأسلوب الخبري ولقد لاحظنا أسلوبا إنشائيا صيغته النّداء "يا جميلة " تكرر عدّة مرات في النّص، الغرض منه المدح والثناء على ما قدّمته البطلة جميلة.	10د

		أتذوق النّص:		
	يلاحظ	***المناقشة:***		
		لاحظ البيت:		
		منـــــــك قد شـــعّ (السّـَـنـَـاءُ)		
		قبســـــت مـــنـــــه(النِّـــســـاءُ)		
	يناقش	قارن بين الكلمتين من ناحية نوع الحروف، عددها، حركاتها.	تتفقان في نوع الحروف، عددها وشكلها، لكن ترتيبها يختلف.	1د
		هل لها المعنى نفسه؟	لا	
		سمّ هذه الظّاهرة الفنيّة؟	جناس	2د
	يستنتج	ماذا تستنتج؟	الجناس: هو محسن بديعيّ لفظيّ، يتمثل في تشابه اللّفظين في الشكل مع اختلافهما في المعنى	
	تعريفا للجناس			
		عد للمثال السّابق، هل تمّ الاتّفاق بين الكلمتين في: نوع الحروف، عددها، ترتيبها، حركاتها.		3د
	يتعرّف على أنواعه		لا	
		إذن سمّ الجناس الّذي ينقصه شرط من الشّروط الأربعة السّابقة (نوع الحروف، عددها، ترتيبها، حركاتها) مع اختلاف في المعنى	جناس ناقص	
		سمّ الجناس الّذي يتّفق فيه اللّفظان في الأمور الأربع السّابقة مع اختلافا في المعنى.	جناس تام	
				8د
				1د

	يتبيّن أثره البلاغي	 أثر الجناس في الكلام: يعطي الكلام جرسا موسيقيا تطرب لها الأذن.		
أقوّم تعلماتي:	يثبّت معلوماته	أقوّم تعلماتي: حدّد الجناس فيما يلي وبيّن نوعه: قال أعرابيّ: رحم اللّه امرؤ أمسك ما بين فكّيه، وأطلق ما بين كفّيه. قال الشّاعر: إنّ تلقك الغربة في معشر قد أجمعوا فيك على بغضهم. فدارهم ما دمت في دارهم وأرضهم ما دمت في أرضهم. 2.**السّياق**: المجد والخلود لشهدائنا الأبرار عبارة تثير مشاعر التّرحم والعرفان، والفخر والاعتزاز. ***التّعليمة***: اكتب فقرة تعبّر فيها عن مشاعر الاعتزاز بتضحيات الشّعب الجزائريّ في سبيل الحرية والاستقلال موظّفا جناسا	فكّيه، كفّيه: ناقص دارهم، دارهم: تام أرضهم، أرضهم: تام	20د

تصّحح الإنتاجات السّابقة شفويا وفق شبكة تقييم الإنتاجات الكتابيّة الّتي يبنيها الأستاذ وفق المطلوب:

المعايير	المؤشرات	التّحكم	
		نعم	لا
الوجاهة (الملاءمة)	احترام سياق الوضعيّة اعتماد النّمط المطلوب وفق خطاطته المدروسة		
الانسجام	ملاءمة الأفكار طبيعة النّص تسلسل الأفكار وترابطها التّوظيف السّليم لعلامات الوقف		
سلامة اللّغة	خلوّ المنتج من الأخطاء بأنواعها (النّحويّة، الصّرفيّة، الإملائية)		
الإبداع والإتقان	جودة الخط توظيف قيمة، صورة بيانية، محسن بديعي		

2. عرض وتحليل نتائج الدّراسة

1.2. خطوات الدّراسة الميدانيّة ومنهجها:

أ. *منهج البحث*:

تتعدّد مناهج البحث العلميّ وتختلف تبعا لمواضيع الدّراسة، فالمنهج العلميّ طريقة تُعتمد لتحقيق أهداف مسطرة وغايات محدّدة من الدّراسة بوتيرة عمليّة مضبوطة، ولأنّ طبيعة البحث هي المحدّدة لنوع المنهج المناسب، ارتأينا اعتماد " المنهج الوصفي التّحليلي "، وذلك من أجل حصر فرضيات بناء على إحصاءات تسمح بتحليل وتفسير معطيات البحث.

يعرّف هذا المنهج بأنّه: " أحد أشكال التّحليل والتّفسير العلميّ المنظّم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها، من طريق جمع البيانات ومعلومات معيّنة عن ظاهرة أو تصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدّراسة الدّقيقة"[1]؛ فينطلق المنهج من جمع المعلومات، ثمّ تصنيفها وتحليلها، وتفسير ما تأتّى بطريقة علميّة.

[1] محمد عبد السّلام، مناهج البحث في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، مكتبة نور، د ط، 2020، ص 08

ب. عيّنة البحث وبيئتها: تمت الدّراسة الميدانيّة على مستوى متوسطة الشّهيد "فطايمية السّعيد " ببلديّة واد الشّحم بولاية قالمة؛ وقد اخترت هذه المتوسطة تحديدا لأنّها متوسطة عملي ومكان تربصّي، ومجتمع بحثي هم تلامذتها وعددهم 995 تلميذا، أمّا العيّنة فقد اقتصرت على تلامذة السّنة الثّانية المتوسطة بغية معرفة مدى تفاعل المتعلم وتمكنه من دروس البلاغة.

ج. وسائل البحث : الاستبيان وهو أحد الوسائل الشّائعة " يعتمد عليها الباحث في تجميع البيانات والمعلومات من مصادرها، و يعتمد الاستبيان على استنطاق النّاس المستهدفين بالبحث من أجل الحصول على إجاباتهم عن الموضوع و الّتي يتوقع الباحث أنّها شافية بالتّمام ، ممّا يجعله يعمّم أحكامه من خلال النّتائج المتوصل إليها على آخرين لم يشتركوا في الاستنطاق الاستبياني"[1]؛ يتبيّن من خلال التّعريف السّابق الذّكر أنّ الاستبيان وسيلة لجمع معلومات مرتبطة بموضوع بحث ،من طريق استنطاق مجموعة من الأفراد تعرف بالعيّنة ، و بواسطة استمارة تحتوي مجموعة أسئلة معدّة من طرف الباحث ، حيث تحلّل نتائجه المتوصل إليها وتعمّم على الآخرين.

د. ***توزيع الاستبيان*** وُجّه الاستبيان إلى عيّنة من تلاميذ السّنة الثانيّة المتوسطة في مادة اللّغة العربية حيث تمّ توزيع 100 استمارة على تلاميذ هذه السّنة من أقسام مختلفة يومَيْ 25/24 أفريل 2025، وقد تباينت أسئلته بين المغلقة الّتي تلزم المجيب بأحد الخيارات والمفتوحة ويكون فيه المجيب حرا إلى حد ما. ولقد حاولت الالتزام بالطّرق المنهجيّة لصياغتها مراعية:

ـــ شكل الأسئلة: اعتمدت اللّغة العربية في صياغتها، والتّدرج من العام إلى الخاص.

ـــ مضمون وصياغة الأسئلة إذ ربطت الأسئلة بموضوع البحث وحاولت جعلها قصيرة حتّى أحصل على إجابة مضبوطة.

وككلّ بحث اعترضتنا جملة من الصّعوبات منها:

ـــ صعوبة فهم بعض الأسئلة.

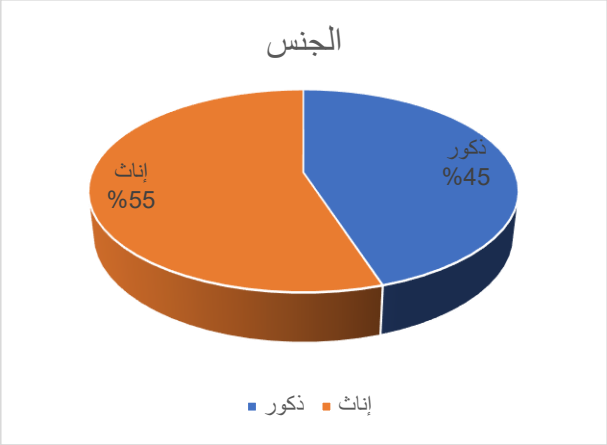
ـــ استخفاف فئة من التّلاميذ في الإجابات وتقديمهم إجابات عشوائية غير صادقة.

[1] عقيل حسين عقيل، فلسفة مناهج البحث العلميّ، القاهرة، مكتبة مدبولي للنّشر، 1999، ص148

2.2. *تحليل الاستبيان*: عبارة عن جداول تتضمن التّكرار والنّسب لكلّ سؤال من أسئلة الاستبيان:

1. **حدّد الجنس:**

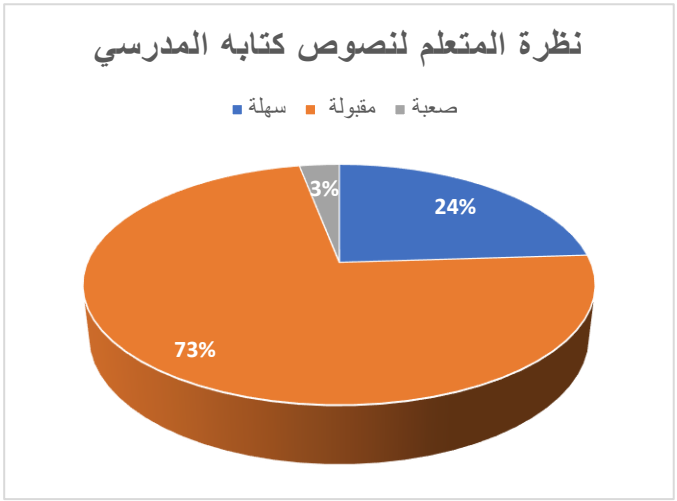
الإجابة	التّكرار	النسبة المئوية %
ذكر	45	45
أنثى	55	55
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ: نسبة الإناث(55%)أكبر ب 10% من نسبة الذّكور (45%) و سبب غلبة العنصر الأنثوي ــ على هذا المستوى وبعض المستويات الأخرى ــ إزالة العوائق الّتي كانت تحول دون دراسة الفتيات، و تغيّر نظرة المجتمع إلى تعليم المرأة من كونها ربّة بيت لا غير إلى عنصر فعّال في المجتمع عند تقلدّها وظيفة ما في مختلف جوانب الحياة ، و إن صحّ التّعبير فتعليم الفتاة استثمار ضروريّ لمستقبلها و مستقبل المجتمع ككلّ ، علاوة على ذلك زيادة التّسرب المدرسي في الجنس الذّكوري بسبب البيئة الأسريّة غير المستقرة أو المناخ المدرسيّ غير الدّاعم أو العلاقات السّيئة مع المعلّمين...

2. **هل نصوص الكتاب المدرسيّ؟**

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
سهلة	24	24
مقبولة	73	73
صعبة	03	03
المجموع	100	100

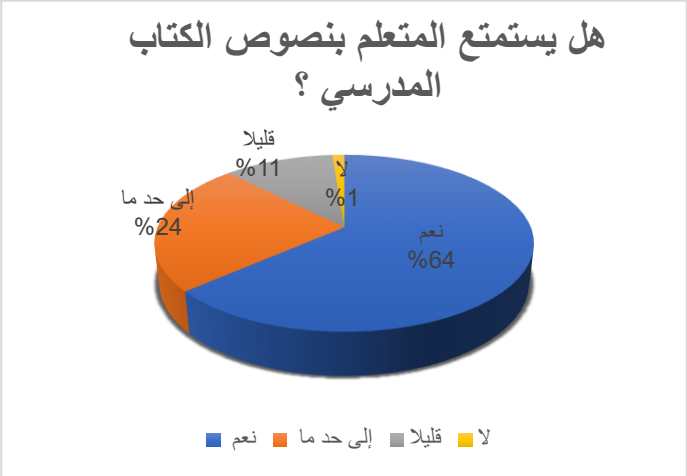


نلاحظ أنّ: الأغلبية ترى النّصوص مقبولة (73%) وهذا يدّل على أنّ النّصوص تلبي حاجاتهم ورغباتهم وفي مستواهم، نسبة قليلة (24%) ترى أنّ النّصوص سهلة وممّا لا شك فيه أنّها فئة النّجباء بالتّالي قد نجد البعض أصابه الملل لأنّها لا تشكل لهم تحديّا فتكفيهم قراءة واحدة لسبر أغوار هذا النّص ويكمل باقي الحصة مالّا، نسبة ضئيلة ترى أنّ النّصوص صعبة وهذا مرده ضعف تكوينهم القاعدي نتيجة تساهلات كثيرة نجمت عن الكوفيد19 دون أن ننسى الفروق الفردية.

بشكل عام، تشير النّتائج إلى أنّ الكتاب المدرسي يحقق توازنا جيّدا من حيث صعوبة النّصوص لمعظم المتعلمين، ومع ذلك وجب الأخذ بعين الاعتبار احتياجات الفئة التّي تراها سهلة أمّا الفئة الّتي وجدها صعبة فلابدّ لها من معالجة إضافية حتّى يلحقوا بالرّكب.

3. هل تستمتع بنصوص الكتاب المدرسيّ؟

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	63	63
إلى حدّ ما	24	24
قليلا	11	11
لا	02	02
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ الأغلبية كانت إجاباتهم "نعم " (63%) مما يدّل على أنّ النّصوص ممتعة وجذابة لمعظم الطّلاب، وحوالي الرّبع (24%) يستمتعون بالنّصوص إلى حدّ ما ممّا يشير إلى جوانب إيجابية ولكن ربّما ليست بالكامل، وهذا يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على دافعيتهم للتّعلم ومشاركتهم في الأنشطة الصّفية كما أنّه مؤشر لجودة المحتوى، في حين نجد قلة قليلة لا تستمتع (11% قليلا و02 % لا) تحتاج إلى اهتمام خاص لفهم عدم استمتاعهم هل سببه ميولاتها أم بسبب أسلوب عرض النصوص أم بسبب آخر؟

4. ***حدّد الصّور البيانية الّتي درستها:***

الإجابة	التكرار	النّسبة المئويّة %
تشبيه تام	99	99
تشبيه مجمل	83	83
تشبيه مؤكد	83	83
تشبيه بليغ	100	100
استعارة مكنية	100	100
استعارة تصريحيّة	32	32
مجاز عقليّ	00	00
كناية	97	97

كانت الغاية من السؤال: تحديد الصور البيانية المدروسة، وكذا الصّور غير المدروسة، لا الصّور ذات الفهم الأقل أو ذات الفهم الأكبر، إذ نجد من المتعلّمين من يتذكر المسميّات لكن تغيب عن ذهنه الدّلالات رغم هذا ليست كلّ الأذهان على غير معرفة وإدراك.

يلاحظ أنّ: النسبة الكاملة للاستعارة المكنية والتشبيه البليغ وهذا يدل على الاهتمام الكبير بهاتين الصورتين بغية إضفاء ثوب محسوس على المعنى المجرد بحذف المشبه به وترك قرينة دالة عليه، أو بذكر طرفي التّشبيه، وحذف الأداة ووجه الشّبه منه. تلتها نسبة التشبيه التام العالية (99%) وهذا يشير إلى أنّ مفهومه وأركانه راسخ لدى الغالبية العظمى خاصة، لأنّه من الكرير إذ يُدّرس منذ سنته الأولى المتوسطة، ثمّ الكناية بنسبة 97% قصد تعويد المتعلم الإيجاز وفهم المعنى الضّمني، بعدها يأتي التّشبيهين المجمل والمؤكد بنفس النّسبة (83%)؛ والأول ما حذف منه وجه الشّبه والثّاني ما حذفت منه الأداة ورغم نسبهما المرتفعة إلّا أنّنا نجد خلطا كبيرا في إجابات الامتحانات عند السّؤال عنهما.

نالت الاستعارة التّصريحيّة حظا قليلا (32%) مرده إشارة الأستاذة لها أمّا المجاز فنسبته (00%) وسبب ذلك أنه غير مبرمج.

5. **حدد المحسنات البديعيّة الّتي درستها:**

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
الطّباق	100	100
المقابلة	94	94
السّجع	98	98
الجناس	97	97
الاقتباس	34	34
التّصريع	42	42
إجابات أخرى: التّرادف	12	12

كانت الغاية من السؤال كسابقتها : تحديد المحسنات البديعيّة المدروسة و غير المدروسة ، حيث يلاحظ أنّ أعلى نسبة حازها الطّباق 100% فالسّجع 98% فالجناس 97 % ثمّ المقابلة 94% و هي محسنات واضحة و مباشرة تتعلق إمّا بالصّوت أو الدّلالة على غرار المحسنات الّتي تطلب فهما أوسع للسّياق الأدبي مثل الاقتباس الّذي حصد نسبة 34% ،أمّا التّصريع فنسبته منخفضة 42% و سبب ذلك طبيعته الشّعريّة الّتي تجعله أقل حضورا في النّصوص النثريّة الّتي يدرسها المتعلم ، و بالتّالي تقلّ فرص التّعرض له ، و يميل الأساتذة لعدم تدريسه حتى لا يحدث الخلط بينه و السّجع لدى الطّالب، ثمّ إنّهم يولون المعنى العام للقصيدة و الصّور البيانيّة اهتماما أكبر منه. بينما ذهبت فئة تُقدّر ب 12% إلى إجابة أخرى تمثّلت في " التّرادف " وربّما يعود هذا إلى خلط مفاهيمي حاصل.

6. ***حدّد أنواع الأسلوب الّتي درستها*** :

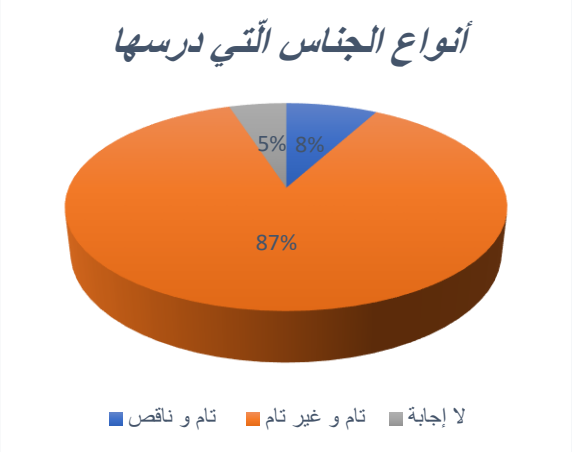
الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
إنشائي	84	84
خبري	86	86
توجيهي	28	28
حواري	25	25

يلاحظ أنّ نسبة الّذين دَرَسوا الأسلوبين الإنشائي و الخبري مرتفعة جدا دلالة على تركيز المعلّمين والمتعلّمين عليها لدورهما في فهم النّصوص و التّعبير عن الأفكار المختلفة ، فالإنشائي يعزز القدرة على التّعبير عن المشاعر ، الآراء و الأفكار، ويساعد المتعلم في إنتاجه الكتابي أو الشّفهي ذي النّمط التّوجيهي أو الحواري فصيغه من المؤشرات الهامة لكلا النّمطين (فالأمر و النّهي من مؤشرات التّوجيه أمّا الاستفهام و التّعجب فهما من مؤشرات الحوار) في حين يساعد الأسلوب الخبري على نقل المعلومات و الحقائق بدقة فيعتمدها في مقدمته السّردية.

يلاحظ أيضا أنّ نسبة المبحوثين الّتي حددت التّوجيه والحوار كأسلوب قرابة الرّبع (25% 28%) دلالة على الخلط بين الأسلوب والنّمط ومردّ ذلك التّشابه في كونهما يتعلقان بطريقة التّعبير إلّا أنّ النّمط يتعلق بماذا يقدّم الكاتب في نصه؟ قصة، حجة، توجيهات...؟ أمّا الأسلوب بكيفية تقديم النّص، بنقل الوقائع أو بالتّعبير عن مشاعر...لذا لابدّ من تكليف الطّلبة بكتابة نصوص ذات أنماط مختلفة مع التّركيز على استخدام أساليب لغويّة متنوعة قصد الرّبط بين المصطلحين والتّمييز بينهما، كما يجب استخدام المصطلحات بدقة أكبر...

7. *حدّد أنواع الجناس الّتي درستها:*

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
تام وغير تام	08	08
تام وناقص	87	87
لا إجابة	05	05
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ أعلى نسبة كانت للجناسين التّام والناقص (87%)،وهذا يدّل على أنّ المصطلحين راسخان لدى الغالبية وأكثر شيوعا وتداولا، بينما مصطلح (غير تام) يبدو أقلّ تداولا واستخداما وهذا مردّه قلة استخدامه من طرف الأساتذة إذ يسمّى الكلّ بناء على الجزء؛ ويُعتمد مصطلح " النّاقص " للدّلالة على كلّ أنواع الجناس غير التّام، وحجتهم في ذلك التّيسير والتّسهيل على المتعلّم، وأنّ هدف تدريس البلاغة تذوقي جمالي لا ضبط مصطلحي، لكن لا ضير من ضبط المصطلح منذ بدايته والبدء من دون مغالطات فيسمّى غير التّام باسمه ولا نغوص في أنواعه، فيضبط المصطلح ونيسّر على المتعلّم.

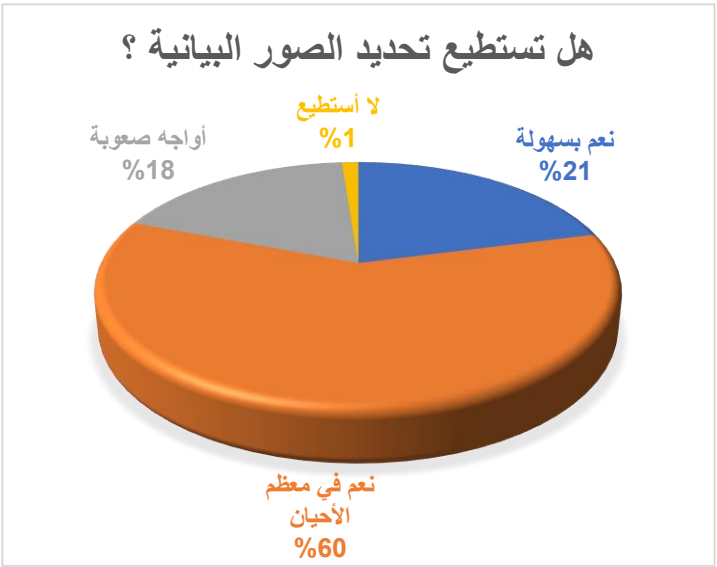
8. **هل يشترط في المقابلة التّقابل على وجه التّرتيب أم لا؟**

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	88	88
لا	12	12
المجموع	100	100

يلاحظ أنّ الأغلبيّة 88 % يشترطون التّقابل على وجه التّرتيب في المقابلة بينما نسبة قليلة 12% ترى أنّ التّقابل على وجه التّرتيب ليس شرطا؛ هذه النّسبة الكبيرة تدّل على أنّ فهم المقابلة لدى الأغلبية يرتبط بضرورة وجود تقابل بين الألفاظ والمعاني وهو فهم سليم يوافق التّعريف الدّقيق لعلم البلاغة. أمّا النّسبة القليلة الّتي كان رأيها مخالفا للصّواب فهو يدّل على الفهم السّطحي للمقابلة، وذلك مرده التّصور السّطحي الّذي يفيد أنّ المقابلة إيراد معاني متضادة دون الاهتمام بكيفية ورودها، وخلطهم بين الطّباق والمقابلة ...

9. **هل تستطيع تحديد الصّور البيانيّة في النّصوص الّتي تقرأها؟**

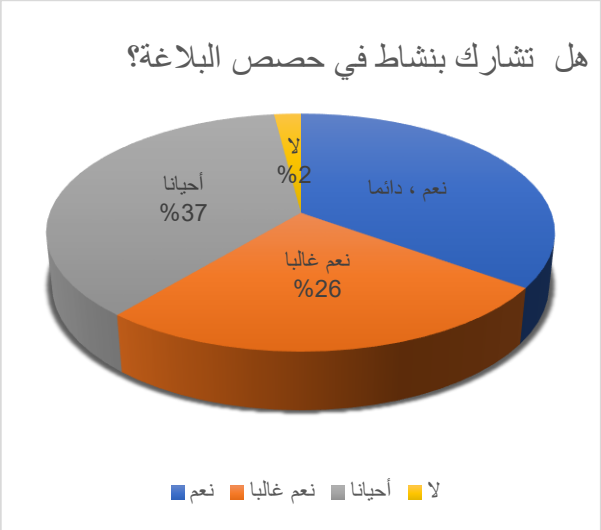
الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، بسهولة	21	21
أستطيع في معظم الأحيان	60	60
أواجه صعوبة	18	18
لا أستطيع	01	01
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ الأغلبيّة كانت إجابتهم " نعم في معظم الأحيان" (60%) إذ يرون أنّهم يستطيعون تحديد الصّور البيانيّة في معظم الأحيان ـــ و هذا في بعض الصّور كالاستعارة المكنية و التّشبيه التّام ـــ ممّا يدّل على استيعابهم لألوان البيان المقررة و لكنّهم يواجهون بعض التّحديات مع الصّور الأكثر تعقيدا و الدّقيقة مثل التشبيهين المجمل و المؤكد و الكناية ، نسبة لا بأس بها (21%) تثق في قدرتها على تحديد ضروب البيان بسهولة ، و هذه المجموعة لها فهم قويّ و إحاطة واسعة بأنواع الصّور البيانيّة ، نسبة (18%) تواجه صعوبة و هي في حاجة إلى تطوير الاستراتيجيات التّعليميّة و تقديم المزيد من الأمثلة الواضحة ، نسبة ضئيلة (1%) لا تستطيع تستدعي اهتماما فرديا لتقديم المفاهيم الأساسية للصّور البيانيّة و تكثيف التّدريبات حتّى يحوز من الإمكانات ما يكفيه لرقيّ تذوقه الأدبيّ .

10. **هل تشارك بنشاط في الحصص الّتي تتناول موضوعات البلاغة؟**

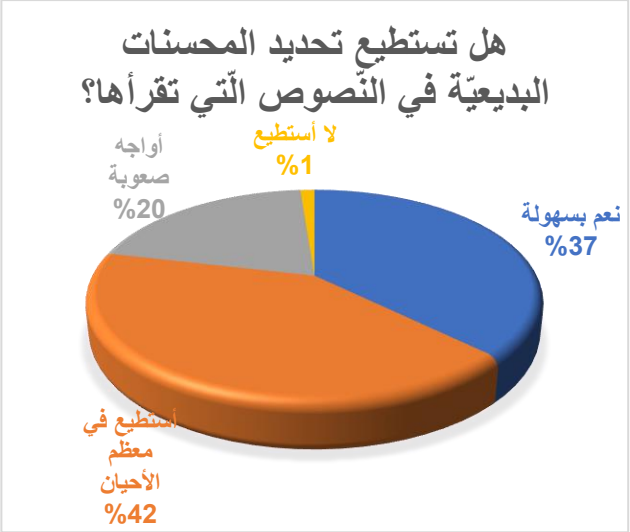
الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، دائما	35	35
نعم غالبا	26	26
أحيانا	37	37
لا	02	02
المجموع	100	100



يلاحظ حدّ جيّد من الحضور الإيجابي والفعّال حيث نسبة (35%) تشارك دائما بنشاط ونسبة (26%) تشارك غالبا أي حوالي (61%) من المتعلّمين لديهم مستوى جيّد من التّفاعل الإيجابيّ مع النّشاط البلاغي، أمّا نسبة (37%) فتشارك أحيانا وهذا يتطلب معرفة أسباب عدم التّفاعل من أجل تذليل العقبات الّتي تحول دون تفاعلهم؛ خاصة تلك الموجودة على مستوى البيئة الصّفيّة كحجم الصّف مثلا، نسبة ضئيلة (2%) لا تشارك أبدا وهذا ثمرة لصعوبات في إدراك المادة أو الثّقة بالنّفس أو عدم المبالاة بالمادة أصلا...

11. *هل تستطيع تحديد المحسنات البديعيّة في النّصوص الّتي تقرأها؟*

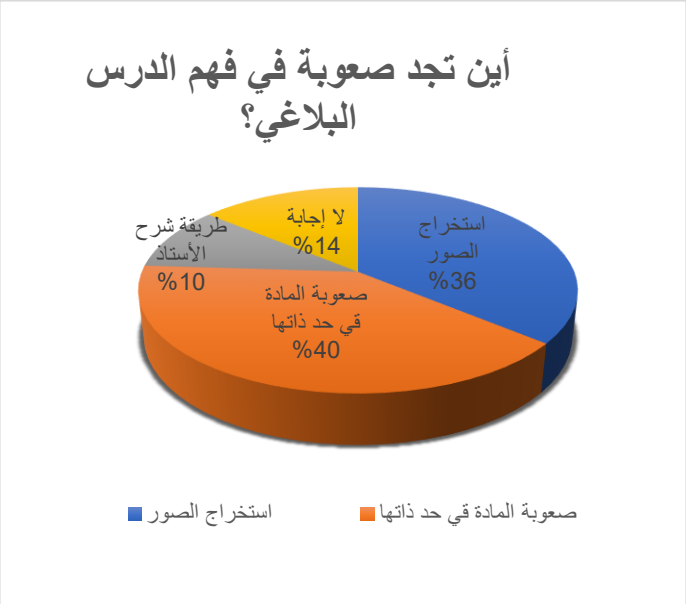
الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، بسهولة	37	37
أستطيع في معظم الأحيان	41	41
أواجه صعوبة	20	20
لا أستطيع	02	02
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ حوالي (78%) من المبحوثين لديهم مستوى مقبول إلى جيّد في فهم و تحديد ألوان البديع (حصيلة مجموع نسبتي نعم بسهولة و أستطيع في معظم الأحيان 37% و 42% على التّوالي) و هذا دليل على نجاح أساتذة المادة في تقديم هذا الجانب إلى حدّ كبير، ناهيك عن أنّ الأسئلة الّتي تصب في هذا المنبع بسيطة إلى حدّ ما مثل استخرج محسنا بديعيا معنويا من الفقرة الأولى مبيّنا نوعه و أثره البلاغيّ، أمّا (20%) فتواجه صعوبة في تحديد المحسنات البديعيّة ممّا يستدعي استراتيجيات أكثر فاعليّة لتسهيل فهمها، و تجدر الإشارة إلى أنّها نسبة مساوية تقريبا لنسبة المتعلّمين الّذين يعانون صعوبة في تحديد الصّور البيانيّة ممّا يدلّ على أنّ هناك فئة تعاني من عائق في فهم الجوانب الجماليّة و البلاغيّة للنّصوص، نسبة ضئيلة (1%) لا تستطيع تتطلب دعم إضافي و مراجعة مكثفة لضبط الجوانب المعرفيّة لديها.

12.*أين تجد الصّعوبة في فهم نشاط البلاغة؟*

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئوية %
استخراج الصّور	36	36
صعوبة المادة في حدّ ذاتها	40	40
طريقة شرح الأستاذ	10	10
لا إجابة	14	14
المجموع	100	100

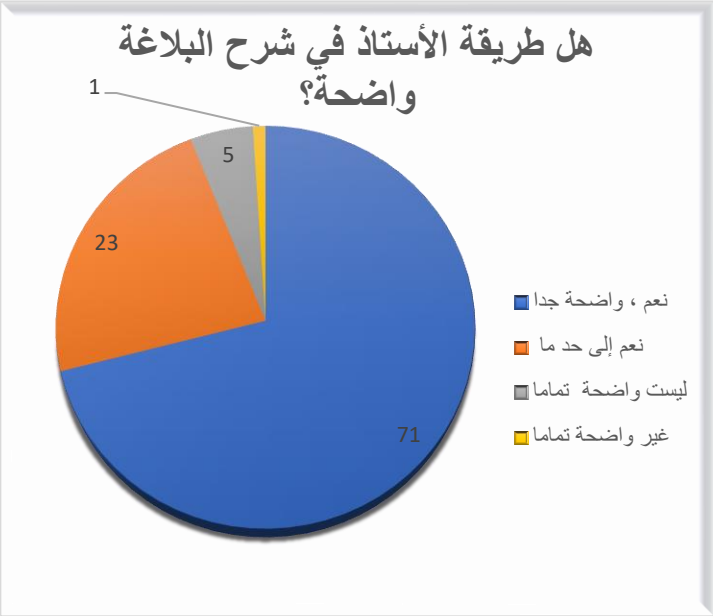


يلاحظ أنّ الصّعوبة الأكبر الّتي واجهت المبحوثين تكمن في طبيعة المادة نفسها (40%)، وقد تعود الأسباب إلى: خلطهم بين المفاهيم الأساسيّة للبلاغة بسبب طبيعتها المجرّدة ولاعتماد هذا العلم على الفهم الضّمني والسّياقي وليس فقط المعنى الحرفي للعبارة. ثمّ تليها صعوبة استخراج الصّور (36%)، وهذا عائد لطبيعة الأسئلة الّتي تعوّد عليها المتعلم مع معلمّيه إذ يتدرب غالبا على تحديد نوع الصّورة لا استخراج الصّورة ربحا للوقت، وحتّى ولو اعتمدت هذه الطّريقة ـــ استخرج ـــ نجد المتعلّم قد حضّر نصّه المبرمج من الكتاب المدرسيّ استنادا إلى الشّبكة العنكبوتيّة أو كراس قديم فيكون تحصيلا حاصل لا جديد فيه، وهناك من يُبدع مع متعلّميه فيقوم بتحويلات بين ألوان البيان مثلا من استعارة إلى نوع من التّشابيه...

يلاحظ أيضا أنّ طريقة شرح الأستاذ ليست المشكلة الرّئيسيّة بالنّسبة للمتعلّمين، وهذا لا يعني بالضّرورة أنّ الطّريقة مثالية إذ وُجِدت تعقيبات لبعض المتعلّمين مفادها الرّغبة في إجابات منظمّة حتّى يفهموا أكثر. أمّا النّسبة الأخيرة (14%) لم يجب المبحوثين بحجة أنّهم لا يملكون صعوبات لكن لا ننفي أنّ البعض منهم لا يُدرك الصّعوبة الّتي يعاني منها نتيجة لصغر سنّه.

13.*هل الطّريقة الّتي يشرح بها الأستاذ دروس البلاغة واضحة؟*

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، واضحة جدا	71	71
نعم، إلى حدّ ما	23	23
ليست واضحة تماما	05	05
غير واضحة تماما	01	01
المجموع	100	100



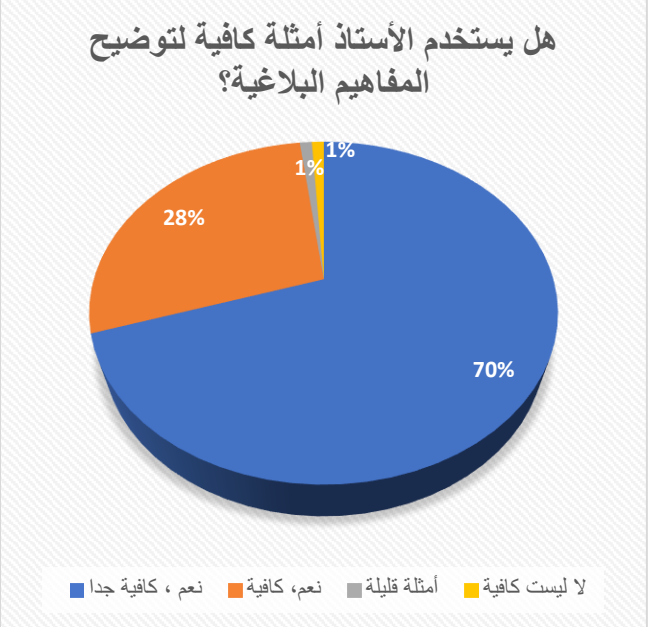
يلاحظ أنّ نسبة الرّضا بجهود الأستاذ عالية (71%) دلالة على أنّ الأساليب التّدريسيّة المعتمدة من رسوم بيانيّة، طرق الشّرح ... ناجعة، نسبة أجابت إلى حدّ ما (23%) تشير إلى أنّ هناك بعض الغوامض المحيطة بدروس البلاغة تحتاج المزيد من الفهم والتبسيط والتّمثيل،

في حين نجد نسبة ضئيلة غير راضية بطريقة الشّرح (6%)، وعند إجراء بعض المناقشات لفهم وجهة نظرهم كان السّبب حسب رأيهم الإجابات الفوضوية والعشوائية للتّلاميذ تشتت انتباههم، وكذا سرعة الشّرح لا تناسبهم.

بشكل عام طريقة الأستاذ جيّدة إلى حدّ ما حتّى، وإن اختلفت وجهات النّظر فهذا من باب الفروق الفرديّة التّي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار.

14.هل يستخدم الأستاذ أمثلة كافية لتوضيح المفاهيم البلاغيّة؟

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، أمثلة كافية جدا	70	70
نعم أمثلة كافية	28	28
أمثلة قليلة	01	01
لا يستخدم الأمثلة بشكل كاف	01	01
المجموع	100	100

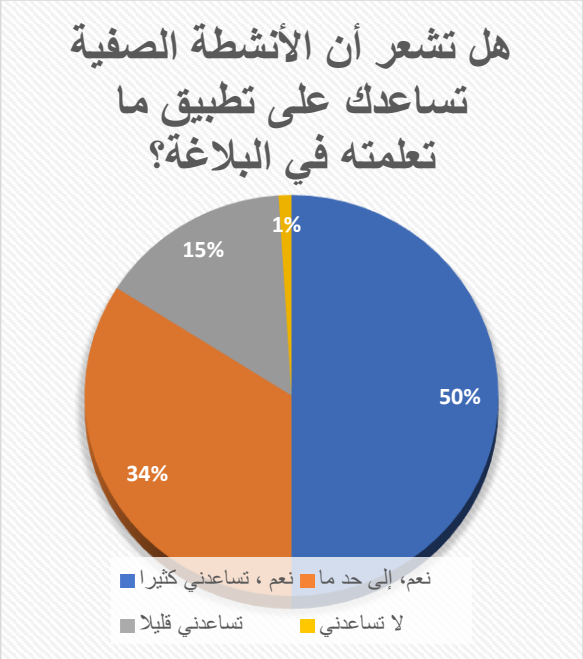


يلاحظ أنّ نسبة الرّضا والاقتناع بجهود الأستاذ في تقديم الأمثلة عالية (70%) وهذا يدّل على أنّ للأمثلة دور كبير في تحويل المعارف المجرّدة إلى معارف ملموسة، وبالتّالي تساعد المتعلّم على الاستيعاب الجيّد والسّريع للمفاهيم البلاغيّة المجردّة، وهذا يدّل أنّ " صعوبة المادة في حدّ ذاتها " تتعلق بالتّحدي النّاشئ عند تطبيق المفاهيم على نصوص جديدة رغم وجود أمثلة توضيحيّة.

يلاحظ أيضا أنّ نسبة " نعم أمثلة كافية " جيّدة (28%) وهذا يؤكد أنّ للأمثلة الكثيرة دور في الفهم الجيّد إلّا أنّ أمثلة الأستاذ لا تصل سقف توقعاتهم وهذا النّمط من المتعلّمين يحتاج إلى أمثلة تدّق كل شاردة وواردة حتّى يُحيط بكلّ حيثيّات الدّرس، نسبة ضئيلة (2%) كانت نظرتها سلبية للتّعداد الّذي يدرجه الأستاذ وهذه الفئة تحتاج إلى جهود مكثّفة بداية مع إيجاد باعث دراسي ومن ثمّ إعادة ضبط الجوانب المعرفيّة فتكثيف التّدريبات.

15. ***هل تشعر أنّ الأنشطة الصّفية مثل المناقشات، التّدريبات ... تساعدك على تطبيق ما تعلمته في البلاغة؟***

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، تساعدني كثيرا	50	50
نعم، إلى حدّ ما	34	34
تساعدني قليلا	15	15
لا تساعدني	01	01
المجموع	100	100

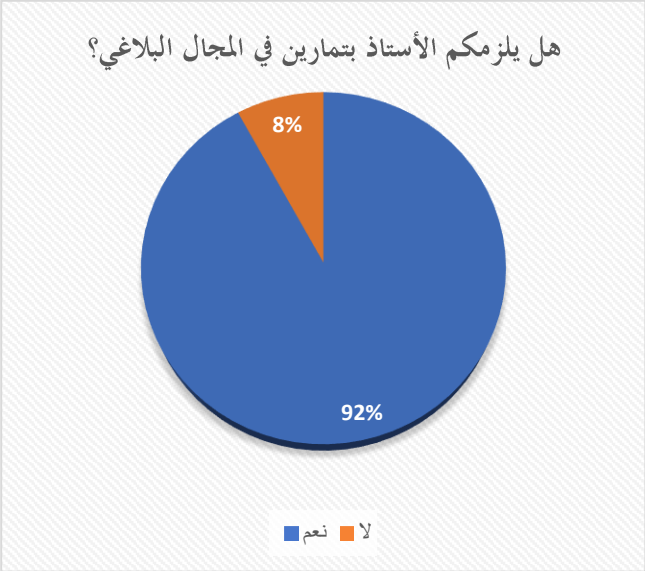


من المُلاحظ أنّ أعلى نسبة كانت للمتعلّمين الّذين يرون أنّ الأنشطة الصّفية مساعدة لهم كثيرا في تطبيق تعلّماتهم البلاغيّة (50%) ، و هذا دليل على العناية الّتي يوليها المعلّمون في اختيار الأنشطة الخادمة لترسيخ المفاهيم البلاغيّة النّظريّة ، في حين كان هناك ثلث من المتعلّمين تقريبا (34%) يرون أنّ الأنشطة الصّفية مساهمة إلى حدّ ما فقط في تطبيق ما تعلمّه في البلاغة ، إذ نجد باحثا في البيت، و آخر مكتفيا بما يراه يسيرا، ممّا يستدعي تنويعا أكثر في الأنشطة مثل تقديم صور يعبّر عنها المتعلّم بعبارات تحتوي صورة بلاغيّة ، إعادة كتابة نص بسيط بأسلوب بلاغيّ أكثر جماليّة و تأثيرا باستخدام الصّور البيانيّة و المحسنات البديعيّة...

نسبة قليلة (15%) ترى أنّ الأنشطة الصّفية ليس لها فائدة كبيرة في تطبيق التّعلمات البلاغيّة وقد يكون سبب ذلك عدم توفر الفرص الكافيّة لهم للتّطبيق خاصة في ظلّ الاكتظاظ الّذي تعايشه المؤسسة التّربويّة حاليا، نسبة ضئيلة (1%) لا تساعدها، وهذا الشّعور الفرديّ قد يكون لأسباب شخصيّة مثل المعاناة من صعوبات في التّعلم ...

16. **هل يلزمكم الأستاذ بتمارين في المجال البلاغي؟**

الإجابة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	92	92
لا	08	08
المجموع	100	100



يلاحظ أنّ: النسبة الأكبر (92%) إجابتهم كانت " نعم " مقابل 8% أجابت "لا "دلالة على اهتمام الأستاذ بتطبيق المفاهيم البلاغيّة قصد ترسيخها وفهمها أكثر، كما تدل على إدراك المعلّم أنّ البلاغة ليست مجرد تحفيظ للمصطلحات وإنّما ملكة لغوية تتطور بالدّربة والمران، فالتمارين فرصة لتطبيق المفاهيم النّظريّة المتناولة، وكذا أداة لتقييم مدى استيعاب الطّلاب للمفاهيم النّظرية.

17. ***هل تعتقد أنّ دراسة البلاغة تساعدك في التّعبير عن أفكارك ومشاعرك بشكل أجمل وأوضح؟***

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، كثيرا	49	49
إلى حدّ ما	42	42
قليلا	06	06
لا	03	03
المجموع	100	100

أجمعت (91%) من المبحوثين على أنّ للبلاغة دور كبير في التّعبير عن أفكارهم و مشاعرهم، وبالتّالي لدى فئة كبيرة دراية بأهمية البلاغة في تطوير مهاراتهم التّعبيريّة، إذ نلاحظ قرابة النّصف (49%) ترى أنّ دراسة البلاغة تقدم لهم المساعدة كثيرا دلالة على أنّهم قد لمسوا تأثيرا واضحا على جودة منتجاتهم الشّفويّة و الكتابيّة و هذا ناتج عن الدّربة و المران اللّذين يحرص عليهما المعلّم، في حين نسبة (42%) تعترف بالفائدة الجزئية للدّرس البلاغي دلالة على عجزهم أحيانا على تطبيق هذه المفاهيم في تعبيراتهم ، نسبة قليلة ترى التّأثير المحدود أو المعدوم و قد يكون مردّ ذلك عجزهم عن ربط النّظري بالتّطبيقيّ.

18.***ماهي أكثر الأنشطة الّتي تجدها مفيدة في تعلّم البلاغة؟***

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
تحليل النّصوص مع الأستاذ	82	82
الإنتاجات الكتابيّة	59	59
المناقشات الصّفيّة حول الصّور البلاغيّة	51	51
لا أجد أيّ نشاط مفيد	06	06

يبيّن الجدول السّابق رؤى المتعلّمين حول الأنشطة التّعليميّة الأكثر فعاليّة في تعلّم البلاغة، لاحظنا أنّ نسبة تحليل النّصوص مع الأستاذ (82%) أعلى نسبة حُصدت في هذا السّؤال؛ ممّا يدلّ على حاجة المتعلّمين إلى الأستاذ أثناء تحليل النّصوص من أجل التّوجيه والإرشاد، كما أنّ التّحليل الجماعي يتيح للطّلبة طرح الأسئلة والحصول على إجابات فوريّة ممّا يُعزز فهمهم.

نسبة جيّدة (59%) ترى الإنتاجات الكتابيّة من الأنشطة المفيدة في ترسيخ التّعلمات البلاغيّة، فهي تمنح الفرصة لهم لتوظيف الصّور البلاغيّة بأنفسهم ممّا يعزّز فهمهم، ويطوّر قدرتهم على التّعبير. حوالي النّصف (51%) ترى أنّ الأنشطة الصّفية مفيدة لتعلّم البلاغة حيث يتم تبادل وجهات النّظر المختلفة حول كيفية فهم وتفسير الصّور البلاغيّة.

أمّا النّسبة الأصغر (6%) لا تجد أيّ نشاط مفيد، ولعلّ سبب ذلك الصّعوبات الّتي تعترض استيعاب البلاغة، وبالتّالي قد يحتاج هؤلاء إلى أنشطة أخرى فرديّة وإلى التّعديل في طرق التّدريس حتّى تلبي حاجاتهم نوعا ما.

19. ***هل يتم تشجيعكم على طرح الأسئلة والاستفسارات حول مواضيع البلاغة؟***

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم، دائما	83	83
في معظم الأحيان	14	14
أحيانا	03	03
نادرا ما يتم تشجيعنا	00	00
المجموع	100	100

يلاحظ أنّ النّسبة العالية جدا (83%) للطّلاب الّذين يتم تشجيعهم على طرح الأسئلة في هذا المجال، وهي نسبة تعكس جهود المعلّمين في خلق بيئة صفيّة آمنة وداعمة تشجع على الفضول والاستكشاف. فالأسئلة والاستفسارات الّتي يطرحها الطّلاب تكشف احتياجاتهم الفردية في التّعلم ونقاط الغموض، تعزز فهمهم وتقلّل من احتمالية تراكم الأخطاء، كما تنمي مهارات التّواصل لديهم.

في حين أجابت نسبة (14%) "في معظم الأحيان " دلالة على أنّ طرح الأسئلة موجود ولكنّه ليس ثابتا في جميع الحصص وهذا عائد لطبيعة الموضوع والوقت المخصص له، نسبة صغيرة جدا (3%) أجابت أحيانا تدلّ على أنّهم لا يحسّون بذلك التّشجيع الدّائم من قبل أستاذهم، ولعلّ سبب ذلك ضغط المنهج، ظروفه الخاصة... كما يلاحظ عدم وجود من يشعر بأنّه "نادرا ما يتم تشجيعه" على طرح الأسئلة، وهذا ما يؤكد على توفر مناخ تعليمي صحيّ.

20. ***هل لديك اقتراحات لجعل دروس البلاغة أكثر إثارة لاهتمامك واهتمام زملائك؟ اذكره إن كانت الإجابة نعم***

الإجالة	التكرار	النسبة المئوية %
نعم	30	30
لا	70	70
المجموع	100	100

يلاحظ أنّ: نسبة (70%) من المبحوثين لا يرون بأنّ لديهم اقتراحات لجعل دروس البلاغة أكثر إثارة ؛وهذا يدّل على الصّعوبة الّتي يوجهونها في تصوّر بدائل، وقد نلمس رضاهم نسبيا بطريقة التّدريس وهذا ليس قطعا، كما قد نجد بعض المتعلّمين لا يولون اهتماما كافيا بموضوع البلاغة.

في المقابل نسبة لا بأس بها (30%) لديها أفكار لتحسين جاذبية دروس البلاغة من بينها: التّنويع في الألعاب التّعليميّة، الإكثار من تحليل النّصوص، تحفيز المتعلّمين بمكافآت ...

3.2. نتائج التّحليل: بناء على تحليل الاستبيان يمكن أن نخلص إلى:

ـــ ضرورة الاهتمام بالتّكوين القاعدي للمتعلّمين من أجل تحصيل مهارتي القراءة، والكتابة لأنّهما معولان أساسيّان للتّعلّم.

ـــ جودة المحتوى الدّراسي تؤثر إيجابيا في دافعية المتعلّم للتّعلم وعلى مشاركته في الأنشطة الصّفية.

ـــ لابدّ من تكليف الطّلبة بكتابة نصوص ذات أنماط مختلفة مع التّركيز على استخدام أساليب لغويّة متنوعة حتّى يتعوّد على التعبير عن خوالجه، ووجهات نظره وأفكاره باستخدام الإنشاء، ونقل المعلومات والحقائق بدقة باعتماد الخبر فيحوز من البلاغة نصيبه.

ـــ يواجه المتعلّم بعض التّحديات مع الصّور الأكثر تعقيدا والدّقيقة مثل التشبيهين المجمل والمؤكد والكناية أمّا التّشبيه التّام والاستعارة المكنية فنجدهما أيسر عليه.

ـــ الصّعوبة الأكبر الّتي واجهت مبحوثي العيّنة تكمن في طبيعة المادة نفسها، ثمّ تليها صعوبة استخراج الصّور وهذا يستدعي تبسيطا أكبر في المادة وتدريبات أكثر لاستخراج الصّور.

ـــ تطبيق المفاهيم البلاغيّة قصد ترسيخها وفهمها ضرورة حتميّة لأنّها أداة لتقييم مدى استيعاب الطّلاب للمفاهيم النّظرية.

ـــ تحليل النّصوص نشاط مرغوب يؤتي أكله ـــ حسب التّلاميذ ـــ ثمّ يليه الإنتاجات الكتابيّة دلالة على نفور البعض من النّشاط الأخير.

ـــ لا بدّ من الاهتمام بكيفية ورود المقابلة الّتي تقتضي بإيراد معان متضادة على التّرتيب حتّى لا يكون خلط بين الطّباق والمقابلة.

ـــ قد يواجه المتعلّم بعض التّحديات في فهم المحسنات البديعيّة (الطّباق والمقابلة، الجناسين التّام وغير التّام) يمكن التّغلب عليها من خلال: المراجعة المستمرة، تقديم أمثلة تفريقيه واضحة، التّدريب المكثّف.

ـــ حجم الصّف يحمل تأثيرا كبيرا (قد يكون إيجابيا أو سلبيا) على الأنشطة الصّفية ومدى فاعلية المتعلّم؛ فعندما يكون هناك اكتظاظ ينتقل المعلّم التّربوي آليا لصفة حارس تربوي، فثمّة حجم محدّد يستطيع الأستاذ التّعامل معه حتّى يضمن السّير الحسن *للتّعلمات*.

ـــ الأساليب التّدريسيّة المعتمدة من رسوم بيانيّة، ألعاب لغويّة، منافسات، ورشات العمل ... لها دور كبير في استقطاب تركيز التّلميذ.

خاتمة

خاتمة:

وفي الأخير نأتي لختام هذا البحث الّذي حاولنا فيه جاهدين أن نقدّم اليسير من واقع العمليّة التّعليميّة في الدّرس البلاغي لتلاميذ السّنة الثّانية المتوسطة، علّه يلاقي من التّحسين والإصلاح حظّه فنحقق القليل من ذلك التّعليم المثالي الّذي نصبو إليه، غير أنّي أرى أنّ العمليّة التّعليميّة ناجعة متى استوعب التّلميذ درسه وأحاط بحيثياته المقرّرة عليه، بالرّغم من اختلاف الطّرائق والوسائل الخاضعة لاختلاف أنماط المتعلّمين وحالاتهم وفروقاتهم الفرديّة.

إنّ النّهج الّذي سلكناه سنح لنا بالخلوص إلى عدة استنتاجات لخّصناها في النّقاط التّالية:

- الطّرح البلاغي لا تقف أهدافه عند تحديد الصّور البلاغيّة بل يسعى إلى فهم المتعلّم ما تضفيه علوم البلاغة من بيان، بديع، ومعاني من جمال على المعنى، كما يسعى إلى توظيف المتعلّم لهذه الصّور في إنتاجاته الشّفويّة والكتابيّة، إذ وجب الاهتمام باستثمار الطّالب للدّروس البلاغيّة لا التّركيز على التّكرار والتّحفيظ والتّطبيق فعندما يحسّ بها في حياته اليوميّة يصبح أكثر إقبالا وحبّا لها.
- هناك من النّصوص ما يحتاج إلى أكثر من الحجم السّاعي المخصص لها، ودعم إضافي خضوعا لحاجات المجموعة الصّفيّة ولفروقها الفرديّة.
- لا بدّ من الضّبط المصطلحي من البداية حتّى لا يقع الخلط، ومن ثمّ التّشكيك فيما يدّرس في المدرسة وهذا شأن الجناس النّاقص والجناس غير التّام.
- من المشجع أنّ نسبة نشاط حصص البلاغة مرتفعة وهذا يدّل على أنّ أنشطتها تستهوي المتعلّمين.
- هناك خلط بين المفاهيم الأساسيّة للبلاغة بسبب طبيعتها المجرّدة ،و لاعتمادها على الفهم الضّمني و السّياقي و ليس فقط المعنى الحرفي للعبارة ، إضافة إلى طبيعة الأسئلة الّتي تعوّد عليها المتعلم مع معلمّيه إذ يتدرب غالبا على تحديد نوع الصّورة، لا استخراج الصّورة ربحا للوقت غير أنّ هناك مبدعا مع متعلّميه يقوم بتحويلات بين ألوان البيان مثلا من استعارة إلى نوع من التّشابيه، تقديم صور يعبّر عنها المتعلّم بعبارات تحتوي صورة بلاغيّة ، إعادة كتابة نص بسيط بأسلوب بلاغيّ أكثر جماليّة و تأثيرا باستخدام الصّور البيانيّة و المحسنات البديعيّة...

- التّنويع في الأسئلة التّي تتناول الصّور البلاغيّة ضرورة حتميّة، إذ يجب القفز على حاجز الاكتفاء بحدّد نوعها فهناك: استخرج، حوّل العبارة من صورة إلى صورة، وظّف في إنشاء لك، وتحسّس أثرها على العبارة...
- المناقشات الصّفيّة تستلزم إجابات منظمة وغير عشوائية حتّى لا يتشتت انتباه المتعلّمين، وشأنها شأن طريقة الشّرح المؤدية إلى تحفيز المتعلّم وجعله أكثر فاعلية، فيعمد المعلّم إلى تنشيط متعلّميه بواسطة أمثلة وأنشطة متنوعة تخرج به من دائرة الرّوتين والملل.
- البلاغة ليست مجرد تحفيظ للمصطلحات وإنّما ملكة لغوية تتطور بالدّربة والمران، فالّتمارين فرصة لتطبيق المفاهيم النّظريّة المتناولة، وكذا أداة لتقييم مدى استيعاب الطّلاب للمفاهيم النّظرية، كما لا يخفى حاجة المتعلّمين إلى الأستاذ أثناء تحليل النّصوص من أجل التّوجيه والإرشاد، فالتّحليل الجماعي يتيح للطّلبة فرصة طرح الأسئلة والحصول على إجابات فوريّة ممّا يُعزز فهمهم.
- التّشجيع على طرح الأسئلة في المجال البلاغيّ يعكس جهود المعلّمين في خلق بيئة صفيّة آمنة وداعمة تشجع على الفضول والاستكشاف. فالأسئلة والاستفسارات الّتي يطرحها الطّلاب تكشف احتياجاتهم الفردية في التّعلم ونقاط الغموض، تعزز فهمهم وتقلّل من احتمالية تراكم الأخطاء، كما تنمي مهارات التّواصل لديهم.
- الحجم الصّفي عامل مغيّب لتحسين سير التّعلمات في المدرسة الجزائريّة إذ ثمّة مدارس تعاني من اختناق معرفي، مادي، ترفيهي بسبب هذا العامل.

ولعلّ أهم التّوصيات والحلول المقدّمة لضمان نجاعة الدّرس البلاغي ما يلي:

ـــ الحرص على اكتساب مهارتي القراءة والكتابة باعتبارهما ركيزتا التّعلم فلا يكون هناك تذوق دون قراءة، ولا إبداع فنيّ دون كتابة.

ـــ تفعيل المقاربة النّصيّة.

ـــ تنظيم المناقشات الصّفيّة وتنويع محتوياتها.

ـــ اعتماد الإنتاجات الشّفويّة والكتابيّة في الدّربة على الظّواهر البلاغيّة.

ـــ التّنويع في الوسائل التّعليميّة لجذب المتعلّم إلى المعرفة.

وأخيرا، البلاغة هي القدرة على إيصال المعنى بأبهى صورة وأعمق تأثير، وإتقانها ليس تحصيلا للقواعد اللّغويّة الجافة بل مران وممارسة للتّعبير البليغ بعد الاطّلاع على سحر الكلمة وقوّة الأسلوب في النّص المقروء أو الخطاب المسموع. فإن وفقنا فمن فضل الله وإن أخطأنا فمن أنفسنا وآخر دعواتي أن الحمد للّه ربّ العالمين.

الملاحق

الملحق 01: نصوص المذكرات المعتمدة في الفصل الثّاني

01

أقرأ نَصّي

الحياة العائلية

سَهرةٌ عائليّة

لا شكّ أنّ للجلسات والسّهرات العائلية دورًا هامًا في توفير السّعادة و الاستقرار للأبناء.

أثري لغتي

كَانَ تَحلُّقُنَا حَوْلَ أبي في السّهرة حول المِدْفَأة هي الفَتْرَةُ الوَحِيدَةُ التي نجتَمِعُ فيها إلَيْه؛ فنَحنُ لَمْ نَكُن نَأْكُلُ مَعَهُ، لأنّ إصابَتَهُ بِدَاءِ السُّكّرِ مُنذُ سنوات شَبابِه كانَتْ تَفرضُ عليه نِظَامًا خَاصًّا لِلأكْلِ، ومِن هُنا كان يتجنَّبُ الجُلُوسَ إلى مائدَتِنَا خَشيَةَ أن تَمتَدَّ يَدُهُ للمُحَرَّمَاتِ عليه بِسَبَبِ المَرَض.

أمَّا في السَّهَرات الشِّتْوِيَّة فقد كانَ يُقَاسِمُنَا أحْيانًا أكلَ البُرتُقَال والجَوْز، وكانَت إجراءاتُ تكسير الجَوْز وتقشير البرتقال التي تتولّاها أمّي غالبًا من بَين **الطُّقُوس** التي نحرصُ على حُضُورِهَا، وكُنتُ أتعَجَّبُ كيف يُفَضِّلُ أبي أكلَ البرتقال الحامض، في الوقت الذي كُنَّا فيه نحنُ الصِّغَارَ نتنازَعُ صِنفًا مِنَ البُرتُقَالِ الحُلْوِ، لَمْ أَعُدْ أَجِدُ لَهُ أَثَرًا في الأسْوَاقِ اليَوْمَ.

الطُّقُوس: الاحْتِفَالاتُ

وكَانَ استِهْلاكُ الأُسْرَةِ للجَوْز عَالِيًا؛ فَهُوَ، زِيَادَةً عن سهَرات الشِّتَاء يُستَعمَلُ في صُنع الحلوِيَّات، لأنّ وُجُودَ بَعْض أَصْنَاف الحَلْوَى كَانَ ضَرُوريًّا على مَدَارِ السَّنَة، ولَيْسَ في الأعيَاد فقَطْ، فَلَمْ يَكُنْ يَصِحُّ أنْ يَأْتِيَ زَائِرٌ عَلَى حِينِ **بَغْتَة**، دونَ أنْ يَكونَ في وُسْعِ أُمِّي أنْ تُقَدِّمَ لَهُ بَعْضَ الْحَلوِيَّات.

بَغْتَة: فَجأة

اِسْتَهْوَاهُ: أعجَبهُ

أَذْكُرُ أنَّ مَنظَرَ جَوْزَةٍ بَيْضَاءَ، قِشْرَتُهَا نَاصِعَةٌ، **اسْتَهْوَاهُ** ذَاتَ لَيْلَة فَأَصَرَّ على أن يَكْسِرَهَا بِنَفسِه، وكَمْ كانَتْ دَهْشَتُهُ ودَهْشَتُنَا كبيرةً عِندَمَا وَجَدَ بِدَاخِلِهَا كُتْلَةً سَوْدَاءَ لا تُشْبِهُ **لُبَّ** الجَوْز من بَعيدٍ ولا من قَرِيب.

لُبّ: قلب الثمرة

بَدَاهَة: تلقائية

– «أَعُوذُ باللّه ... هذه الجَوزَةُ مِثْلُ المُنَافِق» كانَ تَعْلِيقُهُ.

وضَحِكَتْ أمّي لِتَعْلِيقِه، وضَحِكْتُ مُعجَبًا **بِبَدَاهَة** التّعليق ودِقّة التّشْبِيه.

محمّد الميلي– ضمن: مبارك الميلي– تاريخ الجزائر في القديم وحديث ج1 - ص19

12

02

أقرأ نَصّي

حبّ الوطن

أرض الوطن

في هذا النّصّ تصوير للعواطف التي تصحب فراق الوطن وتحليل صادق للسرّ الدّفين في التّعلّق بالأوطان. قال محمود تيمور وقد غادرت به الطّائرة أرض الوطن:

وأشْرَعْتُ البَصَرَ مِنَ **الطَّاقِ** ورَجَعَ بيَ الخَاطِرُ إلى المطَارِ... هَاأنَذَا أُحِسُّ مِنْ فوْرِي شُعُورَ وحْشَةٍ وانقباضٍ، لقدْ أيْقَنْتُ الآنَ أنّي فُصِلْتُ عنِ الوطنِ...

وطَنِي! فيمَ هذَا **الأسَى** علَى فِراقِكَ؟ كأنّكَ إنْسانٌ حيٌّ يجري في عُروقِكَ منَ الدّمِ ما يجري فى عُرُوقِي؛ فبيْنِي وبيْنَكَ حُرمَةُ النّسَبِ و**لُحمةُ القُربى** فيمَ هَذَا الحَنينُ إلى لِزامِكَ، كلّمَا جدَّ بي الرَّحيلُ عنْكَ؟ ما خطْبُ هذهِ الدّمعَةِ **يندى** بها جفْنِي حينَ تخْفَى عنّي مشارِفُكَ؟ لَكأنّي بكَ تَشُدُّ **نِياطَ** قلْبِي **بأمْراسٍ**، فكُلّمَا **نأيْتُ** عنْ أرْضِكَ التوَى على القلْبِ ينْفَطِرُ منْ **وجْدٍ** وتَحْنَانٍ.

ما أنْتَ أيُّها الوطنُ؟، ومَاذَا فيكَ من سرٍّ يُهيِّجُ كَوَامنَ **الشَّجَنِ**؟ وهلْ أنتَ أوّلا وأخِيراً إلاّ أرضٌ وماءٌ؟

وهلِ الدُّنيا علىَ رَحْبِها واختلافِ بِقَاعِهَا إلاّ مِثْلُكَ برٌّ وبحرٌ؟

حقّاً أنْتَ قبْضَةٌ من تُرابٍ، وَغَرْفَةٌ مِنْ مَاءٍ، ولَكِنّهَا قَبْضَةٌ يخْتَلِطُ بهَا عبيرُ النّفْسِ، وغَرْفَةٌ تمتَزِجُ بهَا **ذِمَاءُ** الرّوحِ. فيهما تَسْتكِنُّ البذْرَةُ الصّحيحَةُ لمَعالِمِ الشّخصيةِ المُتَميِّزةِ، وعليهِمَا يَتَجلّى الطّابعِ الأصِيلُ لمَا نحْنُ عليْهِ منْ ملاَمِحَ وسِماتٍ.

ماَ أنْتَ أيّهاَ الوطنُ إلاّ أنَا في أجَلِّ المَعاني وأرْحَبِها. وماَ أنَا إلاّ أنْتَ أيُّها الوطنُ في أرقِّ تلكَ المعَانِي وأضْيَقِهَا.

لسْتُ أنَا إلاّ **بِضْعَة** منْك، انْفَصَلْتُ عنْكَ ولكِنّهَا تَدُورُ فِي فَلَكِكَ بِجَاذِبِيّتِكَ، وسَتَظَلُّ فِي مَدَارِهَا حتّى يَحِينَ **الحَيْنُ** فتَفْنَى فيك. منكَ انْبَثَقْتُ، وإليكَ أعُودُ... لا مُفَاصلَةَ بيْنَنَا ولا انْفِصَام.

محمود تيمور، ضمن القراءة والنصوص الأدبية. ع.س.شلبي.ص50 – 51

أثري لغتي

أشْرَعْتُ البَصَرَ: وجّهته
الطّاق: النّافذة
الأسَى: الحزنُ.
لُحمةُ القُربى: صلة القرابة
يندى: يبتلّ
النّياطُ: علائقُ القلب
أمْراس: حبالٌ
نأيْتُ: ابتعدتُ
الوجْدُ: الشّوقُ
الشّجَن: الحزنُ والهمّ
الذّمَاء: بَقيّةُ الرّوح
بِضْعَة: قطعةٌ
الحَيْنُ: الأجلُ

03

أقرأ نَصِّي

يا جميلة !

عام ثمانية وخمسين وتسعمائة وألف صدر حكم بالإعدام بحق المجاهدة «جميلة بوحيرد» فتجاوب معه أحرار العالم بالاستنكار، واتخذوها رمزا للفداء.

عظماء الإنسانية

أثري لغتي

تبّا : هلاكا

لهج : نطق وتكلم

السّناء : الضّياء والنّور

قبست : أشعلت

ثُرْتِ مِنْ أَجْلِ الجَزَائِرْ سِرْتِ تَحْدُوكِ البَشَائِرْ
قَدْ قَهَرْتِ كُلّ جَائِرْ صِرْتِ رَمْزًا لِلْحَرَائِرْ
مَا وَهَنْتِ يَا جَمِيلَة

أَوْجَعُوا جِسْمَكِ ضَرْبَا عَنَّفُوا شَتْمًا وَسَبَّا
سُحْقًا لِلْقَاسِي وَتَبَّا كُلُّنَا لِلْمَوتِ هَبَّا
فَصَبَرْتِ يَا جَمِيلَهْ

طَارَ فِي العَالَمِ ذِكْرُكْ لَهَجَ الكَونُ بِشُكْرِكْ
هَتَفُوا مِنْ أَجْلِ أَمْرِكْ وَافْتَدُوا بِالْحَقِّ عُمْرَكْ
أَيَّدُوكِ يَا جَمِيلَهْ

أَنْتِ لِلشَّعبِ فِدَاءْ لَكِ حُبٌّ وَوَفَاءْ
مِنْكِ قَدْ شَعَّ السَّنَاءْ قَبَسَتْ مِنْهُ النِّسَاءْ
أُسْوَةٌ فِيكِ ، جَمِيلَهْ

جُرْحُكِ الدَّامِي يَصِيحْ بِالْبُطُولَاتِ فَصِيحْ
بِالدِّمَا غَيْرُ شَحِيحْ هَاتِفًا بِالْحَقِّ الصَّرِيحْ
لَنْ نَذِلّ يَا جَمِيلَهْ

ديوان عبدالكريم العقون ص 102 – 103

الملحق 02:

استبيان

عزيزي التّلميذ أرجو منك الإجابة على كامل الأسئلة المطروحة في هذه الاستمارة بكلّ مصداقية وشفافية، عن طريق وضع علامة × داخل الإطار المقابل للإجابة الّتي تختارها:

1. الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

2. هل نصوص الكتاب المدرسيّ

سهلة ☐ مقبولة ☐ صعبة ☐

3. هل تستمتع بنصوص الكتاب المدرسيّ

نعم ☐ إلى حدّ ما ☐ قليلا ☐ لا ☐

4. حدّد الصّور البيانيّة الّتي درستها

تشبيه تام ☐ تشبيه مجمل ☐ تشبيه مؤكد ☐ تشبيه بليغ ☐

استعارة مكنية ☐ استعارة تصريحيّة ☐ مجاز عقليّ ☐ كناية ☐

5. حدّد المحسنات البديعيّة الّتي درستها

الطّباق ☐ السّجع ☐ الاقتباس ☐

المقابلة ☐ الجناس ☐ التّصريع ☐

محسنات أخرى .....

6. حدّد أنواع الأسلوب الّتي درستها:

إنشائي ☐ خبري ☐ توجيهي ☐ حواري ☐

7. حدّد أنواع الجناس الّتي درستها:

تام و غير تام ☐ تام و ناقص ☐

8. هل يشترط في المقابلة التّقابل على وجه التّرتيب أم لا؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل تستطيع تحديد الصّور البيانيّة في النّصوص الّتي تقرأها؟

نعم ، بسهولة ☐ أستطيع في معظم الأحيان ☐ أواجه صعوبة ☐ لا أستطيع ☐

10. هل تشارك بنشاط في الحصص الّتي تتناول موضوعات البلاغة؟

نعم دائما ☐ نعم غالبا ☐ أحيانا ☐ لا ☐

11. هل تستطيع تحديد المحسنات البديعيّة في النّصوص الّتي تقرأها؟

نعم، بسهولة ☐ أستطيع في معظم الأحيان ☐ أواجه صعوبة ☐ لا أستطيع ☐

12. أين تجد الصّعوبة في فهم نشاط البلاغة؟

استخراج الصّور ☐ صعوبة المادة في حدّ ذاتها ☐ طريقة شرح الأستاذ ☐

13. هل الطّريقة الّتي يشرح بها الأستاذ دروس البلاغة واضحة؟

نعم، واضحة جدا ☐ نعم، إلى حد ما ☐ ليست واضحة تماما ☐ غير واضحة دائما ☐

14. هل يستخدم الأستاذ أمثلة كافية لتوضيح المفاهيم البلاغية؟

نعم، أمثلة كافية جدا ☐ نعم أمثلة كافية ☐ أمثلة قليلة ☐

لا يستخدم الأمثلة بشكل كاف ☐

15. هل تشعر بأنّ الأنشطة الصّفيّة مثل المناقشات، التّدريبات ... تساعدك على تطبيق ما تعلمته في البلاغة؟

نعم، تساعدني كثيرا ☐ نعم، إلى حدّ ما ☐ تساعدني قليلا ☐ لا تساعدني ☐

16. هل يلزمكم الأستاذ بتمارين في المجال البلاغي؟

نعم ☐ لا ☐

17. هل تعتقد أنّ دراسة البلاغة تساعدك في التّعبير عن أفكارك ومشاعرك بشكل أجمل وأوضح؟

نعم كثيرا ☐ إلى حدّ ما ☐ قليلا ☐ لا أعتقد ذلك ☐

18. ماهي أكثر الأنشطة الّتي تجدها مفيدة في تعلّم البلاغة؟

تحليل النّصوص مع الأستاذ ☐ الإنتاجات الكتابيّة ☐

المناقشات الصّفيّة حول الصّور البلاغيّة ☐ لا أجد أيّ نشاط مفيد ☐

19. هل يتم تشجيعكم على طرح الأسئلة والاستفسارات حول مواضيع البلاغة؟

نعم، دائما ☐ في معظم الأحيان ☐ أحيانا ☐ نادرا ما يتم تشجيعنا ☐

20. هل لديك اقتراحات لجعل دروس البلاغة أكثر إثارة لاهتمامك واهتمام زملائك؟ اُذكره إن كانت الإجابة نعم

نعم ☐ لا ☐

.....

الملحق 03: المخطّطات السّنويّة للّغة العربيّة ــ السّنة الثّانيّة من التّعليم المتوسط ــ

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للتربية الوطنية **مديرية التعليم المتوسط**

المخطّطات السنوية
المادة: لغة عربية
المستوى: السنة الثانية من التعليم المتوسط

سبتمبر 2022

مقدمـــة:

ضمانا لجودة التّعليم وتحسين الأداء التربوي والبيداغوجي خلال السّنة الدّراسيّة 2023/2022، عملت وزارة التّربية الوطنيّة على إعداد المخطّط السّنويّ للتّعلّمات قصد تنظيم وضبط عمليّة بناء وإرساء وإدماج وتقويم الموارد اللّازمة لتنصيب الكفاءات المستهدفة وإنمائها لدى تلاميذ مرحلة التّعليم المتوسّط. إنّ هذه المخطّطات هي أدوات عمل مكمّلة للسّندات المرجعية المعتمدة (المناهج والوثيقة المرافقة) يتوجّب مراجعتها وتحيينها حتى تستجيب لمختلف المستجدّات التنظيميّة والبيداغوجيّة بغرض تيسير وقراءة وتنفيذ المنهاج وتوحيد مضامين المقطع التّعلّمي.

بناء على قرار العودة التدريجية لنظام التّمدرس العادي بعد أكثر من سنتين من نظام التمدرس الاستثنائي بسبب جائحة كورونا (covid 19) التي مسّت بلادنا، تضع وزارة التربية الوطنية بين أيدي الممارسين التّربويين المخطّطات السّنوية لبناء التّعلمات لهذه السنة الدراسية تتناسب مع الحجم الساعي السنوي المتاح لكلّ مادّة تعليميّة.

وعليه، فإنه يتعيّن على الجميع قراءة ووعي ما ورد في هذه المخطّطات السنويّة من تدابير وتوجيهات منهجية وبيداغوجية، والرجوع إليها كلما دعت الحاجة، مع إمكانية تدخّل المفتشين ومرافقة الأساتذة لتعديل أو تكييف الوضعيّات بما يرونه مناسبا لتحقيق الكفاءات المستهدفة.

الكفاءات المستهدفة في منهاج مادة اللّغة العربيّة للتّعليم المتوسّط -الطور الثاني-

ملمح خروج المتعلم من الطّور الثاني (السنتان الثانية والثالثة)	
الكفاءة الشاملة للطور الثاني	في نهاية الطور الثاني المتوسّط، يتواصل التلميذ بلغة سليمة، ويقرأ قراءة تحليلية واعية نصوصا مختلفة الأنماط، لا تقلّ عن مائتيّ كلمة، وينتجها مشافهة وكتابة موظّفا رصيده اللغوي، مستعينا بمختلف الوسائل في وضعيات تواصلية دالّة.
الكفاءة الختامية في فهم المنطوق	ك خ1: يتواصل مشافهة بوعي ولغة منسجمة، ويفهم مضمون الخطاب المنطوق ويتفاعل معه وينتجه مشافهة بمختلف الأنماط (مع التركيز على النمط الحواري والتوجيهي والتفسيري والحجاجي) في وضعيات تواصلية دالّة.
فهم المكتوب	ك خ2: يقرأ قراءة تحليلية نصوصا نثرية وشعرية، متنوعة الأنماط لا تقلّ عن مائتيّ كلمة مشكولة جزئيا، ويلخّصها بأسلوبه (مع التركيز على النمط الحواري والتوجيهي والتفسيري والحجاجي) في وضعيات تواصلية دالّة.
إنتاج المكتوب	**ك خ 3:** ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط **(مع التركيز على النمط الحواري والتوجيهي والتفسيري والحجاجي)**، تتراوح بين 12 و15 سطرا، بلغة سليمة، في وضعيات تواصلية دالّة.

الطّور	الطور الثاني
السّنة	السّنة الثانيّة والثالثة من التّعليم المتوسّط
النّمط المستهدف	س2 م/ الحوار والتوجيه – س3م/ الحجاج والتّفسير

- سيرورة المقطع التعلّمي :س2 م

يستهل كل مقطع بوضعية مشكلة انطلاقية (الوضعية الأم) يبنيها الأستاذ: وهي وضعية لتوجيه التعلمات خلال المقطع التعلمي وتقتضي استدعاء الموارد الموضحة في مخطط التعلمات (الموارد المعرفية والمنهجية، القيم والمواقف، والكفاءات العرضية)، ويتم تسيير نمو التعلم في شكل أنشطة ومهمات.

منهجية تناول المقطع في أسابيع التعلم:

- **ميدان فهم المنطوق وإنتاجه:** يتناول في بداية الأسبوع البيداغوجي ،ويستهدف كفاءة الإصغاء والتحدّث حيث يستمع إلى خطابات متنوعة الأنماط ويفهم معاني الخطاب ،ويتفاعل معه ،ثمّ يعيد إنتاجه مشافهة بلغة سليمة في وضعيات تواصلية دالّة.

وهو إلقاء خطاب بجهارةالصوت،لإثارة السامعين وتوجيه عواطفهم وجعلهم أكثر استجابة، بحيث يشتمل على أدلة وبراهين تثبت صحة الفكرة التي يدعو إليها المرسل، ويجب أن يتوفر في الخطاب عنصر الاستمالة لأن السامع قد يقتنع بفكرة ما، ولكن لا يعنيه أن تنفّذ، فلا يسعى لتحقيقها، وهذا العنصرمن أهم عناصر الخطاب لأنه يحقق الغرض من المطلوب، وهو إلى ذلك أداة من أدوات عرض الأفكار وشرحها ونقدها والتعليق عليها ووسيلة للتعبير عن

الأحاسيس وإبداء الرأي وتصوير المشاعر، كما أنه يحقّق حسن التفكير وجودة الأداء عن طريق اختيار الألفاظ وترسيخها والربط بينها. وهو أداة إرسال للمعلومات والأفكار مُتخذاً شكلين" التعبير الوظيفي، والتعبير الإبداعي".

- **ميدان فهم المكتوب (قراءة مشروحة ودراسة النص + قواعد اللغة).** يقرأ نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط قراءة مسترسلة منغمة تحليلية واعية، ويعبر عن فهمه لمضمونها ويصدر في شأنها أحكاما.
- **ميدان إنتاج المكتوب**: ينتج كتابة، نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط بلغة سليمة ويوظف مكتسباته اللغوية والبلاغية والتقنية ويضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع لا تقلّ عن 12سطراً.

منهجية تناول المقطع في الأسبوع الرابع:

- يخصص الأسبوع الرّابع للتقويم والمعالجة (حصّتان)، الأولى لاقتراح وضعية إدماج لتقويم مستوى الكفاءة خلال المقطع التعلمي ويتم تصحيحها باعتماد شبكة المعايير، والحصة الثانية تخصص لمعالجة النقائص والاختلالات على مستوى التحكم في المعايير (الوجاهة والملاءمة – الاستعمال السليم للغة – الانسجام والترابط – الجودة والإبداع)

1- الكفاءات المستهدفة في مادّة اللّغة العربيّة للسّنة الثانيّة من التّعليم المتوسّط :

الكفاءة الشّاملة: **يتواصل مشافهة بلسان عربيّ، ويقرأ قراءة مسترسلة منغمة تحليلية نصوصا متنوعة الأنماط مشكولة جزئيا ويفهمها، وينتج نصوصا كتابية منسجمة موظفا رصيده اللغوي في وضعيات تواصلية دالة.**	
الميادين	**الكفاءات الختاميّة**
فهم المنطوق وإنتاجه	يتواصل مشافهة بلسان عربيّ ولغة منسجمة، ويفهم مدلول معاني الخطاب المنطوق، من أنماط متنوعة ويتفاعل معه. وينتج خطابات شفهية محترما أساليب تناول الكلمة، في وضعيات تواصلية دالّة.
فهم المكتوب	يقرأ قراءة مسترسلة منغمة تحليلية نصوصا نثرية وشعرية متنوعة الأنماط، محترما علامات الوقف، ويعبّر عن فهمه لمعانيها ومضمونها، لا تقلّ عن مئتي كلمة مشكولة جزئيا.
الإنتاج الكتابي	ينتج كتابة نصوصا منسجمة متنوّعة الأنماط بلغة سليمة، مع التحكم في خطاطة نمطي الحوار والتوجيه لا تقلّ عن 12 سطرا في وضعيات تواصلية دالّة.

2 – السّيرورة المنهجيّة لبناء موارد الكفاءات وإرسائها وإدماجها وتقويمها باستخدام بيداغوجيا المقاطع التّعليميّة التّعلّميّة:

الهيكلة البيداغوجيّة للمقاطع التّعليميّة التّعلّميّة	الوظيفة	ملاحظات

المخططات السنوية

وضعيّة الانطلاق	استهلال كلّ مقطع بوضعيّة مشكلة انطلاقيّة (الوضعيّة الأم) .	– يتم التكفل بالقيم والمواقف والكفاءات العرضـــية من خلال سياقات الوضعيات. – تُســـتهل عملية تقويم مدى تملّك المتعلّم للموارد المعرفية بحل الوضعية الانطلاقية. – معالجة الاختلالات المســـجلة قبل الشـــروع في المقطع الموالي.
وضعيّات بسيطة	بناء الموارد المعرفيّة والمنهجيّة والقيميّة للمقطع.	
وضعيّات تقويميّة مركّبة	إرساء الموارد المعرفيّة والمنهجيّة والقيمية للمقطع وإدماجها.	
	تقويم مدى التّحكّم في موارد المقطع واستثمارها.	

3 ـ معايير التّقويم:

تقويم مدى اكتساب الموارد	تقويم مدى إنماء الكفاءات وتحقيقها.
• اكتساب معارف. • توظيف معارف. • اكتساب قيم واتّخاذ مواقف.	• الوجاهة. • الاستعمال السّليم للأدوات. • الانسجام. • الإتقان.

ثانيا: السيرورة المنهجية لبناء وإرساء وإدماج الموارد المعرفية، إنماء وتنصيب الكفاءات المستهدفة وتقويمها حسب الفصول الدراسية

الفصل الأوّل	
الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية يقف على موضوعها العام ،وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	. يحرر رسالة بلغة سليمة تتضمن توجيهات، مستعينا بالتّصميم.
التّقويم التّشخيصي: يُنجَز في الأسبوع الأول من السنة الدراسية تقويم مكتسبات المتعلمين القبلية لتشخيصها و تثبيتها بغية إرساء موارد جديدة .	

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني

المخططات السنوية

المقطع (..1..): الحياة العائلية	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** ـ خطابات منطوقة متنوعة الأنماط يغلب عليها الحوار والتوجيه. **– فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** - نصوص سردية (نثرية وشعرية) ـ نصوص توجيهية متنوعة **ـ الاسم المقصور والمنقوص:** التعريف + الحكم الإعرابيّ **ـ حروف العطف: معاني الحروف** + حكمها الإعرابيّ **ـ الفعل المعتلّ وأنواعه:** المثال+ الأجوف + الناقص+ اللفيف المفروق+ اللفيف المقرون **الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** - يتعرف على عناصر التواصل - يتدرب على منهجية تصميم موضوع. - ينتج رسالة رقمية يدعو فيها إلى صلة الأرحام.	**الوضعية الانطلاقية:** -تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (الحياة العائلية) وتكون من اهتمامات المتعلم و ذات دلالة. **المهمات:** - ينتج (مشافهة وكتابة) فقرة توجيهية ويركز على عناصر التواصل بتوظيف الموارد المدرجة. - يُدرك قيمة أفراد الأسرة كلّ بمنزلته. - يحرص على تماسك الأسرة وتوليد صلة الرحم بين أفراد العائلة الكبيرة. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم.** ـ يفهم معاني الخطاب، و يدوّن رؤوس أقلام ثم يتواصل مشافهة في وضعيات مختلفة. ـ يتدرج المتعلم على إدماج مكتسباته المعرفيّة - يتدرب على القراءة الصامتة الواعيّة. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع - يتدرب على تجديد الموارد وإدماجها. انطلاقا من النصوص المكتوبة . - يحرّر المتعلم نصّا توجيهيا يثمن فيه العلاقات العائلية.	.. - يتواصل بالإجابة عن أسئلة ويطرح أخرى، يناقش و يستفسر. - يستمع إلى خطابات مسموعة متنوّعة ويميّز أنماطها.. يتدرّب على القراءة الصامتة الواعية - يعبّر عن فهم النّص. -يحترم علامات الوقف . -يحترم التعليمات ويضبط منهجية تصميم الموضوع..	..14. سا لبناء التعلمات +ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية يقف على موضوعها العام، وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	. يبني نصا توجيهيّا بلغة سليمة، يتألف على الأقل من فقرتين منسجمتين موظفا قيما وطنيّة.

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..2): حب الوطن	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة توجيهيّة تتناول موضوع حبّ الوطن تتضمن قواعد الخطاب الشفوي **- فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** ـ نصوص توجيهية متنوّعة ـ خطاطة النصّ التوجيهي **ـ اسما الزّمان والمكان:** التعريف + الاشتقاق **ـ حروف القسم:** التعريف+ الحكم الإعرابي لها. **ـ إسناد الفعل المثال إلى الضمائر:** جميع الضمائر **الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** - يتعرف على الروابط النصية. - يتدرب على بناء فقرة توجيهية. - ينتج فقرة توجيهية حول الاعتزاز بالوطن ووجوب خدمته.	**الوضعية الانطلاقية:** - تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (حبّ الوطن) وتكون من اهتمامات المتعلم و ذات دلالة. **المهمات:** - ينتج فقرة توجيهية (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة يعتز فيها بحبّه لوطنه. - يستحضر عظمة الثورة المجيدة. - يدرك جسامة التضحيات في سبيل الحرّية. - يوجه زملاءه في المؤسسة إلى ضرورة احترام التضحيات الوطنية، و يحترم الرّاية والنشيد الوطنيّين. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها:** يفهم المتعلم معاني الخطاب، و يتدرج في تحديد عناصر التوجيه. - يتدرب على القراءة الصّامتة الواعيّة. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع. -يتدرب المتعلم على تجنيد الموارد وإدماجها انطلاقا من النصوص المكتوبة -ينتج المتعلم نصّا توجيهيا يبرز فيه ما يحمله العلم الوطني من إيحاءات خاصة بالتضحيات و تحقيق الانتصارات.	. يميّز نمط الخطاب المنطوق ويحدّد مقاطعه. - يفهم موضوع النص. - يحدّد الفكرة العامة والأفكار الرئيسة . - يحترم التعليمة وضوابط الخطّة - يوظف الصيغ الملائمة للتوجيه	..14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية يقف على موضوعها العام، وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	يكتب بلغة سليمة نصا حواريا مترابطا يبرز فيه من خلاله جانبا من عظمة شخصيّة وطنيّة .

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..3): عظماء الإنسانية	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة حوارية وتوجيهيّة تتناول موضوع من عظماء الإنسانيّة تتضمن قواعد الخطاب لشفوي. **- فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** ـ نصوص حوارية توجيهية متنوّعة (استثمار التاء المفتوحة والتاء المربوطة) **ـ الاسم الممدود:** التعريف + الحكم الإعرابيّ. **نصب الفعل المضارع:** نواصب الفعل المضارع الظاهرة (أن- لن -إذن – كي) + علامة نصبه **حروف الاستفهام:** حرفا الاستفهام: هل – الهمزة **الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** - يتعرف على الحوار وروابط النص الحواري. - يتدرب على فقرة حوارية متضمنة روابط النص الحواري. - ينتج فقرة يحاور فيها عالما من أعلام الجزائر.	**الوضعية الانطلاقية:** تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (من عظماء الإنسانيّة) وتكون من اهتمامات المتعلم و ذات دلالة. **المهمات:** ينتج (مشافهة وكتابة) خطابات ونصّوصا حوارية توجيهية يُدافع فيها عن عظيم من العظماء - يقف على جوانب من عظمة الرسول وعظماء الإنسانية. - يبرز مواطن الاقتداء بعظماء الإنسانية في واقعه المعيش. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها .** -يفهم معاني الخطاب، يتواصل مشافهة في وضعيات مختلفة. - يتدرج المتعلم على إدماج مكتسباته المعرفيّة - يتدرب على القراءة الصامتة الواعيّة. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع يتدرب المتعلم على إدماج مكتسباته بالاعتماد على النصوص المكتوبة. -يحرّر المتعلم نصّا حواريا يعرّف فيه عظيما من عظماء الإنسانية و يعتزّ بمواقفه .	... يبرز عناصر الخطاب الأساسية يقرأ قراءة معبّرة بضوابط النّطق السليم. - يحدّد موضوع الحوار وروابطه من النّص. يحرّر فقرة حوارية. - يوظف الصيغ الملائمة للحوار - يحترم التعليمة وضوابط الخطّة	.14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية يقف على موضوعها العام وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	. يكتب بلغة سليمة وفنيّة نصا توجيهيا مترابطا، يدعو من خلاله إلى التّحلي بفضائل الأخلاق

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..4.): الأخلاق والمجتمع	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة حواريّة توجيهيّة ترتبط بالأخلاق والمجتمع تتضمن قواعد الخطاب الشفوي. **- فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** نصوص حوارية توجيهية متنوّعة **الاسم الجامد والاسم المشتقّ** صيغ المشتقات الثمانية (ذكرها فقط) . **- إسناد الفعل الأجوف إلى جميع الضمائر.** **ـ حروف النفي:** التعريف + معانيها وعملها الإعرابي. **الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** - يتعرف على عناصر التوجيه وروابط النص التوجيهي - يتدرب على فقرة توجيهية متضمنة روابط النص التوجيهي - ينتج فقرة توجيهية مضمونها الأخلاق والمجتمع .	**الوضعيةُ الانطلاقيةُ:** ... تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (الأخلاق والمجتمع) وتكون من اهتمامات المتعلم وذات دلالة. **المهمات:** - ينتج حوارا توجيهيا (مشافهة وكتابة) بتوظيف ا لموارد المدرجة ويبيّن أهمية الأخلاق في. اختيار الأصدقاء. - يمجّد الأخلاق الحميدة ويرسخها في ا لسلوك اليوميّ. - يدافع عن الأخلاق الحميدة ويحارب الرذائل. - ينشر الأخلاق الحميدة بالقدوة والأسوة. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها:** - يفهم معاني الخطاب، يتواصل مشافهة في وضعيات مختلفة. - يتدرج المتعلم على إدماج مكتسباته المعرفيّة - يتدرب على القراءة الجهريّة التفاعليّة. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع - يتدرب المتعلم على إدماج مكتسباته بالاعتماد على النصوص المكتوبة. يحرّر المتعلم نصّا حواريا / توجيهيا يدعو فيه زميله إلى اعتماد معيار الأخلاق في اختيار الأصدقاء.	. يعي المعارف التي يتوافر عليها الخطاب - يحدد موضوع الخطاب الحواري وعناصره. - يحدد موضوع الخطاب التّوجيهي وعناصره. - يستخدم العبارات المناسبة للحوار والتوجيه. يقرأ قراءة معبّرة بضوابط النطق والاسترسال والوقف. - يميّز بين العبارات الدالة على النمطين: الحوار والتوجيه من خلال المؤشرات يحترم التعليمة وضوابط الخطّة - يلتزم بانسجام الأفكار واتساقها. - يوظف العبارات المناسبة للحوار والتوجيه.	.14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

التقويم التحصيلي الأوّل

	الفصل الثاني
الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية، يقف على موضوعها العام، وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	يصوغ ,توجيهات عمليّة مرتبة ترتيبا إجرائيا بلغة سليمة و مباشرة للحث على طلب العلم

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..5.): العلم والاكتشافات العلمية	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة حوارية توجيهيّة متنوعة ترتبط بموضوع العلم والاكتشافات العلمية. **- فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** ـ نصوص حوارية توجيهية متنوّعة **ـ إسناد الفعل النّاقص إلى الضّمائر** **ـ جزم الفعل المضارع:** الأدوات الجازمة لفعل مضارع واحد. **-الأفعال الخمسة:** تعريفها -+ إعرابها. **الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** ـ يتعرف على الحوار وآدابه. يتدرب على كيفية استعمال الوسائل التكنولوجية ينتج فقرة تتضمن آداب الحوار (توجه إلى طريقة استعمال منتج تكنولوجي) .	**-الوضعيةُ الانطلاقيةُ:** -تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (العلم والاكتشافات العلميّة) وتكون من اهتمامات المتعلم و ذات دلالة. **المهمات:** ينتج فقرة توجيهية (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة ويبيّن أهمية العلم وفضل العلماء. - يتبيّن أثر الاكتشافات العلمية في حياة الإنسان والتلميذ على وجه الخصوص. يُحذّر من مخاطر وسلبيات الاكتشافات العلمية. - يُمجّد العلماء من بلاده ومن أمّته ومن العالم بأسره. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها :** ـ يفهم معاني الخطاب، يتواصل مشافهة في وضعيات مختلفة. - يتدرج المتعلم على إدماج مكتسباته المعرفيّة - يتدرب على القراءة الجهريّة التفاعليّة. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع يتدرب المتعلم على إدماج مكتسباته بالاعتماد على النصوص المكتوبة. -ينتج المتعلم فقرة حوارية يتخللها التوجيه يبيّن فيها طريقة استعمال آلة ما.	يستعمل صورا لبعض التجهيزات المنزلية والمدرسية يقرأ قراءة صامتة واعية وجهرية تفاعلية يحرر المتعلّم كتابيا نصا يركّز فيه على الحوار أو شرح طريقة استعمال آلة. يحترم التعليمة وضوابط الخطّة	.14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية يقف على موضوعها العام، وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	ينتج بلغة سليمة نصا حواريا ، يبرز فيه المعاني السّاميّة للأعياد

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..6.): الأعياد	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة حوارية توجيهية متنوعة ترتبط بموضوع الأعياد تتضمن قواعد الخطاب **- فهم المكتوب (الموارد المستهدفة):** نصوص حوارية توجيهية متنوّعة **- أحرف التنبيه وأحرف الزّيادة** **- الفعل المجرّد:** التعريف + أوزانه **- أحرف الجواب:** نعم- لا- بلى + مواضع الاستعمال والحكم الاعرابي لها. **الإنتاج الكتابي(الموارد المستهدفة):** - يتعرف على الحوار وأنواعه. يتدرب على حوار ثنائي ينتج فقرة حوارية تتضمن قيمة الأعياد.	**- الوضعيّة الانطلاقيّة:** تنتقي الوضعيّة في سياق المقطع (الأعياد) وتكون من اهتمامات المتعلم وذات دلالة. **المهمات:** - ينتج (مشافهة وكتابة) خطابات توجيهية بتوظيف بعض من الموارد المدرجة ويبرز المعاني السامية للأعياد - يساهم في إسعاد الفقراء والمعوزين بمناسبات الأعياد. -يختار طرق الإحسان إلى الفقراء دون جرح مشاعرهم. -يجاور ويوجّه زملاءه إلى مساعدة المحتاجين يوم العيد. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها:** -يفهم معاني الخطاب، يتواصل مشافهة في وضعيات مختلفة . -يتدرج المتعلم على إدماج مكتسباته المعرفيّة - يحلل أفكار النّص ويستنبط قيمه. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع -يتدرب المتعلم على إدماج مكتسباته بالاعتماد على النصوص المكتوبة. يحرّر المتعلم نصا حواريا حول الأعياد يتناول استعدادات الأسرة للاحتفال بها	... – يناقش موضوع الخطاب - يتناول الكلمة محترما اداب الخطاب - يحدد الحقل المفاهيمي للأعياد - يثري قاموسه اللغوي بمفردات جديدة - يحدد نمط النّص. -يوظف مفردات دالة على الحوار - يكتب حوارا ثنائيا يتخلله حوار داخلي - يحرص على انسجام الأفكار واتساقها -يحترم التعليمة وضوابط الخطّة	.14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

وزارة التربية الوطنية

11

التقويم التحصيلي الثاني

وزارة التربية الوطنية

12

المخططات السنوية

الميادين	المستويات المستهدفة من الكفاءات الختاميّة:
فهم المنطوق وإنتاجه	يستمع إلى خطابات حوارية توجيهية، يقف على موضوعها العام، وينتج خطابات مشابهة لها.
فهم المكتوب.	يقرأ قراءة مسترسلة نصوصا نثرية وشعرية حوارية توجيهية مشكولة جزئيا، ويعبر عن فهمه لها محترما علامات الوقف
الإنتاج الكتابي.	. ينتج.. بلغة سليمة نصا توجيهيا حواريا، يبرز فيه أهمية المحافظة على الصحّة و دور التغذية و الرياضة في ذلك

رقم وعنوان المقطع التعلّمي	هيكلة الموارد المعرفية المستهدفة بالبناء والإرساء والإدماج	توجيهات بخصوص أنماط الوضعيات المكونة للمقاطع التعلّمية وبعض السياقات الممكنة لها، وسبل تسييرها لأجل التعلّم (داخل و/أو خارج القسم)	معايير ومؤشرات لتقويم مدى تملُّك الموارد، إنماء وتنصيب الكفاءات	تقدير الحجم الزمني
المقطع (..8..): ..الصحة والرياضة	**- فهم المنطوق (الموارد المستهدفة):** - خطابات منطوقة حوارية توجيهية ترتبط بموضوع الصّحة تتضمن قواعد الخطاب - فهم المكتوب (الموارد المستهدفة): نصوص متنوعة شعرية ونثرية مشكولة جزئيا يغلب عليها الحوار والتوجيه. **– "أفعل" التّفضيل:** الصياغة والإعراب. **– الأحرف المصدرية:** لو – إنّ –أنّ – كي- ما: معانيها وعملها. **– أحرف الاستفتاح والتّمني** **– الإنتاج الكتابي (الموارد المستهدفة):** يتعرف على روابط المقدمة والخاتمة. - يتدرب على إبراز العلاقة بين الأنماط المدروسة - ينتج نصا متنوع الأنماط يكون فيه التوجيه نمطا غالبا والحوار نمطا غالبا	بخصوص الوضعية الانطلاقية: **- الوضعيّة الانطلاقيّة:** تنتقى الوضعيّة في سياق المقطع (الصّحة والرياضة) وتكون من اهتمامات المتعلم وذات دلالة. **المهمات:** - يستشعر نعمة الصّحة. - يُحافظ على صحة بدنه، وينشر الوعي بذلك في محيطه المدرسيّ. - يُساعد غيره من المرضى، ويمد له يد العون - ينتج خطابا ت شفوية وكتابية متنوعة الأنماط مع التحكّم في خطاطة النمطين الحواري والتوجيهي بتوظيف الموارد المدرجة يؤكد فيها على أهمية الاعتناء بالصحّة وضرورة ممارسة الرياضة. **وضعيات البناء والإرساء، والإدماج والتقويم فيها:** ينتج خطابات ونصوصا يغلب عليها السرد (مع الحوار والوصف) (مشافهة وكتابة) بتوظيف الموارد المدرجة – يتواصل مشافهة في مواضع النقاش ويتحكّم في مهارات التواصل لفهم معاني الخطاب. -يدرج المتعلم على ادماج مكتسباته المعرفيّة. يفهم النّص، يحدد القرائن اللغوية للحوار والتوجيه. - يرسي الموارد النحوية والصّرفيّة المستهدفة في المقطع -يتدرب المتعلم على إدماج مكتسباته بالاعتماد على النصوص المكتوبة. يحرّر المتعلم نصّا متنوع الأنماط: (السرد، الوصف، التوجيه و الحوار) يحذّر فيه من السلوكات الخاطئة في التغذية المضرّة بالصحة. **التقويم التحصيلي الثالث**	- ... يعبّر عن فهمه للتوجيهات يميّز نمط الخطاب - يستخدم الضمائر المناسبة في الحوار - يميز بين النمط الحواري والتوجيهي -يميزّ الحقل الدلالي لمفردات النمطين - يستخرج القيم الواردة في النصّ ويعلّق عليها - يكتب نصا يضمنه قيما ومواقف مناسبة للموضوع - يوظف توظيفا صحيحا للقواعد اللغوية - استعمال علامات الوقف حسب مقتضى الحال. - توظيف الموارد المعرفية المرتبطة بالنمطين	. .14. سا لبناء التعلمات + ساعتان للإدماج

المخططات السنوية

توجيهات :

- ❖ الوضعيات المشكلة الأم(الانطلاقية) ينبيها الأستاذ وفق الكفاءة المرصودة وانطلاقا من بيئة المتعلم وواقعه المعيش.
- ❖ يعتمد نص واحد (ويمكن دعمه بنص ثان عند الحاجة لترسيخ موارد مرتبطة بالكفاءة) في المقطع الواحد في فهم المنطوق ومن نصين إلى ثلاثة نصوص في فهم المكتوب.
- ❖ حصة إنتاج المكتوب في الأسبوعين الأول والثاني تستغل أولا: لإدماج تعلمات الأسبوع في الإنتاج الكتابي المقرر، وثانيا: لتعلم الإدماج، أما في الأسبوع الثالث فتخصص لحل الوضعية المشكلة الأم، ويدمج فيها الإنتاج الكتابي المقرر أو يشار إليه في بداية الحصة إذا تعذر ذلك.
- ❖ يمكن استغلال نشاط إنتاج المنطوق في حصص فهم المنطوق لجمع معطيات للتقويم المستمر (لتجاوز ظاهرة اقتصار التقويم على المظهر الكتابي للغة).
- ❖ يتمّ اقتراح مشروع واحد لكل فصل دراسي، ينبغي أن تكون له علاقة بالمحاور المقررة، وأن يكون تتويجا لتحقق مستوى من الكفاءة الختامية (أي يكون إنتاجا يغلب عليه النمط المستهدف).
- ❖ ينجز هذا المخطط خلال 27 أسبوعا مخصصة لبناء التعلمات و04 أسابيع لمختلف أشكال التقويم. (31أسبوعا في السنة الدراسية).
- ❖ نظرا لكون المنهاج لم يشر صراحة إلى الموارد (الظواهر) البلاغية فإننا نقترح تناول الموارد البلاغية باعتبارها موارد وظيفية ذات علاقة ببناء الكفاءة وبأنماط النصوص المستهدفة وليست كموارد معرفية صرفة.

I. القرآن الكريم برواية ورش

II. المصادر والمراجع:

أ.المصادر:

1. **إبراهيم ناجي**، ديوان إبراهيم ناجي، دار العودة، بيروت، 1980

2. **أحمد سحنون**، ديوان الشّيخ أحمد سحنون، ج1، منشورات الحبر، الجزائر، ط2، 2007

3. **أبو الأسود الدؤلي**، ديوان أبو الأسود الدّؤلي، تح: محمد حسن آل ياسين، دار ومكتبة الهلال، لبنان، ط2، 1998

4. **تماضر بنت عمرو بن الحارث بن الشريد السّلمي المعروفة بالخنساء**، ديوان الخنساء، تح: حمدو طمّاس، دار المعرفة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 2004.

5. **جرير بن عطيّة الخطفى**، ديوان جرير بشرح محمد بن حبيب، تح: نعمان محمد أمين طه، دار المعارف، مصر، ط3، مجلد1.

6. **حبيب بن أوس بن الحارث الطّائي**، ديوان أبي تمام بشرح الخطيب التبريزي، تح: محمد عبدة عزام، دار المعارف، القاهرة، ط5

7. **أبو الحسن علي بن العباس بن جريج ابن الرومي**، ديوان ابن الرومي، ج3، شرح: أحمد حسن بسج، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلميّة، لبنان، ط3، 2002

8. **عبد الرّحمان الخليل بن أحمد الفراهيديّ**، معجم العين، ج2، تح مهدي المخزومي، وإبراهيم السّامرائي، دار ومكتبة الهلال، د ط.

9. **زند بن الجون المكنّى بأبي دلامة**، ديوان أبي دلامة، تح: راميل بديع يعقوب، دار الجيل، بيروت، ط1، 1994

10. **أبو الطّيب أحمد بن الحسين الجعفي**، ديوان المتنبي، دار بيروت للطّباعة والنّشر ،1983

11. **أبو العباس شمس الدّين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر ابن خلكان البرمكي الإربلي**، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزّمان، ج2، تح: إحسان عباس، دط، 1900

12. **أبو العباس عبد اللّه بن المعتز**، كتاب البديع، تح: عرفان مطرجي، مؤسسة الكتب الثّقافيّة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، ط1، 2012.

13. **أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ**، البيان والتبيين، ج1، تح: عبد السّلام بن هارون، مطبعة لجنة التّأليف والنشر والطّباعة، القاهرة، ط1، 1948

14. **أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني الأزدي**، العمدة في محاسن الشّعر وآدابه، ج1، محمد محيي الدّين عبد الحميد، دار الجيل، ط5، 1981

15. **علي بن محمّد بن الحسين بن يوسف بن محمد بن عبد العزيز البستيّ أبو الفتح**، ديوان أبي الفتح البستيّ، تح: دريّة الخطيب، لطفي الصّقال، مطبوعات مجمع اللّغة العربية، دمشق،1989

16. **علي بن محمد بن علي الزين الشّريف الجرجاني**، التّعريفات، تح: جماعة من العلماء بإشراف النّاشر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1983

17. **أبو علي الحسن بن هانئ الحكمي المعروف بأبي نواس**، ديوان أبي نواس برواية الصّولي، تح: بهجت عبد الغفور الحديثي، هيئة أبو ظبي للثّقافة والتّراث، ط1، 2010

18. **أبو فراس الحمداني**، ديوان أبي فراس الحمداني، ج2، رواية أبي عبد الله الحسين بن خالويه، مكتبة الدكتور مروان، المعهد الفرنسي للدّراسات العربية، بيروت، 1945.

19. **أبو الفرج الأصفهاني**، كتاب الأغاني، ج3، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط1، 1929

20. **عبد القاهر الجرجاني**، دلائل الإعجاز، ج1، تح: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، مصر، ط3، 1992

21. **امرؤ القيس بن حجر بن الحارث الكندي، ديوان** امرؤ القيس، تح: عبد الرحمان المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، ط2، 2004

22. **قيس بن الملوح**، ديوان قيس بن الملوح، منشورات عليّ بيضون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999

23. **أبو عبد اللّه الزّوزني**، شرح المعلقات السّبع، دار إحياء التّراث العربي، ط1، 2002

24. **ابن منظور**، لسان العرب، طبعة مراجعة ومصححة بمعرفة من نخبة من السّادة الأساتذة المتخصصين، دار الحديث، القاهرة، د ط، د ت، 2003.

25. **أبو هلال الحسن بن عبد اللّه بن سهل** العسكريّ، كتاب الصّناعتين الكتاب والشّعر، تح: علي محمد البجاوي، محمد لأبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربيّة، ط1، 1952

ب.المراجع

1. **أحمد محمود المصري**، رؤى في البلاغة العربية دراسة تطبيقية لمباحث علم البديع، دار الوفاء للطّباعة والنّشر، ط1، 2014
2. **أحمد مصطفى المراغي**، علوم البلاغة البيان والمعاني والبديع، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط4، 2002
3. **أحمد الهاشمي**، جواهر البلاغة في المعني والبيان والبديع، المكتبة العصريّة، صيدا، بيروت، د ط
4. **إنعام فوّال عكّاوي**، المعجم المفصّل في علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني، دار الكتب العلميّة، لبنان، ط2، 1996
5. **بسيوني عبد الفتاح فيود**، علم المعاني، مؤسسة المختار للنّشر والتّوزيع، ط4، 2015.
6. **خالد بصيص**، التّدريس العلميّ والفنيّ الشّفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التّنوير، الجزائر، 2004.
7. **رياض الجواديّ**، مدخل إلى علم تدريس المواد، دار التّجديد للطّباعة والنّشر والتّوزيع والتّرجمة، ط2، 2020
8. **عبد العزيز عتيق**، علم البيان، دار النّهضة العربية للطّباعة والنّشر والتّوزيع، لبنان، د.ط، 1982.
9. **عبد العزيز عتيق**، علم المعاني، دار النّهضة العربيّ للطباعة والنّشر والتّوزيع، بيروت، ط1، 2009.
10. **علي الجارم، مصطفى أمين**، البلاغة الواضحة، النّاشر دار المعارف، القاهرة، د ط، د ت
11. **فاطمة الزّهراء فشار**، مدخل إلى البيداغوجيا والدّيداكتيك، كنوز الحكمة، ط1، 2023.
12. **كمال هيشور وآخرون**، كتاب اللّغة العربيّة السّنة الثّانية من التّعليم المتوسط، أوراس للنّشر، الجزائر 2017
13. **اللّجنة الوطنية للمناهج**، الوثيقة المرافقة لمنهج اللّغة العربيّة مرحلة التّعليم المتوسط، 2016
14. **عبد اللّطيف شريفي، زبير دراقي**، الإحاطة في علوم البلاغة، ديوان المطبوعات الجامعيّة، بن عكنون، الجزائر، 2004.
15. **محمد إبراهيم شادي**، علوم البلاغة وتجليّ القيمة الوظيفيّة في قصص العرب المعاني. البيان البديع، دار اليقين للنّشر والتّوزيع، مصر، ط1، 2011
16. **محمد أحمد قاسم ومحي الدّين ديب**، علوم البلاغة، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2003، ط**1**
17. **محمد آية اللّه الجباري**، من قضايا البيان والبلاغة " التّشبيه وأسراره "نموذجا، كلية الآداب تطوان، 2024

18. **محمد بركات أبو علي وآخرون**، علم البلاغة، منشورات جامعة القدس المفتوحة، ط1، 1996
19. **محمد رضوان الدّاية**، أبو البقاء الرّندي شاعر رثاء الأندلس، مكتبة سعد الدّين، ط1، 1976.
20. **محمد عليّ سلطاني**، المختار من علوم البلاغة والعروض، دار العصماء، سوريا، ط1.، 2008
21. **محمد فؤاد عبد الباقي**، اللّؤلؤ والمرجان فيما اتّفق عليه الشّيخان، ج1، دار إحياء الكتب، عيسى البابي الحلبي وشركاه .
22. **محفوظ كحوال**، محمد بومشاط، دليل الأستاذ اللّغة العربية، السّنة الأولى من تعليم المتوسط، موفم للنّشر.
23. **مصطفى الغلاييني**، جامع الدّروس العربية، تح: علي سليمان شبارة، مؤسسة الرّسالة ناشرون، سوريا، ط1، 2010
24. **المفتشيّة العامة للتّربية الوطنيّة**، المخططات السّنوية لمادة اللّغة العربيّة، مستوى: السّنة الثّانيّة من التعليم المتوسط، مديريّة التّعليم المتوسط، سبتمبر 2022.
25. **مناهج جامعة المدينة العالمية**، البلاغة 2ـــ المعاني، مرحلة بكالوريوس، د.ط.
26. **موسى صاري وآخرون**، كتاب العلوم الإسلاميّة، السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي، الدّيوان الوطنيّ للمطبوعات المدرسيّة، 2017ـــ2018

III. الكتب الأجنبيّة

1. **روبرت دي بوجراند**، النّص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسّان، النّاشر عالم الكتب، ط1، 1998

IV. المجلات العلميّة:

1. **إسماعيل بوزيدي**، تعليميّة النّص: نحو مقاربة ديداكتيكيّة لسانيّة، كتاب لغتي الوظيفيّة للسّنة الثّانية من التعليم الابتدائي، مجلة العربية، 2010
2. **بن حمدة محمد الصّالح**، الصّورة البيانية من الميزة الجمالية إلى القيمة الدّلالية، دراسة بيانية في قصيدة الأطلال لإبراهيم اليازجي، مجلة القارئ للدّراسات الأدبية والنّقدية واللّغوية، المجلد 7، العدد2، جوان 2024، جامعة المدية
3. **فطيمة بغراجي**، مفهوم المقاربة النّصيّة وتطبيقاتها التّربويّة في تعليم اللّغة العربية، مجلة تعليميات، مجلد 1، العدد 5، 2021
4. **محمد الدّريج**، ديداكتيك اللّغات واللّسانيات التّطبيقيّة، تداخل التّخصّصات أم تشويش براديكمي، النّاشر مجلة كراسات تربوية، 2019.

ملخص الدّراسة

الملخص:

تروم هذه الدّراسة إلى سبر أغوار تعليمية البلاغة العربيّة في الطّور المتوسط عامة والسّنة الثّانيّة المتوسطة خاصة، من خلال الوقوف على واقع تدريس وتعلم البلاغة بدءا بأهم المفاهيم البلاغيّة الملقنّة، إلى غاية ترسيخها بفضل الإنتاجات الشّفويّة والكتابيّة للمتعلّمين، علاوة على هذا تطرقنا إلى أهم الصّعوبات المحيطة بالطّرح البلاغي وأهمها طبيعة المادة، وطريقة شرح الأستاذ، واقترحنا بعض الحلول الّتي نرى أنّها ناهضة بهذا المجال قصد تيسير التّعليم والتّعلم على كلّ من المعلّم والمتعلّم.

الكلمات المفتاحيّة: التّعليمية، البلاغة العربية، الطّور المتوسط، الدّرس البلاغي.

Abstract : This study aims to explore the teaching of Arabic rhetoric in the intermediate stage, particularly in the second year of intermediate school. It examines the reality of teaching and learning rhetoric, from key concepts to reinforcing them through oral and written productions by learners. Additionally, it addresses the main challenges surrounding rhetorical teaching, including the nature of the subject and the teacher's explanation method. Some solutions are proposed to facilitate teaching and learning for both teachers and learners.

Key words: educational, Arabic rhetoric, intermediate stage, rhetorical lesson.