البلاغة
لغير الناطقين بالعربية

دراسات ميدانية وتطبيقية

الدكتور/ رجب إبراهيم أحمد عوض
جامعة السلطان عبد الحليم معظم شاه الإسلامية العالمية
قدح – ماليزيا

الدكتور/ السيد سالم
جامعة السلطان زين العابدين
ترنجانو – ماليزيا

الدكتور/ أيمن خميس عبد اللطيف أبو مصطفى
الجامعة الإسلامية بأمريكا

البلاغة لغير الناطقين بالعربية

الدكتور / أيمن خميس

الدكتور / السيد سالم

الدكتور / رجب إبراهيم

هذا الكتاب

لاشك أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمر بمراحل متتابعة، تبدأ بتعليم الأصوات والحروف وتنتهي بتعليم الآداب والفنون، فهناك علوم تضبط اللسان وأخرى تتعلق بالجنان،فمن علوم ضبط اللسان معرفة النحو والصرف، ومن علوم الجنان معرفة الآداب والفنون، ويكون البدء بضبط علوم اللسان، ثم الارتقاء لنيل علوم الجنان.

ومن هنا كانت أهمية الوقوف على البلاغة؛ لكونها آلة يمكن من خلالها تذوق الآداب، فيحتاج الدارس للأدب ، والمتذوق للشعر والنثر، والمتدبر في القرآن إلى معرفة علومها، والإحاطة بفنونها.

ولكن تعلمها يحتاج ذائقة، والذائقة تحتاج دربة، والدربة تحتاج رواية، والرواية تحتاج طول مراس ومزاولة، وكل هذا يحتاج إلى تمثل، ومن ثم جاءت صعوبة تعلم البلاغة وتعليمها لغير الناطقين بها.ويحاول الكتاب أن يجد منهجا يناسب إخواننا غير الناطقين بالعربية، محاولا أن نضع أمامهم وأمام من يضطلع بمهمة تعليمهم مناهج عدة يمكنهم من خلالها الوصول إلى ذلك الفن العظيم.

المؤلفون

ISBN 978-967-2842-06-4
9789672842064
Universiti Islam Antarabangsa Sultan Abdul Halim Mu'adzam Shah
جامعة السلطان عبد الحليم معظم شاه الإسلامية العالمية
Sultan Abdul Halim Mu'adzam Shah International Islamic University

البلاغة
لغير الناطقين بالعربية
(دراسات ميدانية تطبيقية)

البلاغة
لغير الناطقين بالعربية
(دراسات ميدانية تطبيقية)

الدكتور رجب إبرهيم أحمد عوض
الدكتور أيمن خميس
الدكتور السيد سالم

PENERBIT
KUIN SDN. BHD.
٢٠٢١

البلاغة لغير الناطقين بالعربية: دراسات ميدانية تطبيقية

Cetakan Pertama, 20٢١

Hak cipta terpelihara. Sebarang bahagian dalam buku ini tidak boleh diterbitkan semula, disimpan dalam cara yang boleh digunakan semula, ataupun dipindahkan dengan sebarang bentuk ayat dengan sebarang cara, baik dengan cara elektronik, penggambaran semula dan sebagainya tanpa mendapat izin daripada pemilik hak cipta terlebih dahulu.

الطبعة الأولى، ٢٠٢١م/١٤٤٢هـ

جميع الحقوق محفوظة، ويحظر طبع أو إعادة نشر الكتاب كاملاً أو مجزَّأً إلا بموافقة الناشر خطيًّا.

Diterbitkan oleh:

KUIN SDN. BHD.
Universiti Islam Antarabangsa Sultan Abdul Halim Mu'adzam Shah (UniSHAMS)
09300 Kuala Ketil
Kedah Darul Aman, Malaysia

Dicetak oleh:

Asa Mesra Printer
No 9, Lot 33, Bandar Darul Aman, 06000 Jitra, Kedah Darul Aman

البلاغة لغير الناطقين بالعربية: دراسات ميدانية تطبيقية

رجب إبرهيم أحمد عوض – أيمن خميس – السيد سالم

ISBN: 978-967-2842-06-4

فهرس الموضوعات

فهرس الموضوعات أ

مقدمة د

الفصل الأول: ماذا ولماذا وكيف؟ ٣

أهداف علم البلاغة ٥

فوائد تعلم البلاغة العربية ٧

الفصل الثاني: بين يدي الفصاحة والبلاغة ١٣

الفصاحة ١٣

البلاغة ١٤

الفصل الثالث: نشأة علم البلاغة ومراحل تطوره ٢٣

مرحلة النشأة ٢٣

مرحلة النمو ٢٤

مرحلة الازدهار ٢٥

مرحلة التعقيد والجمود ٢٦

مرحلة النهضة والبعث ٢٧

مدارس علم البلاغة ٢٧

المدرسة الكلامية ٢٧

المدرسة الأدبية ٣٠

المدرسة الأدبية الكلامية ٣١

أقسام علم البلاغة العربية ٣٢

علم المعاني: تعريفه ومراحل نشأته ٣٢
علم البيان: تعريفه ونشأته وأهميته ٣٤
أهمية علم البيان ٣٩
علم البديع: تعريفه ونشأته وتطوره ٤٠
الفصل الرابع: تعليم وتعلم البلاغة العربية..بين الواقع والمأمول ٤٨
واقع البلاغة العربية ٤٨
أسس تدريس البلاغة ٥٠
صعوبات الدرس البلاغي ٥٠
الفصل الخامس: اتجاهات في تعليم وتعلم اللغات ٦٠
الاتجاه التواصلي ٦٠
الاتجاه التكاملي ٦٠
الاتجاه الوظيفي ٦٢
معايير الدرس البلاغي المصمم لبرامج تعليم العربية لغير الناطقين بها ٦٣
الفصل السادس: تدريس البلاغة..الوسائل والأهداف ٦٨
الفصل السابع: صعوبات تعليم البلاغة العربية..الواقع والمستقبل..دراسة ميدانية ٧٦
الفصل الثامن: البعد المعرفي وقيمته في تعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية. ٩٠
الفصل التاسع: ثقافة الطالب البلاغية ١١٥
خاتمة الكتاب ١٢٣
المصادر والمراجع ١٢٥

مقدمة

لا شك أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمر بمراحل متتابعة، تبدأ بتعليم الأصوات والحروف وتنتهي بتعليم الآداب والفنون، فهناك علوم تضبط اللسان وأخرى تتعلق بالجنان، فمن علوم ضبط اللسان معرفة النحو والصرف، ومن علوم الجنان معرفة الآداب والفنون، ويكون البدء بضبط علوم اللسان، ثم الارتقاء لنيل علوم الجنان.

ومن هنا كانت أهمية الوقوف على البلاغة؛ لكونها آلة يمكن من خلالها تذوق الآداب، فيحتاج الدارس للأدب، والمتذوق للشعر والنثر، والمتدبر في القرآن إلى معرفة علومها، والإحاطة بفنونها.

ولكن تعلمها يحتاج ذائقة، والذائقة تحتاج دربة، والدربة تحتاج رواية، والرواية تحتاج طول مراس ومزاولة، وكل هذا يحتاج إلى تمثل، ومن ثم جاءت صعوبة تعلم البلاغة وتعليمها لغير الناطقين بها.

ونحن في هذا السفر الموسوم بـ "**البلاغة لغير الناطقين بالعربية دراسات ميدانية وتطبيقية**" نحاول أن نجد منهجا يناسب إخواننا غير الناطقين بالعربية، حاولنا أن نضع أمامهم وأمام من يضطلع بمهمة تعليمهم مناهج عدة يمكنهم من خلالها الوصول إلى ذلك الفن العظيم.

المؤلفون

الفصل الأول

ماذا، ولماذا، وكيف؟

الفصل الأول
ماذا، ولماذا؟ وكيف

علم البلاغة معدود من جملة العلوم العربية كما أنه معدود في جميع علوم الأدب، وتحتل البلاغة بين هذه العلوم مكانة سامية ومنزلة رفيعة، وتبرز مكانة وأهمية هذا العلم الضارب بجذوره في القدم من خلال القرآن الكريم؛ حيث تتجلى فيه كل صور البلاغة العربية وفنونها في إعجاز باهر وجمال أخّاذ آسر[1]، والبلاغة تمكّن النقّاد من المقارنة بين الأعمال الفنية، فالذوق الذاتي المحض وحده لا يكفي للحكم على الإنتاج الأدبي، بل لا بد من معرفة المعايير البلاغية التي يختلف التزامها من أديب إلى آخر، ومن عصر لآخر، وفهم النصوص الأدبية فهما دقيقا لاجتلاء ما تمتاز به من ألوان الجمال الفني، وأثره في روعة الأسلوب، وإمتاع القارئ وتكوين ذوقه الأدبي، به يُتعرف على طرق الكلام وأساليبه، وبه تُتلمس السبل إلى مواطن الجمال أو القبح في النصوص الأدبية، وهو طريق يفتح مدارك الفهم.[2]

وهذا أبو هلال العسكري (ت ٣٩٥هـ) يقول عن أهمية علم البلاغة: "اعلم – علّمك الله الخير– ودلّك عليه، وقيّضه لك، وجعلك من أهله، أن أحقّ العلوم بالتعّلم، وأولاها بالتحفّظ – بعد المعرفة بالله جل ثناؤه – علمُ البلاغة، ومعرفة الفصاحة، الذي به يعرف إعجاز كتاب الله تعالى، الناطق بالحق، الهادي إلى سبيل الرشد، المدلول به على صدق الرسالة وصحة النبوة، التي رفعت أعلام الحق، وأقامت منار الدين، وأزالت شبه الكفر ببراهينها، وهتكت حجب الشك بيقينها، وقد علمنا أن الإنسان إذا أغفل علم البلاغة، وأخل بمعرفة الفصاحة لم يقع علُمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصَّه الله به من حسن التأليف، وبراعة التركيب، وما شحنه به من الإيجاز البديع، والاختصار اللطيف؛ وضمَّنه من الحلاوة، وجلّله من رونق الطلاوة، مع سهولة كلمه

---

(1) ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

(2) فهد خليل زايد، البلاغة بين البيان والبديع، داريافا العلمية، عمان، الأردن، ٢٠٠٩م، ط١، ص:٢٠٩-٢١١.

وجزالتها، وعذوبتها وسلاستها، إلى غير ذلك من محاسنه التي عجز الخلق عنها، وتحيرت عقولهم فيها، وإنما يُعرف إعجازه من جهة عجز العرب عنه، وقصورهم عن بلوغ غايته، في حسنه وبراعته، وسلاسته ونصاعته، وكمال معانيه، وصفاء ألفاظ، وقبيح، لعمري بالفقيه المؤتمّ به؛ والقارئ المهتدى بهديه، والمتكلم المشار إليه في حسن مناظرته، وتمام آلته في مجادلته، وشدة شكيمته في حجاجه"[١].

وأما الزمخشري (٥٣٨هـ) فيشير في مقدمة "كشّافه" إلى أهمية البراعة في علمي المعاني والبيان، وبذل كل جهد في معالجة مسائلهما، فيقول: "إن أملأ العلوم بما يغمر القرائح،وأنهضها بما يبهر الألباب القوارح، من غرائب نكت يلطف مسلكها، ومستودعات أسرار يدق سلكها، علم التفسير الذي لا يتم لتعاطيه وإجالة النظر فيه كل ذي علم، فالفقيه، وإن برز على الأقران في علم الفتاوى والأحكام، والمتكلم وإن بزّ أهل الدنيا في صناعة الكلام، وحافظ القصص والأخبار وإن كان من ابن القرية أحفظ، والواعظ وإن كان من الحسن البصري أوعظ، والنحوي وإن كان أنحى من سيبويه، واللغوي وإن علك اللغات بقوة لحييه، لا يتصدى منهم أحد لسلوك تلك الطرائق، ولا يغوص على شيء من تلك الحقائق، إلا رجل قد برع في علمين مختصين بالقرآن؛ وهما علم المعاني وعلم البيان"[٢].

ويقول القلقشندي (٨٢١هـ)، وهو يتحدث عن وجه احتياج الكاتب إلى المعرفة بعلوم المعاني والبيان والبديع: "اعلم أنه لما كانت صناعة الكتابة مبنية على سلوك سبل الفصاحة، واقتفاء سَنن البلاغة، وكانت هذه العلوم هي قاعدة عمود الفصاحة، ومسقط حجر البلاغة، اضطر الكاتب إلى معرفتها والإحاطة بمقاصدها ليُتوصل بذلك إلى فهم الخطاب وإنشاء الجواب، جاريا في ذلك على قوانين اللغة في التركيب، مع قوة الملكة على إنشاء الأقوال المركبة المأخوذة عن الفصحاء والبلغاء من الخطب والرسائل والأشعار من جهة بلاغتها وخلوها عن اللّكن، وتأدية المطلوب بها، وأنها كيف تتعين بحسب الأغراض لتفيد ما يحصل بها من التخيل الموجب

---

(١) أبو هلال العسكري، الصناعتين، ص٢٠٩-٢١١.

(٢) الزمخشري، الكشاف، ص٢٣.

لانتقال النفس من بسط وقبض،والشيء يذكر بضده؛ فيذكر المحاسن بالذات والعيوب بالعرض"[١].

أهـداف علم البلاغة:

برزت أهداف محددة لنشوء الدرس البلاغي عند العرب، يمكن تلخيصها فيما يأتي[٢]:

أولا: الهدف الديني:

وهو خدمة القرآن الكريم للبرهنة على إعجازه، وفهم آياته وأسلوبه لاستنباط الأحكام منه، فكانت البلاغة بفنونها وأقسامها السبيل إلى القرآن الكريم، وقدكان الهدف الأول والأسمى من دراسة علوم البلاغة هو الوصول إلى معرفة إعجاز القرآن الكريم، فإن علوم العربية نشأت أساسا لتخدم هذا الكتاب المبين، وتحفظه من التحريف، وتظهر فضله على أي كلام آخر، فالبلاغة من هذه الجهة لها غاية دينية تتصل بالدين والعقيدة. وفي هذا يقول أبو هلال العسكري: "وقد علمنا أن الإنسان إذا أغفل علم العربية، وأخلّ بمعرفة الفصاحة لم يقع علمه بإعجاز القرآن من جهة ما خصه الله به من حسن التأليف وبراعة التركيب، وما شحنه من الإيجاز البديع والاختصار اللّطيف، وضمنه من الحلاوة، وجلله من رونق الطلاوة مع سهولة كلمه وجزالتها وعذوبتها وسلاستها إلى غير ذلك من محاسنه التي عجز الخلق عنها وتحيرت عقولهم فيها، وإنما يعرف إعجازه من جهة عجز العرب عنه وقصورهم عن بلوغ غايته في حسنه وبراعته وسلاسته ونصاعته، وكمال معانيه وصفاء ألفاظه، وقبيح بالعربي الصليب وبالقرشي الصريح ألا يعرف إعجاز كتاب الله تعالى إلا من الجهة التي يعرفه منها الزنجي والنبطي، أو أنه يستدل عليه بما استدل به الجاهل الغبي، فينبغي من هذه الجهة أن يقدم اقتباس هذا العلم على سائر العلوم بعد توحيد الله تعالى،

---

(١) أحمد بن علي القلقشندي، صبح الأعشى في صناعة الإنشا، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر،١٩٢٢م، د.ط،١/١٨١. ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

(٢) مرتضى الشاوي، النشأة والمؤثرات ودقة المصطلح البلاغي، محاضرات في البلاغة العربية.

ومعرفة عدله والتصديق بوعده ووعيده إذ كانت المعرفة بصحة النبوة تتلو المعرفة بالله جل اسمه"[١].

فبدراسة الأسباب التي تكون الجملة بها بليغة، وبدراسة أنواع الأساليب الموجز منها والمطنب، وبدراسة أبواب التشبيه والاستعارة والكناية، وأبواب البديع وغير ذلك من الوجوه والألوان البلاغية؛ نعرف كيف ارتفع الأسلوب القرآني إلى مستوى الإعجاز[٢].

ثانياً:الهدف التعليمي:

وهو تعليم الناشئة اللغة العربية، ومعرفة أساليبها بعد أن اتصل العرب بأمم شتّى، وأدّى ذلك الاتصال إلى فساد اللغة ودخول اللّحن فيها. يضاف إلى ذلك أن كثيرًا من المسلمين كانوا بحاجة إلى تعلّم العربية وبلاغتها ليفهموا القرآن الكريم، وليعيشوا في ظلّ دولةٍ لغتها العربية، فلكي يتعلّم العربي الناشئ في بيئة امتزجت فيها اللغات بلغته ويصبح قادراً على التعبير الحسن والنظم الرائق وإنشاء الرسائل، ولكي يتعلّم المسلم لغة دينه ولغة الدولة التي يعيش في ظلّ ها، ولكي يصل الناس أرقى المناصب وأعلى الرتب كان عليهم جميعاً أن يتقنوا العربية، ولا يتم ذلك الإتقان إلا بمعرفة ألفاظها وتراكيبها ومعانيها و أساليبها، والبلاغة إحدى السبل التي توصل إلى هذه الغاية وتخدمها[٣].

ثالثا: الهدف النقدي:

وهو تمييز الكلام الحسن من الرديء والموازنة بين القصائد والخطب والرسائل، والبلاغة تعين الناقد كثيراً؛ لأنها تقدّم له الآلة التي تعينه على الفهم والحكم، ولذلك نجد القدماء يُعنون عناية كبيرة بها، ويؤلفون الكتب فيها[٤].

---

(١) أبو هلال العسكري، الصناعتين، ص١-٢.

(٢) ينظر: ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

(٣) أحمد مطلوب، البلاغة والتطبيق، ص١٦.

(٤) السابق، ص١٦.

فوائد تعلم البلاغة العربية:

هناك مجموعة من الفوائد تحصل لمتعلم البلاغة العربية أهمها[1]:

الفائدة الأولى:

استجلاء ما في القرآن الكريم من معان وأحكام وأخبار وقضايا، فلابدّ للناظر في القرآن من الإلمام بقواعد هذا العلم لمعرفة ما يدل عليه التكرار، وما ينطوي عليه الحذف، وما يفيده هذا التأويل، وغير ذلك مما يتصل بقواعد هذا العلم، فالمفسر الذي يتعرض لتفسير آية من آيات الذكر الحكيم لابدّ له من الإلمام بقواعد البلاغة، والفقيه المستنبط للأحكام لا بد له من معرفة قواعد البلاغة، والمتعرض لقصص الأنبياء الواردة في القرآن الكريم وأخبار الأمم وسيرهم، فلا بدّ لكل هؤلاء من معرفة قواعد البلاغة العربية وأصولها.

الفائدة الثانية:

التدرب على التكلّم بالبليغ من القول، فإذا أراد صاحب اللسان العربي أن ينشئ أدبا، شعرًا كان أو نثرًا، لا يتسنى له ذلك إلا إذا ألمّ بقواعد هذا العلم، وجعله مصباحًا يهدي خطاه ويسدد قلمه بما يعرفه من تركيب الأساليب الرفيعة، وأسباب رفعتها وجمالها، أما إذا فاته هذا العلم المفرّق بين كلام جيد وآخر قبيح، وبين شعر بارد وآخر رصين؛ كان ذ لك سببًا لأن يمزج الصفو بالكدر من الأساليب، ويخلط بين الرفيع والوضيع، وقد قالوا: شعر الرجل قطعة في عقله.

الفائدة الثالثة:

إنّ علوم البلاغة تُعد من أمضى أسلحة النّاقد الأدبي، فهي، بلا شك، تصقل الذوق، وتنمي

---

(1) سارة سيف العتيبي واقع الأداء التعليمي لمعلمات مقرر البلاغة في المرحلة الثانوية للبنات (رسالة ماجستير)، جامعة الملك سعود، المملكة السعودية، ٢٠٠٦م، ص:١٧-١٨، ومحاضرات في البلاغة العربية، (س٢ل م د). بلخير ارفيس، جامعة المسيلة، الجزائر، ص:١١.

في صاحبها القدرة على التفرقة بين الكلام الجيد والرديء، فهي تساعد على إدراك الجمال وتذوق الحسن في ألوان الكلام، فالناقد الأدبي وهو يتعرض لنتاج أدبي لا يستطيع الحكم على هذا النتاج إلا بمعرفة قواعد علم البلاغة، فيتمكن من إبراز ما تضمّنه هذا العمل الأدبي من أسباب الجودة أو الرداءة.

الفائدة الرابعة:

امتلاك القدرة على حسن الاختيار، فإذا أراد مؤلف ما أن يضع كتابًا، فإن معرفته بقواعد البلاغة تعينه على أن يختار فيه من جيد المنظوم والمنثور ما يثري به مادته العلمية، ويجعله شاهدًا على ما يسوقه من معان وأفكار.

الفائدة الخامسة:

إن وضع قواعد البلاغة ومعرفتها يحول دون الفوضى في الحكم والتخليط فيه، فإذا اختلف اثنان في الحكم على عمل أدبي ما احتكما إلى علم البلاغة، وكان في احتكامهما ما يرد المخطئ عن خطئه.

الفائدة السادسة:

البيان فضيلة تسمو على كثير من الفضائل؛ ولذا يفتخر به النبي – صلى الله عليه وسلم فيقول: "أنا أفصحُ العرب بيدَ أني من قريش"[1] وقوله– صلى الله عليه وسلم– "إِنَّ مِنَ الْبَيَانِ لَسِحْراً"[2]. فشبّه الكلام العامل في القلوب الجاذب للعقول بالسحر، لأجل ما اشتمل عليه من الجزالة وتناسق الدلالة وإفادة المعاني الكثيرة، ووقوعه في مجازه من الترغيب والترهيب ونحو ذلك، ولا يقدر عليه إلا من فقه في المعاني وتناسق دلالتها، فإنه يتمكن من الإتيان بجوامع الكلم، وكان

(1) محمود بن محمد الحداد أبو عبد الله،تخريج أحاديث إحياء علوم الدين للعراقي وابن السبكي والزبيدي، ،دار العاصمة،الرياض ،السعودية،١٩٨٧ م،ط١،ص: ١٤١٥.

(2) البخاري، صحيح البخاري رقم (٥١٤٦).

ذلك من خصائصه – صلى الله عليه وسلم– فإنه أوتي جوامع الكلم.[1]

فعلم البلاغة بهذا يبين سرَّ إعجاز القرآن الكريم من حيث الفصاحة والبلاغة، ويحول بين الدارس لها وبين الخطأ في الأسلوب، أو الخيال، أو المعنى، أو الغرض، أو الفكرة، كما يساعد على تنمية التذوق اللغوي، ويقدّم بعض المعايير المتصلة بفهم المعنى، ودقة الأسلوب، ويساعد الموهوبين على إنتاج أدب رائع، ثم هو بذلك يصل الدارس لها بتراث أمته عن طريق الأساليب البلاغية الجيدة التي تضمنها هذا التراث.

البلاغة ضرورة لفهم القرآن

من أهداف دراسة البلاغة معرفة إعجاز القرآن، وذلك بما يمتاز به هذا الكتاب العزيز من نظم بديع وترتيب وتنسيق وجزالة في الألفاظ وسمو المعاني، ولا عجب في ذلك فهو كتاب رب العالمين الذي تولى حفظه وأحكم نسجه، فهو بليغ الألفاظ و المعاني والعبارات؛ لأنه عربي اللسان ومعجز الأداء رائع التعبير.

فالسبب الرئيس في نشأة علوم البلاغة إلى البحث في أسرار إعجاز القرآن وتقليب النظر في وجوه إعجازه، والوقوف على فروقات التعبير القرآني، فنشأت مباحث متعددة في الخبر والإنشاء، والتقديم والتأخير، والذكر والحذف، والشرط والجزاء، والقَصْر، والفصل والوصل، والإيجاز والإطناب، وفنون البيان وألوان البديع[2].

([1]) الصنعاني، محمد بن إسماعيل الأمير الصنعاني، سبل السلام شرح بلوغ المرام من أدلة الأحكام (ت طارق بن عوض الله)، دار العاصمة، الرياض، المملكة السعودية،٢٠٠١م، ط١، ١٣٢/٢ .

([2]) ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

الفصل الثاني

بين يدي الفصاحة والبلاغة

الفصل الثاني
بين يدي الفصاحة والبلاغة

لا ريب أن هناك حدًّا فاصلا بين مصطلح الفصاحة والبلاغة طبقا لما حدَّه البلاغيون العرب، ويظهر ذلك من خلال تعريفهم للفصاحة والبلاغة وفق ماجاء في تراثنا، حيث جاء في لسان العرب أن "الفصاحة" البيان، فصُح الرجل فصاحة، فهو فصيح من قوم فصحاء وفِصَاح، وفصح ... وامرأة فصيحة من نسوة فصاح وفصائح. نقول: رجل فصيح وكلام فصيح، أي بليغ، ولسان فصيح أي طلق[١]. وأفصح الرجل القول ... وفصُح الرجل وتفصح إذا كان عربي اللسان، فازداد فصاحة ... وتفاصح: تكلف الفصاحة .. والتفصح استعمال الفصاحة، فالفصيح (من الحيوان) كل ناطق، والأعجم كل ما لاينطق .. والفصيح في كلام العامة المعرب[٢].

الفصاحة

ويتضح من كلام ابن منظور أن الفصاحة تدور في عدد من المعاني، وكلها تعني "الوضوح" والإيضاح. ويناصر ابن الأثير ذلك القول، بقوله: "اللفظ الفصيح هو الظاهر البين"[٣].

وفي موضوع آخر يقول: "إن الكلام الفصيح هو الظاهر البين، وأعني بالظاهر البيِّن أن تكون ألفاظة مفهومة لا يحتاج في فهمها إلي استخراج من كتب اللغة ... وإنما كانت مألوفة الاستعمال بين أرباب النظم والنثر دائرة في كلامهم، فالفصيح إذا من الألفاظ هو الحسن"[٤].

وأما الجاحظ فيبيّن حدود الفصاحة فيقول: "وأحسن الكلام ما كان قليله يغنيك عن كثيره، ومعناه في ظاهر لفظه، وكان الله عز وجل قد ألبسه من الجلالة وغشَّاه من نور الحكمة على

---

(١) ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

(٢) ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥م، ج٤، ص١٥٨ .

(٣) ابن الأثير، المثل الثائر، المكتبة العصرية، صيدا، لبنان، ١٩٩٠م، ج١، ص٨٠.

(٤) المثل السائر، ص٨١.

حسب نية صاحبه، وتقوى قائله. فإذا كان المعنى شريفا واللفظ بليغا وكان صحيح الطبع، بعيدا من الاستكراه، ومنزّها عن الاختلال، مصونا عن التكلف، صنع في القلب صنيع الغيث في التربة الكريمة، ومتى فصلت الكلمة عن هذة الشريطة، ونفذت من قائلها على هذه الصفة، أصحبها الله من التوفيق، ومنحها من التأييد ما لا يمتنع من تعظيمها به صدور الجبابرة، ولا يزهل عن فهمها عقول الجهلة"[١].

وبذلك يكون الجاحظ قد أشار إلى شرط في الكلام الحسن وهو الإيجاز والوضوح وشرف المعنى واللفظ، وكذلك البعد عن التكلف والاختلال، ويحدد الجرجاني معنى حسن الكلام بقوله: "ومن المعلوم أن لا معنى لهذه العبارات وسائر ما يجري مجراها... غير وصف الكلام بحسن الدلالة، وتمامها فيما له كانت دلالة تم تبرحها في صورة هي أبهى وأزين، وآنق وأعجب، وأحق بأن تستولي على هوى النفس وتنال الحظ الأوفر من ميل القلوب ... ولاجهة لاستعمال هذه الخصال غير أن تؤتي المعنى من الجهة التي هي أصح لتأديته ويختار له اللفظ الذي هو أخص به، وأكشف عنه وأتم له،و أخرى بأن يكسبه نبلا ويظهر فيه مزية"[٢] وهذه إشارة الى حسن الدلالة في الكلام يستميل القلوب، وتأنس به الأنفس، ويرتقي بالمعنى إلى أعلى درجات الفصاحة.

البلاغة

أما البلاغة فلها تعاريف عدة، فقد عرفها ابن منظور بأنها الوصول ... بلغ الشيء وصل وانتهى. وتبلغ بالشيء وصل إلى مراده ... والبلاغة الكفاية"[٣]، ويربط بينها وبين الفصاحة فيقول: "والبلاغة الفصاحة ورجل بيلغ: حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنه ما في قلبه والجمع بلغاء، وقد بلغ بالضم، بلاغة أي صار بليغاً"[٤].

---

(١) الجاحظ، البيان والتبيين، الشركة البنانية للكتاب، ١٩٦٨م، ص٥٨.

(٢) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، دار المعرفة، بيروت، ١٩٧٨م، ص٣٥.

(٣) ابن منظور، لسان العرب، مادة "بلغ"، ج٦، ص١٢٦.

(٤) السابق، ج٦، ص١١١.

وفي اصطلاح البلاغيين عرفها القزويني (ت٧٣٩هـ) بأنها: "مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته". وعرفها الجرجاني (ت٤٧١هـ) بقوله: "البيان هو تأدية المعاني التي تقوم بالنفس تامة على وجه يكون أقرب إلى القبول وأدعى إلى التأثير"[١].

وعرفها الآمدي (ت٣٧٠هـ) بأنها: "إصابة المعنى وإدراك الغرض بألفاظ سهلة عذبه مستعملة سليمة من التكليف، لا تبلغ الهزر الهزر الزائد على قدر الحاجة، ولا تنفصل نقصاناً يقف دون الحاجة، وذلك كما قال البحتري:

وَالشِعرُ لَمحٌ تَكفي إِشارَتُهُ وَلَيسَ بِالهَذرِ طُوِّلَت خُطَبُه[٢]

وقال أيضاً:

وَمَعانٍ لَو فَصَّلَتها القَوافي هَجَّنَت شِعرَ جَروَلٍ وَلَبيدِ

حُزنَ مُستَعمَلَ الكَلامِ اِختِياراً وَتَجَنَّبنَ ظُلمَةَ التَعقيدِ

وَرَكِبنَ اللَفظَ القَريبَ فَأَدرَكـ ـنَ بِهِ غايَةَ المرادِ البَعيدِ[٣]

فإن اتفق مع هذا معنى لطيف، أو حكمة غريبة، أو أدب حسن، فذلك زائد في بهاء الكلام، وإن لم يتفق فقد قام الكلام بنفسه، واستغنى عما سواه"[٤] أما ابن القفع فعرفها بقوله: "البلاغة اسم جامع لمعانٍ تجري في وجوه كثيرة، فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون جواباً، ومنها ما يكون شعراً، ومنها ما يكون سمعاً وخطباً، ومنها ما يكون رسائل، فعامة ما يكون من هذه الأبواب الوحي فيها، والإشارة إلى المعنى والإيجاز هو البلاغة"[٥].

وأما السكاكي (ت.٦٢٦هـ) فيُعرف البلاغة بقوله: "هي بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حداً له اختصاص بتوفية خواص التراكيب حقها، وإيراد أنواع التشبيه المجاز والكناية على وجهها[٦].

---

(١) عبد الفاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، ص٩.

(٢) البحتري، ديوان شعر، عُني بتحقيقه وشرحه والتعليق عليه حسن كامل الصيرفي، دار المعارف بمصر، ط١،٣/٢٠٩.

(٣) السابق، ٦٣٧/٦٣٨.

(٤) بدوي طبانة، علم البيان، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع، ص٦.

(٥) شوقي ضيف، البلاغة تطور تاريخ، دار المعارف، القاهرة، ط٩، ص٢٠.

(٦) السكاكي، مفتاح العلوم، الطبعة الأولى، دار الكتب العالمية، بيروت، عام ١٤٠٣، ص٤١٥.

ويحدُّ ابن الأثير حداً بين الفصاحة والبلاغة بقوله "إن الكلام الفصيح هو الكلام الظاهر البيّن، وأعني بالظاهر البيّن أن تكون ألفاظه مفهومة بحيث لا يحتاج أحد في فهمها إلى كتاب لغة، بينما البلاغة شاملة الألفاظ والمعاني، وهي أخص من الفصاحة، كالإنسان من الحيوان، فكل إنسان حيوان، وليس كل حيوان إنسان، والبلاغة لا تكون إلا في اللفظ والمعنى معاً بشرط التركيب، لأن اللفظة الواحدة لا يطلق عليها اسم البلاغة، بينما يطلق عليها اسم الفصاحة، إذ يوجد فيها الوصف المختص بالفصاحة وهو الحسن، وأما وصف البلاغة فلا يوجد في اللفظة الواحدة لخلوها من المعنى الذي ينتظم كلاماً.

ويضرب ابن الأثير مثلاً على ما يقول، قوله تعالى: **(ثُمَّ اسْتَوَى عَلَى الْعَرْشِ يُغْشِي اللَّيْلَ النَّهَارَ يَطْلُبُهُ حَثِيثًا)** [١].

فإن كل كلمة من هذه الآية الكريمة بمفردها فصيحة، لأنها معلومة المعنى، بينما البلاغة هي في اجتماع هذه المعاني الفصيحة بصورتها البلاغية" [٢].

ومن خلال ما تقدم من تعاريف نلمح أنها جميعاً تقوم على أساسي اللفظ والمعنى، فأغلب التعاريف تؤكد أن البلاغة هي إيصال المعنى المراد إلى قلب السامع مع التعبير عنه بأسلوب جميل باستثناء تعريفي القزويني وابن المقفع، حيث رأى ابن المقفع أن البلاغة هي الإيجاز[٣].

كما نلاحظ أيضاً أن بلاغة اللغة المكتوبة، والمقروءة والمسموعة، ليست علماً قائماً بذاته، وإنما هي حلية يتوج بها الكلام، من خلال استعمال اللفظ فيما وضع له، في حال ما يعرف بالبيان والبديع، أو تنقية وتنقيح الكلام أو زنته قبل النطق به أو كتابته، ليطابق مقتضى الحال في علم المعاني، ومن ثم نجد أن الأمثلة التي أتى بها المهتمون بالبلاغة دراسة وتأليفا كلها من القرآن الكريم، ومن النصوص الشعرية والنثرية قديمها وحديثها، فالدارسون الذين لم يطَّلعوا على التراث اللغوي، وما به من صور وأخيلة و أساليب مكسوَّة بلآلئ تشرئب لها العقول

---

(١) الأعراف (٥١).

(٢) عرفات مطرجي، الجامع لفنون اللغة العربية والعروض، الطبعة الأولى، مؤسسة الكتب الثقافية بيروت، ١٤٠١.

(٣) ينظر: باسلة موسى جلو، ٢٠٠٥م، علم البلاغة نشأته وتطوره وأهدافه وتعريفه وعلومه.

والقلوب، لا يستطيعون إدراك ما يرمى إليه المتحدث أو الكاتب من معنى أو مغزى[١].

فليست البلاغة إلا فنا من الفنون يعتمد على صفاء الاستعداد الفطري، ودقة إدراك الجمال، وتبين الفروق الخفية بين صنوف الأساليب، وليس هناك فرق بين البليغ والرسّام إلا أن هذا يتناول المسموع من الكلام، وذلك يشاكل بين المرئي من الألوان والأشكال، أما في غير ذلك فهما سواء، فالرسام إذا همَّ برسم صورة، فكَّر في الألوان الملائمة لها، ثم في تأليف هذه الألوان، بحيث تجتلب الأبصار، وتثير الوجدان. والبليغ إذا أراد أن ينشئ قصيدة أو مقالة أو خطبة، فكَّر في أجزائها ثم دعا إليه من الألفاظ والأساليب أخفها عن السمع وأكثرها اتصالا بموضوعه، ثم أقواها أثرا في نفوس سامعيه وأروعها جمالا.[٢]

فالبلاغة تمكن الإنسان من استعمال اللغة استعمالاً سليماً في نقل أفكاره ومشاعره، وتيسر له التعبير عنها ونقلها إلى الآخرين، وتنمي لديه القدرة على فهم الأفكار والتذوق الأدبي للأعمال الأدبية، وإدراك مواطن الجمال فيها. كما تمكنه من نقدها والمفاضلة بينها والتمييز بين الجيد والرد منها، كما تساهم في تنمية الخيال الأدبي، وتسمو بالعواطف وترقق الوجدان، وتساعد في الوقوف على ما في الأدب من روائع الكلام ومآثر الآداب[٣].

---

(١) ينظر: إسماعيل حسانين أحمد؛ وبيء محمد سيف العزيز، الأغراض البلاغية للتشبيه في القرآن الكريموالإفادة منها في تدريس البلاغة للناطقين بغير العربية، مجلة اللسان الدولية، ع٢، إبريل ٢٠١٧م.

(٢) ينظر: آمنة محمود أحمد عايش، ٢٠٠٣م، صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية- غزة.

الجارم وأمين، ١٩٥١م، البلاغة الواضحة، دار المعارف، القاهرة، ص ٨-٩.

(٣) ينظر: المرجع السابق.

ولا يخفى ما للبلاغة من أهمية كبيرة، حيث تسهم في تكوين الذوق الأدبي وتنميته، وتشكل الجانب الموضوعي في عملية النقد، كما أنها تمكن صاحبها من معرفة أسرار الإعجاز البلاغي في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة، ولها دور عظيم في الإسهام في تقوية الجانب الإيماني لديهم، وصقل قدراتهم اللغوية والبلاغية، إضافة إلى ذلك القدرة على استيعاب المعاني والأفكار التي تشتمل عليها الأعمال الأدبية، وإدراك المرامي والأغراض الكامنة وراء الدلالات المباشرة للألفاظ والعبارات التي تتشكل منها النصوص الأدبية.. وهي في جانب آخر تعمل على تكوين رأي نقدي لدى صاحبها تمكنه من تقويم النصوص الشعرية ونقدها، وينمو لديه خيال أدبي زاخر بالصور والأخيلة.

ويشترط في البليغ أن يكون صاحب موهبة، وذهن ثاقب، ويتجلى ذلك من خلال تفكيره في المعاني التي تجول في نفسه وخاطره، بشرط أن تكون صادقة قوية نابعة من صميم قلبه، ويضفي عليها ذوقه السليم في التنسيق ةحسن ترتيب وتأليف، فإذا تحقق له ذلك يصبح بمقدوره انتقاء أحسن الألفاظ وأروع العبارات مع قدرته على التعبير بأسلوب واضح وجميل، له أثر على السامع، كما لا يخفى على البليغ أن تكون له ثروة لغوية وثقافة نحوية، والمسألة باختصار هي "بلاغة المتكلم هي ملكة راسخة في النفسيقتدر صاحبها بها على تأليف كلام بليغ في أي معنى يريده".[١]

وقد أقر ذلك بعض من كتبوا في تدريس البلاغة للناطقين بالعربية، يقول صاحب كتاب "اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية" إن تدريس البلاغة ليس مقصوداً لذاته، وإنما هو وسيلة لغاية أسمى، هي تربية ملكة الذوق لدى الطلاب وتنميتها وتطويرها، لتعينهم على تذوق الأدب والاستمتاع به وتمييز غثه من ثمينه، وتوسيع أفقهم الفني وخيالهم الأدبي، فيستشعروا الجمال، ويدركزا مواطن الإبداع ....[٢].

---

(١) عبده عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، مصر، ط٣، ١٩٩٢م، ص٣٠-٣١.

(٢) عمار سام، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٢م، ص٢١٩.

ويمكن القول إن البلاغة تقوم على أساس اللفظ والمعنى معاً، وتأليف الألفاظ تأليفاً يمنحها قوة وتأثيراً، ثم بجانب ذلك دقة في اختيار الكلمات والأساليب على حسب مواطن الكلام وموضوعاته، وحال السامعين، ونفسياتهم المهيمنة عليهم. فالبلاغة هي طريق المتكلم إلى أعماق السامع ونفسه[1].

(1) ينظر: عبد العزيز عتيق، ٢٠٠٩م، علم المعاني، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

الفصل الثالث

نشأة علم البلاغة ومراحل تطوره

الفصل الثالث
نشأة علم البلاغة ومراحل تطوره

ليس هناك علم من العلوم برز إلى الحياة مكتمل الأصول، وإنما يبدأ بلبنة أو لبنات، ثم تتكاثر هذه اللبنات، وتتطور بجهود المشتغلين بذلك العلم.[1] وما يصدق على العلوم يصدق على البلاغة حيث، إنها مرت بعدة مراحل حتى صارت علما له قواعد وأصول وهذه المراحل هي:

أولا: المراحل:

١-مرحلة النشأة:

امتدت هذه المرحلة من العصر الجاهلي حتى بداية القرن الثاني الهجري، حيث اتسمت البلاغة فيها بالاعتماد على الطبع والسليقة تارة، وعلى الدّربة والتثقيف تارة أخرى، فالعرب بطبعهم الأصيل وفطرتهم السليمة اشتهروا منذ العصر الجاهلي بالفصاحة والبلاغة والتمتع بسلامة الذوق في معالجة الكلام من اختيار للألفاظ، واجتلاب للمعاني، والملائمة بين اللفظ والمعنى، وحسن التركيب وإجادة التصوير، كما اشتهروا بالبعد عن فضول القول، والحشو والإسهاب.[2]

وإذا انتقلنا من العصر الجاهلي إلى عصر صدر الإسلام فلن نجد اختلافاً كبيراً بين بلاغة هذا العصر وذاك، فقد كان العرب في صدر الإسلام يوفون اللفظ والمعنى حقّهما، ويصلون إلى الغرض في إيجاز أو إطناب أو مساواة على حسب ما يقتضيه المقام،كما كان العرب لا يحفلون

---

(١) شفيع السيد، البحث البلاغي عند العرب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط٢، ١٩٩٦م، ص:٧.

(٢) عبد القادر حسين، فن البلاغة، ص: ٨.

ينظر: عبد العزيز عتيق، ٢٠٠٩م، علم المعاني، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

بالسجع إلا ما أتت به الفصاحة في أثناء الكلام.[١]

كان لنزول القرآن الكريم أثر بعيد المدى في رقيّ البلاغة، فهو أبلغ كتاب في أغراض اللغة العربية ومعــانيها وألفاظها وأساليبها.[٢]

أما في العصر الأموي نجد التابعين الذين تتلمذوا على يد الصحابة، من الذين لهم باع في في تفسير القرآن الكريم، فتكلّموا فيه، ووضّح حوا كثيرا مما خفي من معانيه، وما حواه نظمه من أسرار ولطائف، وكان لازدهار الأدب في هذا العصر أثر واضح في كثرة الملاحظات البيانية، ونضجها، وعمقها، وانتقالها من طور إلى طور، ووضوح الكثير من أسرار التراكيب، ووسائل جودة الأدب، وروعته، والتيعُ دّ ت مقاييس وأصولاً لعلم البلاغة فيما بعد.[٣]

٢- :مرحلة النمو:

في العصر العباسي اتسعت الملاحظات البلاغية لأسباب مختلفة، منها ما يعود إلى تطور النثر والشعر بتطور الحياة العقلية والحضارية، ومنها ما يعود إلى نشوء طائفتين من المعلّمين، عُنيت إحداهما باللغة والشعر[٤] من أمثال ابن المقفع (ت١٤٥هـ)، والوزير جعفر بن يحيى البرمكي (ت١٨٧هـ)، والشاعر بشار بن برد (ت١٦٨هـ)، فلقد أكثر هؤلاء الكتاب والشعراء من ملاحظاتهم البلاغية، وعنيت الطائفة الأخرى وهم المتكلمون بالخطابة والمناظرة، وإحكام الأدلة ودقة التعبير وروعته، فقد عُنوا بمسائل البيان والبلاغة من أمثال الحسن البصري (ت١١٠هـ)، وواصل بن عطاء (ت١٣١هـ) وعمرو بين عبيد (ت١٤٣هـ).[٥]

وقد أخذ النقاد والأدباء والكتّاب يحاولون فهم أسرار بلاغة الكلام، ووضع أصول موجزة

---

(١) عبد القادر حسين، أثر النحاة في البحث البلاغي، دار نهضة، القاهرة، مصر، دت، دط، ص: ١٢.

(٢) عائشة حسين فريد، منهج البحث البلاغي، دار قباء، القاهرة، مص، ط١، ١٩٩٧م، ص: ٧١.

(٣) فوزي عبد ربه عيد، المقاييس البلاغية، دار الثقافة، القاهرة، مصر، دط،١٩٨٣م، ص: ٧٧-٩٧.

(٤) أنور الموسى، ٢٠١٦م، البلاغة العربية والتحليل النفسي، القاهرة: دار النهضة العربية.

(٥) شوقي ضيف، البلاغة تطور وتاريخ، ص: ٢١-٢٢-٢٣-٣٣.

تحدد آراءهم في جمال الأسلوب، منذ أوّل العصر العباسي، وفي مقدمة هؤلاء أبو عبيدة معمر بن المثنى البصري (٢٠٩هـ)، الذي اتخذ تفسير القرآن طريقا إلى كشف الظواهر البلاغية، فقد سأله سائل في مجلس الفضل بن الربيع (٢٠٨هـ) والي البصرة عن قوله تعالى: ﴿طلعها كأنه رؤوس الشياطين﴾(سورة الصافات:آية ٦٥)، (حيث قال السائل: إنما يقع الوعد والإيعاد بما قد عُرف مثلُه، وهذا لم يُعرف، فأجاب أبو عبيدة: إنما كلّم الله العرب على قدر كلامهم، أما سمعت قول امرئ القيس[١]:

أيقتلني والمشرفي مضاجعي... ومسنونة زرق كأنياب أغوال[٢]

وهم لم يروا الغول قط، ولكنّه لما كان أمر الغول يهولهم أوعدُوا به، فاستحسن الوالي والسائل قوله، فوضع أبو عبيدة كتابه "مجاز القرآن" في البصرة[٣]، وقد ذكر في كتابه السابق الكثير من الآيات القرآنية، وحلل بلاغتها، ومن الذين شاركوه هذا العبء أبو عمر عثمان بن بحر الجاحظ الذي جمع في كتابه "البيان والتبيين" الكثير من بلاغات العرب، وأبو العباس عبد الله بن المعتز الخليفة العباسي الذي ذكر في كتابه "البديع" ثمانية عشر لوناً بلاغياً، وابن سلام الجمحي (٢٣٢هـ) صاحب كتاب "طبقات الشعراء" وقدامه بن جعفر (٣٣٧هـ) صاحب كتابي "نقد النث" و"نقد الشعر"، ثم أبو هلال العسكري صاحب كتاب "الصناعتين"، وأبو بكر الباقلاني (٤٠٢هـ) صاحب كتاب "إعجاز القرآن"، وسواه.

٣–مرحلة الازدهار:

تجمع الدراسات البلاغية العربية على أن ازدهار البلاغة كان على يد عبد القاهر الجرجاني (ت٤٧١هـ) والزمخشري (ت٥٣٨هـ)، فقد وضع عبد القاهر نظريتي علمي المعاني والبيان وضعاً

---

(١) يوسف مسلم أبو العدوس، ٢٠١٣م، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني – علم البيان – علم البديع)، عمان: دار المسيرة.

(٢) امرؤ القيس، ديوانه، ت مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، لبنان، ط٥، ٢٠٠٤م، ص:١٢٥.

(٣) ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ت إحسان عباس، دار صادر، بيروت، لبنان، ١٩٧٧، ٢٣٦/٥.

دقيقاً، في كتابيه "دلائل الإعجاز" و"أسرار البلاغة[1]"، وأول من وضع مناهج بحوث علم البلاغة العربية على وجه التحقيق[٢].

ثم أتى الزمخشر ي بعد ذلك مطبقا لآراء عبد القاهر البلاغية في تفسير آي القرآن الكريم في كتابه "الكشاف"، بل جاء بآرائه البلاغية.

٤: مرحلة التعقيد والجمود:

تبدأ هذه المرحلة بمجيء أبي يعقوب السكاكي (ت٦٢٦هـ) في أواخر القرن السادس الهجري، إلى قبيل النهضة الحاضرة، وهو عصر شاعت فيه العجمة، إلا عند بقية من العلماء ،فتعثرت البلاغة والتوت بها السبل.[٣]

فاتسمت البلاغة في هذه المرحلة بالتلخيص تارة، وبالشرح تارة أخرى دون إضافة إلى البلاغة[٤]، حيث نجد العديد من المؤلفات لخّصت كتب سابقة مثل "نهاية الإيجاز" للفخر الرازي (ت٦٠٦هـ)، و"المثل السائر" لابن الأثير (ت٦٣٧هـ) و"المفتاح "للسكاكي" و"تلخيص المفتاح" للخطيب القزويني (ت٧٣٩هـ)، بينما نجد في الجانب الآخر العديد من الكتب التي شرحت كتباً سابقة أمثال كتاب "الإيضاح" للخطيب القزويني وكتاب "الأطول" لعصام الدين الإسفراييني (ت٩٥١هـ) وكتاب "المطول" لسعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني (ت٧٩٢هـ).[٥]

فالبلاغيون بعد عبدالقاهر والزمخشري لم يأتوا بجديد في مباحثهم البلاغية، فهم قلما أضافوا جديدا إلا تعقيدات شتّى ممن قرؤوه في الفلسفة والمنطق، وبذلك تحجرت قواعد البلاغة

([1]) البلاغة تطور وتاريخ، شوقي ضيف، ص ١٦٠.

([٢]) الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ١٩٧٥م، ط٤، ١٠/١.

([٣]) محمد نايل أحمد، البلاغة بين عهدين، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٩٩٤م، د ط، ص: ٢١-٢٢.

٤

([٥]) الخطيب القزويني، لإيضاح في علوم البلاغة، ص١١،١٠.

وتجمدت.[1]

٥:مرحلة النهضة والبعث:

استمرت مرحلة التعقيد والجمود إلى بداية النهضة، فلما كانت النهضة الأدبية الحديثة، وأشرقت في الشرق شمس العلوم والفنون مرة أخرى، وانتبه محمد عبده (ت١٩٠٥م) إلى كتب عبد القاهر، فابتعثها من مرقدها، ونشر دررها في جدران الأزهر، فكان ذلك إيذانا بإقبال عهد جديد للبلاغة العربية.[2]

ثانيا:مدارس علم البلاغة:

أثرت في البلاغة العربية ثلاث مدارس هي:

١– المدرسة الكلامية:

أثرت الفلسفة بمنطقها وكلامها في البلاغة العربية، ذلك أن المتكلمين وضعوا المصطلحات، وأمدوا بها البلاغة أثناء نموها وتكوينها، ووضع أسسها وتدعيمها، وجعلها نشاطا خاصا قائما بذاته، وأسهموا في ظهور الفنون البلاغية بالبحث في الإعجاز بتمثّل المنطق، والاعتماد عليه في الأبحاث الاعتقادية، والنزوع إلى الجدل الحجاجي، فإننا نجد الحس الفلسفي في البيان، والكلام على الأسباب والمسببات في المجاز المرسل، والكلام على الفاعل الحقيقي، والفاعل المجازي في علم المعاني، فاهتمت المدرسة الكلامية بالتحديد الدقيق،والتقسيم العقلي، وجعلت التعريف جامعا مانعا، والإكثار من الألفاظ الفلسفية والمنطقية، وأدخلت بعض مسائل الفلسفة الطبيعية والإلهية والخلقية،كالكلام في الألوان والطعوم والروائح والحواس الإنسانية ومقرها، والوهم والخيال والمفكرة

(١) شوقي ضيف، البلاغة تطور وتاريخ. ص٢٧٣،٢٧٢.

(٢) محمد نايل أحمد، البلاغة بين عهدين.ص٢٢.

والحس المشترك وغيرها.[1]

وازداد تأثير المنطق في البلاغة قوة عند المتأخرين، فالسكاكي(ت٦٢٦هـ) مثلا حين ألف كتابه "مفتاح العلوم"، أردف علوم البلاغة بالبحث المنطقي في الحد والاستدلال، وعلل ذلك بأن "تتبع تراكيب الكلام الاستدلالي ومعرفة خواصها، مما يلزم صاحب علم المعاني والبيان"[2]، فقد جعل معرفة المنطق ضرورية لمن يتعاطى البلاغة، فهو عنده عمادها الذي تقوم عليه، ومن ثم تكلم على البلاغة والمنطق في كتاب واحد.

وتتميز هذه المدرسة بالجدل والمناقشة والتحديد اللفظي، والعناية بالتعريف الدقيق الصحيح، والحرص على القواعد المحددة مع الإقلال من الشواهد الأدبية، والاعتماد على المقاييس الفلسفية والقواعد المنطقية في الحكم بحسن الكلام وجودته أو بقبحه ورداءته دون نظر إلى معاني الجمال وقضايا الذوق، وقد شاعت المدرسة الكلامية في المناطق الشرقية من الدولة الإسلامية التي قطنها خليطٌ من الفرس والترك والتتار، وكانت "خوارزم" أكبر المناطق التي ظهر فيها أقطاب هذه المدرسة،ك"الزمخشري" و"الرازي" و"أبي الفتح المطرزي (ت٦١٠هـ)" و"السكاكي" و"سعد الدين التفتازاني"، أما أهمّ كتب هذه المدرسة فهي (نقد الشعر) لقدامة بن جعفر؛إذ يتحدث قدامة عن المديح، فينظر إلى مذهب أفلاطون في أصول الفضائل الأربع وأمهاتها التي هي العقل، والشجاعة، والعدل، والعفة، ويرى أن القاصد لمدح الرجال بهذه الخصال مصيب، والقاصد إلى مدحهم بغيرها مخطئ[3].

ويقول أيضا: "إن الغلو عندي أجود المذهبين، وهو ما ذهب إليه أهل الفهم بالشعر والشعراء قديما، وقد بلغني عن بعضهم أنه قال: أحسن الشعر أكذبه، وكذلك يرى فلاسفة

---

(1) أحمد مطلوب،كامل حسن البصير، البلاغة والتطبيق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق، ١٩٩٩م، ط٢، ص ٣٠، ٣١.

(2) السكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،١٩٨٧م، ط٢، ص٤٣٢.

(3) قدامة بن جعفر،نقد الشعر، ت عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية،بيروت، لبنان، دت، دط،ص ٩٦.

اليونانيين في الشعر على مذهب لغتهم.[١]

ومن الكتب (البر هان في وجوه البيان) لابن وهب الكاتب (ت٣٣٥هـ)، (دلائل الإعجاز) لعبد القاهر الجرجاني، و(نهاية الإيجاز) للرازي، و(مفتاح العلوم) للسكاكي، و(تلخيص المفتاح) و(الإيضاح) للخطيب القزويني.[٢]

إنّ هذا التأثير القوي لتلك المداخل المنطقية وشروطها وأقسامها الوضعية، والعقلية، "أدّى إلى ظهور مدرستين في البحث البلاغي، نصَّ عليهما أبو هلال العسكري بقوله: "وليس الغرض في هذا الكتاب سلوك مذهب المتكلمين، وإنما قصدت فيه مقصد صنّاع الكلام من الشعراء والكتاب، فلهذا لم أطل الكلام في هذا الفصل.[٣] فالعسكري يذكر مدرستين في البحث البلاغي هما: المدرسة الكلامية، والمدرسة الأدبية، التي يسميها "صنّاع الكلام".

وقد أدى انفصال البلاغة عن النقد تحت تأثير الفلسفة، وما يدخل تحتها من منطق وكلام إلى ظهور المنهج التقريري، في مقابل المنهج الفني التأثّري، ويتميز المنهج الأول بأنه منهج عقلي علمي، يقوم على التّعاريف والتقاسيم، ويصدر عن آراء سابقة في موضوعات الأدب ومعانيه، ويحاول أن يخضع لها الشعراء والكتاب، مما جعل بعضهم يمقت هذا النوع من التحكم في الإبداع[٤].

---

(١) السابق، ص٦٢.

(٢) أحمد مطلوب، البلاغة والتطبيق، ص٣١، ٣٢.

(٣) أبو هلال العسكري، الصناعتين، ص٩.

(٤) ديوان البحتري، ٢٠٩/١، دار المعارف.

٢-المدرسة الأدبية:

ظهرت هذه المدرسة نتيجة عوامل أهمها القرآن الكريم الذي طبع البلاغة بطابع أدبي، وتجلى ذلك في الشواهد الكثيرة التي اقتبسها البلاغيون من كتاب الله تعالى، وكان الكتاب قد سبغوا البلاغة بصبغة أدبية،لما امتازوا به من أدب جم وذوق سليم، ولعب الشعراء دورا مهمّا في البلاغة أيضا، كما فعل عبد الله ابن المعتز،وتستعمل المدرسة المقاييس الفنية في الحكم على الأدب المتمثلة في الذوق، فابن الأثير يرى أن مدار علم البيان يعتمد على الذوق السليم،والدربة التي هي كثرة المدارسة والخبرة في قراءة فنون الأدب، وقد كان ابن شيث القرشي (٥٨٩هـ) يقرن الكتابة بالبلاغة.[١]

وقد أسرف أتباع المدرسة الأدبية في ذكر الشواهد والأمثلة، والإقلال من البحث في التّعاريف والقواعد والأقسام، وهي تعتمد استعمال المقاييس الفنية في الحكم على الأدب، وعلى الذوق الفني الرفيع وحاسة الجمال، أكثر من اعتمادها على تصحيح الأقسام وسلامة النظر المنطقي، وسادت هذه المدرسة في المناطق الوسطى في العالم الإسلامي، مثل العراق والشام والمنطقة الغربية في شمال إفريقيا، أما أهم الكتب التي تضمنت آثارها فهي: كتاب ‘‘البديع" لابن المعتز وكتاب "الصناعتين "للعسكري، وكتاب "العمدة" لابن رشيق، وكتاب "سر الفصاحة" لابن سنان الخفاجي، وكتاب "أسرار البلاغة" للجرجاني، وكتاب "البديع في نقد الشعر" لابن منقذ، وكتاب "المثل السائر"، وكتاب "الجامع الكبير" لابن الأثير، وكتاب" تحرير التحبير" لابن أبي الإصبع، وتُعني هذه المدرسة بالتكوين الأدبي والتمرين على صناعة الجيد من الكلام، وتربية الذوق النقدي، وعندما تخوض في مسألة الإعجاز تخوض فيها خوضا أدبيا غالبا، وقد اقتصد عبد الله بن المعتز – في كتاب "البديع" – في التّعاريف وساق للفن الواحد عشرات الأمثلة والشواهد من القرآن الكريم، والحديث الشريف، وكلام الصحابة، والشعر القديم والمحدث،كما أن عبد القاهر الجرجاني في كتابه "أسرار البلاغة" تكلّم عن أساليب البيان، وقارن بينها، وذكر

---

(١) سلامة جمعة العجالين، اتجاهات البلاغة في القرنين السادس والسابع الهجريين (رسالة دكتوراه)، جامعة مؤتة، الأردن،٢٠٠٨م، ص٨١، ٨٢.

لها من الشواهد مصحوبة بتحليل جمالي دقيق يزخر بكثير من الإشراقات الأسلوبية، أما ابن الأثير في كتابه "المثل السائر" فقد سار فيه على طريقة الأدباء في ذكر الشواهد و تحليلها اعتمادا على الذوق الفني.[١]

وبالرجوع إلى تاريخ البلاغة واستعراض ما كتب فيها إلى عصرنا الحاضر[٢]، نجد أن المدرسة الكلامية الفلسفية غلبت على البحث البلاغي؛ بسبب ما عمد إليه السكاكي من وضع الحدود والأقسام المتشعبة، بعد أن أخلى علمي المعاني والبيان من تحليلاتهما الممتعة البارعة للنصوص الأدبية،وبعد أن سوى قواعدهما تسوية منطقية عويصة، حتى ليصبح المنطق، وأيضاً الفلسفة جزءاً منهما لا يتجزأ، وكان ذلك كله إيذاناً بتحجر البلاغة وجمودها جموداً شديداً، إذ ترسبت في قواعد وقوالب جافة، وغدا من العسير أن تعود إليها حيويتها ونضرتها القديمة[٣]، وبذلك انفصلت البلاغة عن النقد واعتمدت المنهج العقلي التقريري، وأصبحت تعليمية معيارية ترمي بقواعدها وتقنيناتها إلى خنق الإبداع، وهو أمر له ضرره الواضح على الأدب.

٣-المدرسة الأدبية الكلامية:

هنالك اتجاه يمزج بين خصائص الكلاميين من البلغاء، وبين أولئك الأدباء، ويظهر هذا في كتابي عبد القاهر الجرجاني "دلائل الإعجاز" و"أسرار البلاغة"؛ ففيه يظهر عبد القاهر بليغا أديبا، يعتمد على الحاسة الفنية وتمكين الذوق الأدبي، يقوم بالتحليل الأدبي التفصيلي، ويبتعد عن الأسلوب المنطقي الاستدلالي.[٤]

---

(١) أحمد مطلوب، البلاغة والتطبيق، ص٣١، ٣٢. ينظر: مناهج تجديد في النحو والبلاغة والتفسير والأدب لأمين الخولي، ١٢٦.

(٢) ينظر: النقد المنهجي عند العرب، ٣٢٠.

(٣) السابق، ص٣١٣.

(٤) عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، ت محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، المملكة العربية السعودية، ص٣٣٨.

ثالثا: أقسام علم البلاغة العربية:

يقسم العلماء البلاغة ثلاثة أقسام :علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع.

١-علم المعاني: تعريفه ومراحل نشأته.

من تعريفات العلماء لعلم المعاني وكلها ذات معنى متقارب، فيعرفه القزويني بأنه "علم يعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال"[١]. ويعرفه الميداني بقوله: "هو علم يعرف به أحوال الكلام العربي التي تهدي العالم بها إلى اختيار ما يطابق منها مقتضى أحوال المخاطبين، رجاء أن يكون ما ينشئ من كلام أدبي بليغا."[٢]

علم المعاني أصول وقواعد يعرف بها أحوال الكلام العربي التي يكون بها مطابقا لمقتضى الحال بحيث يكون وفق الغرض الذي سيق له[٣]، فهو العلم الذي يبحث في تراكيب الكلام وأساليبه، واختيار الأسلوب الذي يناسب المقام، ويعطي صورة مطابقة لما في النفس، ففي علم المعاني يراعى أمران اثنان هما: المعنى المراد التحدث عنه، ثم اللفظ الذي يعبر به عن هذا المعنى، فإذا اختلف المعنى اختلف اللفظ.

فعلم المعاني هو "علم يُعرف به أحوال اللفظ العربي التي بها يطابق مقتضى الحال، أي هو العلم الذي يبحث أحوال اللفظ، مثل التعريف والتنكير، والذِّكر والحذف، والإظهار والإضمار، وغير ذلك، ويتبين كيف تكون هذه الأحوال واقعة في الكلام موقعاً تطابق دواعي النفس، ولم تأتِ زائدة ثقيلة، ولا متكلفة كريهة، وهذه الأحوال هي التي نسمّ يها الخصائص، أو الكيفيات، أو الهيئات".[٤]

---

(١) الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، ص١٥ .

(٢) عبد الرحمن الميداني، البلاغة العربية، أسسها وعلومها وفنوا، دار القلم، دمشق، سوريا، ١٩٩٦م، ط١، ١٣٨/١.

(٣) أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في علم المعاني والبيان والبديع، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، دت، ط١٢، ص٤٦.

(٤) محمد أبو موسى، خصائص التراكيب دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني، مكتبة وهبة القاهرة، مصر،١٩٩٦م، ط٤، ص٧٥.

فكل أسلوب من هذه الأساليب له غرض بلاغي يوصل إليه، يتوافق مع حال المخاطَب، والمعنى الذي يريد المتكلم التعبير عنه،فمقام الحذف مثلاً يختلف عن مقام الذكر، وهذه المسائل التي يبحثها علم المعاني هي التي درسها عبد القاهر الجرجاني، وبسط فيها القول في كتابه"دلائل الإعجاز"قاصداً شرح نظرية النظم، لأنه رأى أن علم المعاني امتداداً وتطبيقاً عملياً لنظرية النظم، فعرّف النظم فيها بقوله: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله ،وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها،وتحفظ الرسوم التي رسمت لك فلا تخل بشيء منها".[1] وقد ربط عبد القاهر بين المعنى والنحو بقوله:"وإن أردت مثالا فخذ بيت بشار بن برد:

كأنَّ مثارَ النَّقْعِ فوق رؤوسِهم... وأسيافَنا ليلٌ تهاوى كواكبه[2]

وانظرْ هل يتصور أن يكون بشار قد أخطر معاني هذا الكلم بباله أفرادًا عارية من معاني النحو التي تراها فيها، وأن يكون قد وقع (كأن) في نفسه من غير أن يكون قصد إيقاع التشبيه منه على شيء، وأن يكون فكر في (مثار النقع) من غير أن يكون أراد إضافة الأول إلى الثاني، وفكر في (فوق رؤوسنا) من غير أن يكون قد أراد أن يضيف (فوق)، إلى (الرؤوس)، وفي (الأسياف) من دون أن يكون أراد عطفها بالواو على (مثار)، وفي (الواو) من دون أن يكون أراد العطف بها،وأن يكون كذلك فكر في (الليل) من دون أن يكون أراد أن يجعله خبرًا (لكأن)، وفي (تهاوى كواكبه) من دون أن يكون أراد أن يجعل(تهاوى) فعلاً للكواكب، ثم يجعل الجملة صفة لليل ليتم الذي أراد من التشبيه؟ أم لم يخطر هذه الأشياء بباله إلا مرادًا فيها هذه الأحكام والمعاني التي تراها فيها؟"[3].

لقد حمل علم المعاني اسم (النظم) في بداية نشأته، وانتهى باسم (علم المعاني)، فالأول

---

(١) القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ت محمد ورضوان الداية ،دار الفكر، دمشق، سوريا، ٢٠٠٧م، ط١:ص ١٢٢.

(٢) ديوانه ص٣٣٥.

(٣) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص٣٨٩.

يصور مجال الكلام المنظوم المترابط،والثاني يصور الكشف عن المعاني والأسرار التي تحملها النصوص، والتي يريد المتكلم أن يعبر عنها، فعلم المعاني علمٌ جليل، ومقامه مقامُ عظيم، من تقديمٍ وتأخير، وحذفٍ وذكرٍ، وإيجازٍ وإطنابٍ، ووصلٍ وفصلٍ، وقصر، وخبر وإنشاء،كلُّ ذلك متزامنٌ مع ظروف إنتاج ذلك الكلام، وسياق المقام، الذي تعارف عليه أهل هذه الصنعة باسم مقتضى الحال فتميُّز القول، وبلاغة الكلام، وروعة البيان راجعةٌ إليه ابتداءً، أمَّا علم البيان، والبديع، فهما كالوشي على أصل الثوب،حيث لا يمكن تصورُ وشيٍ من غير ثوب، فالثوب هو علم المعاني.[١]

٢-علم البيان تعريفه ونشأته وأهميته:

وردت لفظة (البيان) في القرآن الكريم في قوله تعالى :﴿ هذا بيان للناس وموعظة للمتقين﴾ (سورة آل عمران: ١٣٨)، وقد اختلف في تفسيرها، فقيل:"إن البيان في هذه الآية الكريمة يعني "القرآن"[٢]، أما الإمام الشافعي (ت٢٠٤هـ) فيقول: "البيان اسم جامع لمعان مجتمعة الأصول متشعبة الفروع، فأقل ما في تلك المعاني المجتمعة المتشعبة أنها بيان لمن خوطب بها ممن نزل القرآن بلسانه، متقاربة الاستواء، وإن كان بعضها أشد تأكيد بيان من بعض، ومختلفة عند من يجهل لسان العرب"[٣]. أما قوله تعالى: ﴿ الرحمن. علّم القرآن. خلق الإنسان. علّمه البيان﴾ (الرحمن: ١-٤)، (فقد اختلف المفسرون في تحديد مدلول (البيان) في هذه الآيات الكريمات، فقيل:إنّه أسماء كلّ شيء، وقيل اللغات كلّها، وقيل: بيان الحلال والحرام، والهدى والضلالة، وقيل: الكلام والفهم، وقيل: لسان كلّ قوم الذي يتكلمون به، وقيل: الكتابة والخط والقلم[٤]. ويذهب الزمخشري (٥٣٨هـ) إلى أنّ "البيان" هنا، ما يميّز الإنسان عن سائر الحيوان، وهو المنطق الفصيح

---

(١) أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص٤٦،٥٣.

٢) القرطبي، أبوعبد الله محمد القرطبي، ت التركي وعرقسوسي، الجامع لأحكام القرآن. مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ٢٠٠٦م، ط١،٥/٣٣٣.

(٣) الشافعي، محمد بن إدريس الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مطبعة مصطفى الحلبي وشركائه، مصر، د.ت، ط١، ص٢١.

(٤) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ١٧ص: ١٣٨.

المعرب عمّا في الضمير.[١]

إنّ كلمة "البيان" تدل على الملكة التي خلق الله تعالى عليها الإنسان، كائنا قادرا على التعبير عما في نفسه، والتأثير في من حوله من بني جنسه.

أما "البيان" لغة فهو الظهور والوضوح والكشف، فقد جاء في معجم مقاييس اللغة أنّ البيان "من بان الشيء وأبان، إذا اتضح وانكشف، وفلان أبين من فلان، أي: أوضح منه كلاما[٢]. وفي لسان العرب بأن الشيء بيانا اتضح، فهو بينّ، وأبنته أنا، أي وضّحته، واستبان الشيء ظهر، واستبنته أنا عرفته، والتبيين الإيضاح"[٣]. والبينّ من الرجال، الفصيح، وقال بعضهم: رجل بيّن وجهير إذا كان بيّن المنطق وجهير المنطق[٤].

وعندما بدأت حركة الجمع والتأليف في مختلف العلوم اعتنى الباحثون بتدارس كلمة (البيان)، وتحديد مدلولها، وتفصيل أدواتها، وأول من دوّن كلمة "البيان" واستعملها هو الجاحظ (ت ٢٥٥هـ) إذ جعلها عنوانا لأحد كتبه وهو "البيان والتبيين"، وتحدث عن حدود البلاغة، وبث أقسام البيان والفصاحة في تضاعيف هذا الكتاب، ونشرها في أثنائه[٥]. وقد ذكر الجاحظ: قلت لجعفر بن يحيى: ما البيان؟ فقال:" أن يكون الاسم يحيط بمعناك، ويجلي عن مغزاك، وتخرجه عن الشركة، ولا تستعين عليه بالفكرة، والذي لا بد له منه، أن يكون سليما من التكلّف، بعيدا عن الصنعة، بريئا من التعقد، غنيا عن التأويل ... وهذا هو تأويل قول الأصمعي: "البليغ من طبق المفصل، وأغناك عن المفسر.[٦]

---

(١) الزمخشري، الكشاف، ت خليل محمود شيحا، دار المعرفة ،٢٠٠٩م، ط٣ ،ص:١٠٦٩.

(٢) ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ت عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر، ص:٣٢٨ مادة (بين).

(٣) ابن منظور، لسان العرب، المج١٣، ص٦٧-٦٨، مادة "بين".

(٤) الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ت عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،٢٠٠٣م، ط١، ص:١٧٦.

(٥) الجاحظ، البيان والتبيين، ت عبد السلام هارون،ج١ -٢.

(٦) البيان والتبيين، الجاحظ،ج١ص:١٠٦.

وقد عرّف الجاحظ "البيان" بأنّه الدلالة الظاهرة على المعنى الخفي"[١]، أو هو" اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى، وهتك الحجاب دون الضمير، حتى يغضي السامع إلى حقيقته، ويهجم على محصوله كائنا من كان ذلك البيان، ومن أي جنس كان الدليل ... فبأي شيء بلغت الإفهام، وأوضحت عن المعنى، فذلك هو البيان في ذلك الموضع"[٢].

فالبيان، إذن، يدل على الوضوح والإبانة في القول الملفوظ والمكتوب، أو الإشارة أو الهيئة التي يبدو عليها الشيء، وهذا مايطلق عليه دلالة الحال، ومن معاني البيان الإعراب عما في النفس من خواطر وأفكار، ومنها مضاهاة معنى الفصاحة والبلاغة في جمال التعبير وتمام الدلالة[٣].

أما الرّمّاني (ت ٣٨٦هـ) في رسالته "النكت في إعجاز القرآن" فقد عرف البيان وقسّمه بقوله" هو الإحضار لما يظهر به تميّز الشيء من غيره في الإدراك، والبيان على أربعة أقسام:كلام، وحال، وإشارة، وعلامة.[٤]

وأما أبو هلال العسكري (ت٣٩٥هـ) فقد تناول في كتابه (الصناعتين) مباحث بلاغية تضمّ عشرة أبواب، تناول فيها: البلاغة، والفصاحة، وتميّز الكلام جيده من رديئه، ومعرفة صفة الكلام ، وترتيب الألفاظ، وحسن النظم، وجودة الرصف، والإيجاز والإطناب، وحسن الأخذ، وحلّ المنظوم، والتشبيه، والأسجاع، والازدواج، والبديع، ومبادئ الكلام ومقاطعه، وعالج موضوعات علم البيان،كالتشبيه والاستعارة والمجاز والكناية والتعريض،وإن اعتبرها، عدا التشبيه، من أقسام البديع[٥].

---

(١) السابق١/٥٧.

(٢) السابق١/٧٦.

(٣) محمد هدارة، في البلاغة العربية (علم البيان)،دار العلوم، بيروت، لبنان،١٩٨٩م، ط١، ص١٣.

(٤) الرمانيّ، النكت في إعجاز القرآن، ت محمد خلف ومحمد سلام، دار المعارف، مصر،١٩٧٦م، ط٣، ص:١٠٦.

(٥) أبو هلال العسكري، الصناعتين، ت محمد البجاوي ومحمد إبراهيم، دار إحياء الكتب،١٩٥٢م، ط١ .

أما ابن رشيق القيرواني (ت ٤٦٣هـ) في كتابه (العمدة) فقد نقل تعريف الرماني، وهو: أنّ البيان الكشف عن المعنى حتى تدركه النفس من غير عقلة، وإنما قيل ذلك، لأنه قد يأتي التعقيد في الكلام الذي قد يدل،ولا يستحق اسم البيان"[١].

وعبارة ابن رشيق في تعريفه البيان" الكشف عن المعنى " قريبة من عبارة الجاحظ " أنّ البيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى "وما يُفهم من كلام ابن رشيق وأمثلته في البيان،أنه السلاسة والجزالة والبعد عن التعقيد والتنافر والإبهام في إفادة المعنى، والبيان عنده فن من فنون البلاغة،كالمجاز والاستعارة والتشبيه والإشارة، والتتبيع والتجنيس والترديد[٢].

أما عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ) في كتابيه (دلائل الإعجاز و أسرار البلاغة) فيقول:

"إنّك لا ترى علما هو أرسخ أصلا، وأبسق فرعا، وأحلى جنى، وأعذب وردا، وأكرم نتاجا، وأنور سراجا من علم البيان، الذي لولاه لم تر لسانا يحوك الوشي، ويصوغ الحلي، ويلفظ الدرّ"[٣]. مما يعني أنّ البيان، عنده، هو الكشف والإيضاح عمّا في النفس والدلالة عليه بروية وفكر، وأنّ البينّ الفصيح والبليغ البارع هو الذي يعرف أوضاع اللغة والمغزى من كل لفظة ونطق بها وأدّاها بأجراسها وحروفها"[٤].

وأما السكّاكي (ت ٦٢٦هـ) في كتابه (مفتاح العلوم) فقد غيرّ حال البيان العربي، ووضع للبلاغة العربية قواعدها المنطقية، وقسّمها إلى المعاني والبيان، وألحق بهما المحسنات، ووضع لكل قسم تعريفا جامعا مانعا، وحدد مباحثه وفنونه، وقد وضع للبلاغيين التعريف الأخير للبيان: "أنّ البيان هو معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه وبالنقصان

---

(١) ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ت محي الدين عبد الحميد، دار الجيل،١٩٨١م، ط٥،ج١ص :٢٥٤ .

(٢) ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ص: ٢٦٥-٣٣٣.

(٣) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص:٦٣.

(٤) السابق ص٦٤.

بالدلالات الوضعية، ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه[1].

والمراد بـ "معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة" مجموعة القواعد والضوابط والقوانين التي يعرف بها إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة كقواعد التشبيه، وضوابط الاستعارة والمجاز المرسل، وقوانين الكناية، والمراد باختلاف الطرق التي يؤدّى بها المعنى الواحد في وضوح الدلالة عليه، أن يكون بعضها واضحا وبعضها أشدّ وضوحا، وقد أدخل السكاكي الدلالات في تقسيم موضوعاته[2]، وبحث في هذا الباب ثلاث دلالات للألفاظ: دلالة اللفظ على تمام ما وضع له، وتسمّى "دلالة المطابقة"، وهي دلالة اللفظ على تمام ما وضع له في اللغة،كدلالة "أسد" على الحيوان المفترس، وسمّيت دلالة اللفظ على معناه الوضعي "دلالة مطابقة"، لتطابق اللفظ والمعنى، بحيث إذا أطلق اللفظ فهم السامع معناه، ولا يفتقر العقل في إدراك المعنى من اللفظ إلى شيء آخر غير الوضع، ودلالة اللفظ على جزء ما وضع له أو جزء مسماه، وتسمى "دلالة التضمين"،كدلالة البيت على الجدار أو السقف فقط،وسميت بذلك؛ لأنّ الجزء المفهوم من اللفظ هو ضمن المعنى الكلي، فيدرك عند فهمه، إذ إن العالم بوضع اللغة يفهم من اللفظ أورد معناه الوضعي، ويستتبع ذلك فهم جزء معناه، وعلى هذا لا تكون هذه الدلالة وضعية، فيأتي فيها التفاوت في درجة الوضوح، ودلالة اللفظ على لازم معناه، وتسمى"دلالة الالتزام"، وهي دلالة اللفظ على معنى خارج على المعنى الذي وضعه له واضع اللغة، لازم له في الذهن، وهذا اللزوم الذهني قد يكون مبنيا على مجرد النظر العقلي، دون تدخل عُرف أو اصطلاح، وقسّم السكاكي هذه الدلالات إلى وضعية، وفيها دلالة المطابقة، والثانية عقلية، وفيها دلالتا التضمين والالتزام، فأصبحت أخيرا دلالة "البيان"محدودة في نطاق مباحث ثلاثة أساسية هي: التشبيه بأنواعه، والمجاز بأنواعه، ثم الكناية[3].

---

(1) السكاكي، مفتاح العلوم، ت نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،١٩٨٧م، ط٢، ص:٣٢٩.

(2) ينظر: المرجع السابق.

(3) السكاكي، مفتاح العلوم، ٣٢٩-٣٣١.

أهمية علم البيان:

نوّه البلاغيون العرب القدامى بأهمية البيان، وفي مقدمتهم عبد القاهر الجرجاني بقوله: "ثم إنّك لا ترى علما هو أرسخ أصلا، وأبسق فرعا، وأحلى جنى، وأعذب وردا، وأكرم نتاجا، وأنور سراجا من علم البيان الذي لولاه لم تر لسانا يحوك الوشي، ويصوغ الحلي، ويلفظ الدر، وينفث السحر، ويقري الشهد، ويريك بدائع من الزهر، ويجنيك الحلو اليانع من الثمر، والذي لولا تحفّيه بالعلوم وعنايته بها، وتصويره إياها، لبقيت كامنة مستورة، ولما استبنت لها يد الدهر صورة، ولاستمرّ السَّرار بأهلّها، واستولى الخفاء على جملتها، إلى فوائد لا يدركها الإحصاء، ومحاسن لا يحصرها الاستقصاء"(١).

فالبيان – بنوعيه المقنع والمؤثر– يفسر الملامح الجمالية التي تبدو في قصيدة الشاعر، أو خطبة الخطيب، أو رسالة الكاتب، أو مقالة المتكلم، ويخدم الأدب ويمدُّه بأسباب القوة والجمال والوضوح، ويقوّمه، ويشحذ الملكات الفنية لصناعة الأدب، وتقوية ملكة النقد والنظر والموازنة، وينبّه إلى مواطن الحسن والجمال، ويثير حاسة الذوق للقارئ، فيفهم ويستحسن ويستهجن، ويوازن ويفضّل، الذي حظي أصحاب البيان بالذكر وبُعد الصّيت في أزماتهم وبعدها، وفي بيئاتهم وغيرها.

وتتجلّى أهمية البيان في العلم بميادينه وآلاته وإجادتها لمعرفة دلالة الألفاظ، وقد ذكر ها ابن الأثير (ت٦٣٧هـ) وهي: معرفة علم العربية من النحو والتصريف، ومعرفة ما يحتاج إليه من اللغة، وهو المتداول المألوف استعماله في فصيح الكلام غير الوحشي والغريب، ولا المستكره المعيب، ومعرفة أمثال العرب وأيامها، والاطلاع على تآليف من تقدّم من أرباب هذه الصناعة المنظوم منه والمنثور، ومعرفة الأحكام السلطانية في الإمامة والإمارة والقضاء والحسبة، وحفظ القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة والسلوك مسلكهما في الاستعمال، ومعرفة علم العروض

(١) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص٦٣.

والقوافي التي يقام بها ميزان الشعر"[١].

٣-علم البديع تعريفه و نشأته وتطوره:

يعرّف أبوبكر الرّازي (٣١١هـ) "البديع" فيقول: أبدع الشيء اخترعه لا على مثال، والله بديع السموات والأرض أي مبدعها، والبديع والمبتدع، وفلان بدع في هذا الأمر أي بديع، ومنه قوله تعالى: ﴿قل ما كنت بدعا من الرسل﴾ (سورة الأحقاف: ٩) [2].

وقد أشار الجاحظ إلى البديع بقوله: "والبديع مقصور على العرب، ومن أجله فاقت لغتهم كل لغة، وأربت على كل لسان، وبشّار حسن البديع، والعتابي يذهب فيشعره في البديع مذهب بشّار"[٣].

قال عنه صاحب الطراز: "اعلم أنّ هذا الفن من التصرف في الكلام مختص بأنواع التراكيب، ولا يكون واقعاً في المفردات، وهو خلاصة علمي المعاني والبيان ومُصاص سكرهما، وهو تابع للبلاغة والفصاحة"[٤].

وظل مصطلح البديع هكذا لم يتحدد له معنى إلى أن وصل إلى القرن الثالث الهجري، فالتقط منه شاعر عباسي يدعى ابن المعتز، فجعله اسما لكتابه، وبدأ في هذا الكتاب يؤسس لهذا العلم فقال عنه: "قد قمنا في أبواب كتابنا هذا بعض ما وجدناه في القرآن واللغة وأحاديث رسول الله – صلى الله عليه وسلم – وكلام الصحابة والأعراب وغيرهم من أشعار المتقدمين من الكلام الذي سماه المحدثون "البديع" ليعلم أن بشارًا، ومسلمًا، وأبا نواس، ومن تقيّلهم، وسلك سبيلهم

---

(١) ابن الأثير،المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر،ت أحمد الحوفي وبدوي طبانة،دارالنهضة،القاهرة،مصر،دت، ط ١ .٤١-٤٠.

(2) أبو بكر الرازي،مختار الصحاح، ت مصطفى ديب البغا ،دار الهدى،عين ميلة، الجزائر،١٩٩٠م،ط٤، ص :٣٦.

(٣) الجاحظ،البيان والتبيين،الجاحظ،٤/٥٥.

(٤) يحي بن حمزة العلوي،الطراز،ت عبد الحميد هنداوي،المكتبة العصرية،بيروت،لبنان،٢٠٠٢م،ط١،٢/١٩٤.

لم يستبقوا إلى هذا الفن بهذا الاسم فأعرب عنه ودل عليه"[١].

ولم يتحدد مفهوم "البديع"، وظلّ يتخبط إلى أن جاء السكاكي (٦٢٦هـ) وكتب "مفتاح العلوم" فحدّده وذلك بتقسيمه إلى ضربين، ضرب يرجع إلى المعنى، وضرب يرجع إلى اللفظ، وقد عرفه بقوله "هو علم يعرف بوجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة"[٢].

ومع تطور البلاغة العربية انفصلت علومها بعضها عن بعض، فأصبح البديع هو العلم الثالث من علومها، في رأي معظم البلاغيين الذين يرون أن البديع ظاهرة شكلية، ومن بينهم عبد الرحمن بن خلدون (٨٠٨هـ) حيث يقول عنه: "وألحقوا بهما صنفا آخر وهو النظر في تزيين الكلام وتحسينه بنوع من التنميق، إما بسجع بفضله، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه، أو ترصيع يقطع أوزانه، أو تورية عن المعنى المقصود بإيهام معنى أخفى منه لاشتراك اللفظ بينهما، أو طباق بالتقابل بين الأضداد، وأمثال ذلك"[٣].

ويقال في تشكل فنون "علم البديع" إنّ مسلم بن الوليد (ت٢٠٨هـ) هو أول من أطلق لفظ "البديع" على هذا الفن وشاعت الكلمة حتى صارت في العصر العباسي تعني كل صورة غريبة أو طريفة أو جديدة، ولما جاء عبد الله ابن المعتز (ت٢٩٦هـ)جمع الألوان البديعية المتفرقة في سلك واحد، وجاء قدامة بن جعفر (ت٣٣٧هـ) فتكامل عدد الألوان ثلاثون، وجاء أبو هلال العسكري (ت٣٩٥هـ) وأضاف سبعة، وجاء ابن رشيق (ت٤٦٣هـ) وأبلغها خمسة وستين، ولما جاء ابن سنان الخفاجي (ت٤٦٦هـ) أشار إلى البديع في اللفظ وفي المعنى، وجمع ابن منقذ (ت٥٨٤هـ) خمسة وتسعين نوعا، ثم جاء السكاكي (ت٦٢٦هـ) ووضع البديع تحت اسم المحسنات اللفظية والمعنوية، ثم جاء الخطيب القزويني (ت٧٣٩هـ) وذكر ثلاثين نوعا من البديع

---

(١) عبد الله المعتز،البديع، ت إغناطيوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة، بيروت، لبنان، ١٩٨٢م، ط٣، ص: ١.

(٢) السكاكي، مفتاح العلوم، ص:٤٢٣-٤٣٢.

(٣) عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ت عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ٢٠٠٤م، ط١، ج٢، ص:٣٧٤ .

المعنوي، وفي عهده انتهت علوم البلاغة إلى أقسامها الثلاثة: المعاني والبيان والبديع، التي يتعلمها الطلاب منذ ذلك إلى اليوم[١].

لكنّ النظر على أن المحسنات البديعية زوائد أصبح أمرا غير مقبول في ضوء المفاهيم اللغوية الحديثة، فالبديع في فكرة "النظم" التي جاء بها عبد القاهر الجرجاني يذوب ويزيد النظم جمالا،كما أن الإسراف في طلب المحسن البديعي قد يبعث على التكلّف والصنعة، ويبعد عن العفوية والطبع، ولذلك نظر بعض النقاد المعاصرين إلى البديع نظرة استخفاف وازدراء على خلاف نظرتهم لعلمي المعاني والبيان، والاهتمام به حوّل الأدب العربي إلى زخارف لفظية خاوية من كل معنى عميق، أو إحساس صادق[٢]، فاشترطوا أن يكون مجيء المحسن البديعي في الكلام ضرور ة يقتضيها التعبير، إما لإجلاء المعنى أو تقويته، أو لإيقاع التأثير المطلوب في نفس السامع، أو لخلق إحساس ما[٣].

لقد ارتبط في العصر العباسي الأول بأسماء شعراء أسرفوا في البديع وأكثروا من صوره وتكلّفوا مسائله، ويمكن تقسيمهم إلى أربع فئات ومدارس لكل مدرسة منها طابعها الخاص ورجالها الذين يمثلونها، فالمدرسة الأولى مدرسة بشار بن برد (١٦٨هـ)، ومن تلامذتها ابن هرمة، والعتابي، والنميري، وأبو نواس. والمدرسة الثانية يمثلها مسلم ابن الوليد. والمدرسة الثالثة يمثلها أبو تمام الذي بلغت الصور البلاغية على يديه من التأنق والتنميق والتكلّف والتعقيد، والمزج بألوان الثقافات الواسعة والفلسفة والمنطق. والمدرسة الرابعة عمادها البحتري (٢٨٤هـ) وابن المعتز وفيها رجع البديع إلى عهد الفطرة السليمة والطبع القويم،وتحلّل من الأعباء الثقال التي أرهقه بها أبو تمام[٤].

وبعد السكاكي بدأ يظهر لون جديد من البديع، جاء به شعراء حيث نظموا فنون

---

(١) عبد القادر حسين، فن البديع، دار الشروق، بيروت، لبنان، ١٩٨٣م، ط١، ص: ٤١-٤٢-٤٣.

(٢) السابق، ص٢٩.

(٣) السابق، ص٢٤.

(٤) بسيوني عبد الفتاح فيود، علم البديع، مؤسسة المختار، القاهرة، مصر، ١٩٩٨م، ط٢، ص: ١٢-١٣.

البديع شعرًا، وضمَّنوا كل بيت نوعا بديعيا، ويسمّى هذا اللون الجديد بالبديعيات، التي ظهرت أول مرة مع علي بن عثمان الأربلي (ت٦٧٠هـ)، ثم مع صفي الدين الحلي (ت٧٥٠هـ) ثم عائشة الباعونية (ت٩٢٢هـ) ثم ابن جابر الأندلسي (ت٧٨٠هـ).[١]

عيوب الدرس البلاغي :

أينَعت البلاغة على يد الإمام عبد القاهر، واستوَتْ على سُوقها، وما لَبِثت أن استقرَّت في يد عُلماء الكلام والفلسفة والمنطق، فيقول أحمد مطلوب: فحوَّلهاغُ لماء الكلام والفلسفة والمنطق إلى تعاريفَ وتقاسيم تقومُ على جَدَلٍ عَقيم، فمنذ أن ألَّف السكّاكي في القرن السادس الهجري كتابه "المفتاح"، وجعَل القسم الثالث منه في علم البلاغة، وكُتب المؤلفين تدور حوله، وتُبنىَ عليه، وتَنهج طريقته الكلاميَّة الجدليَّة، بل تزيد عليه تعقيدات وإغرابًا، وكان من أثر اهتمام السكّاكي بالشكل أن قلّل الشواهد، وبتر كثيراً من الأبيات الشعرية، فأصبحت مسخاً لايفهم منها القارئ شيئاً، إلا إذا كان حافظاً للشعر، أو رجع إلى مظانها يكمل ما قطع السكاكي منها"[٢].

ثم جاء القزويني في القرن الثامن الهجري، فاتجَّه هو الآخَر إلى "مفتاح العلوم"، ولخص قسمه الثالث، بعد أن رأى فيه حشوًا وتطويلاً وتعقيدًا، فهذبه ورتَّبه ترتيبًا أقربَ تناولاً، ولكن بنفس الطريقة والأسلوب، ثم رأى أنَّ هذا التلخيص غير وافٍ بالغَرَض، فوضَع شرْحًا على تلخيصه هو" الإيضاح"، وهذا الكتاب هو الذي وقَفتْ عنده البلاغة لا تَريم، ولمَ يُكتَب لها بعده التطوُّر والتجديد، وفي كتابيَ القزويني"التلخيص" و"الإيضاح" يجدُ الباحث الفلسفة وأساليب المناطِقة ومصطلحاتهم ماثلةً أمامه؛ ممَّا يعوق الانتِفاعَ من بلاغته في صَقْل الأذواق وتربيتها، وكتاب "التلخيص" هو الذي دارَتْ حوله، وحول شروحه دراسة البلاغة حتى العصر الحديث،

---

(١) نورة بن سعد الله، البديعيات مضمونها ونظامها البلاغي (مذكرة ماجستير)، جامعة الحاج لخضر، باتنة،الجزائر، ٢٠٠٨م، ص٤٦-٤٧.

(٢) أحمد مطلوب، البلاغة عند السكاكي، دار النهضة، بغداد، العراق، ١٣٨٤هـ، ط١، ص: ١٨٣ .

وقد نقَد أحمد مطلوب كتابيَ القزويني نقْدًا بناء، وأبرَزَ وجهة نظره في المادة البلاغية التي يتلقاها المتعلم فقال: "وهي أن يلغى التقسيم الثنائي أو الثلاثي للبلاغة، وأن نعدها فنا واحدا، وأن نتجاوز البحث في الجملة إلى الكلمة وما فيها من جمال وجرس موسيقي له أثره في التعبير، أما مصطلحات البلاغة فينبغي تقليلها، والاكتفاء بأهمها وأكثرها دلالة على الأساليب العربية، ونكتفي بتقسيم المجاز إلى لغوي وعقلي كما فعل عبد القاهر والقزويني، ونكتفي في الاستعارة بمصطلحات قليلة، ونهتم في بحث البلاغة بالناحية الأدبية، واختيار الأمثلة الرائعة من القرآن الكريم، وكلام العرب البليغ، ونهتم بتحليل الأمثلة تحليلا أدبيا يعتمد على الإدراك والإحساس الفني، ونبعد ما أدخله القدماء من فلسفة وأصول ومنطق، ونستعين ببعض الدراسات النفسية، وما لها من أثر في الفن الأدبي[١].

و"بذلك تحجرت قواعد البلاغة وتجمدت، وسرعان ما شاع فيها العقم، وعجّل باستقلال مباحثها عن الأدب، فإذا هي تصبح مجموعة من القواعد الجافة كقواعد النحو والصرف، فالأساتذة يدرسونها لتلامذتهم، وقد يؤلفون فيها دون عناية بالنصوص، فقد كان ينقصهم الذوق المرهف والحس الحاد،كما كانت تنقصهم الملكة البصيرة التي تستطيع تحليل النماذج الأدبية، وتبينّ مواطن الجمال الخفية فيها"[٢].

إنّ البلاغة التي عرفها العربي بطبعه كما عرفها بعقله لم تصل إلينا على ما عرفها عليه، وصلت إلينا بعد أن مرت عبر تاريخ طويل بعصور طبعتها بالكثير من سماتها، وشابتها بالكثير من آثارها وخصائصها، فإذا هي على ما نراها عليه اليوم من تأثر بالمنطق، وإيغال في الفلسفة، وبعد عن الطبع، واتسام بذوق عصور الدول المتتابعة، وهي الإرث الذي وصل إلينا من عصور الانحطاط، ومن خلال قوالب وحدود منطقية وشروح واستطرادات فلسفية لم تعد تعجب الكثير منا ولا ترضي أذواقنا، وهل عرف العربي البلاغة يوم عرفها حدودا وتعريفات؟![٣] ولأهمية علوم

---

(١) أحمد مطلوب، القزويني وشروح التلخيص، مكتبة النهضة، بغداد، العراق،١٩٦٧م، ط١، ص:٦٨٧-٦٨٨.

(٢) شوقي ضيف، لبلاغة تطور وتاريخ، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٩٥م، ط٢، ص: ٢٧٢-٢٧٣.

(٣) أثر القرآن الكريم في الدراسات البلاغية، إبراهيم الوافي، مجلة الإحياء، الرابطة المحمدية، العدد١٩، المملكة المغربية.

البلاغة العربية في تعلم اللغة العربية وآدابها؛ قرر المربون وأهل التربية اليوم أن ينال المتعلمون في المدارس قسطا من العلوم البلاغية.

الفصل الرابع

تعليم وتعلم البلاغة العربية .. بين الواقع والمأمول

الفصل الرابع

تعليم وتعلم البلاغة العربية .. الواقع والمأمول

أولاً: واقع البلاغة العربية

إن هناك فرقاً بين البلاغة، ومفهوم البلاغة التي تتلخص في ضمان التوصيل، وهو أساس الوظيفة اللغوية، أما علم البلاغة فهو مختلف الآليات التي يكتسبها المتكلم لبلوغ مراده في شكل أدبي، وبالرغم من ارتباط البلاغة وعلم البلاغة لأنهما يخرجان من مشكاة واحدة، وكلاهما يحقق هدفاً موحداً، غير أن المفهوم الأول ارتبط بالبعد الوظيفي للغة، والثاني ارتبط بالبعد التعليمي الذي أهتم به المنظر التربوي، أي تعليم علوم البلاغة، وتلقين أبواب الفصاحة واكتساب مهارة توظيفها في مختلف الأشكال الأدبية.

لكن الأمر مختلف ومتداخل لدى الناطقين بغير العربية، حيث إن أسبابهم الدافعة الي تعلم البلاغة ليس له بعد وظيفي إذ استعمالهم لها قليل، أما البعد التعليمي فأكثرهم يتعلمها لغرض ديني لاسيما إذا كان يدرس العلوم الشرعية.

والحقيقة التي ينبغي أن ندركها ويدركها معنا أساتذة البلاغة هو اهتمام كثير من مدرسي البلاغة للناطقين بغيرها يركزون على تلقين الطالب مصطلحات البلاغة الجامدة دون النظر في استظهار قدرة هؤلاء الطلاب على الحديث بها، أو التعبير عن المعنى من خلالها.

ذلك أن الطالب يصعب عليه ذلك بعد أن امتلأت رأسه بمصطلاحات يصعب على العرب أنفسهم فهمها، وهذا ما قصده الدكتور حسين نصار بقوله: "فمدرس اللغة العربية يصب اهتمامه كله على حفظ الطالب للقواعد، لا على قدرة الطالب على التعبير الشفوي، أو المدون وهذه القدرة هي الهدف الحق من التعليم، ويجب أن تغير طرائقه التعليمية، لتصل بالطالب في يسر الى هذا الهدف مثل بقية دارسي اللغات المختلفة، فيتحقق تعليم العربية من تعليم القواعد غير المستعملة، والظواهر الشكلية، والعلل الجدلية التي أتى بها المنطق الصوري، وتصطنع المناهج

الحديثة في تدريس اللغات".[1]

ولقد رأيت أثر ذلك بنفسي وأم عيني في طلاب كلية اللغة العربية جامعة الإنسانية حيث يتمتعون بملكة للحفظ تمكنهم من حفظ صفحات كاملة كتبت بالعربية لكنهم لا يفهمون معناها، فقد طغا حفظهم على فهمهم، كما أنهم وقفوا بما تعلموه عند حد الحفظ، ولم يتجاوزه إلى التطبيق فيما يشبهه من مواقف كلامية.

إذن، فالطلاب بين طبقتي رحى، ولساناً بين أسنان، وأشباهاً ولا أرواح، وخيالاً ولا حقيقة! لأنهم انفصلوا بما حفظوا عن واقعهم الذي يعيشونه، فكانوا كالضب إذا بعد عن جحره خبل، وأهل الصحراء أدرى بذلك.

إن لكل مادة أهدافا ومخرجات، وهما متلازمان، ومشروطان، إذا حدث الأول تحقق الثاني، وإن فقه الواقع المعيش يقتضى أن تكون القواعد اللغوية والبلاغية المقوِّمة للألسنة هي محط أنظار المهتمين بإعداد الدرس اللغوي والبلاغي للمتعلمين الناطقين بغير العربية، وليحسنوا التأويلات والتقديرات والعلل، ذلك أن الغاية الحقيقة التي يرام بلوغها من تدريس البلاغة العربية للناطقين بغير العربية هي استقامة لغتهم وبلوغ المعنى.

وإذا وقفنا أمام مصطلحي التعليم والتعلم فسنجد أنفسنا إزاء مصطلحين متكاملين، لا يمكن الفصل بينهما لشدة تداخلهما، وتشابكهما، لكننا يمكن أن نضع حداً فاصلاً بينهما، من حيث اهتمام كل منهما، فالتعلم عملية معرفية تهتم في المقام الأول بالمتعلم، وما يصدر عنه من سلوك وانفعال خلال عملية التعلم، فالمتعلم هو المحور الرئيس في هذه العملية. أما التعليم فهو عملية تختم بالمعلم ونشاطه الوظيفي، وأدائه التعليمي داخل الصف الدراسي.

ولعلنا من خلال هذا الحد الجوهري بين المصطلحين نستطيع أن نفرق بين المصطلحين، فنظريات التعليم تولي اهتمامها بما يقوم به المعلم بغرض التحسين والتطوير، أما نظريات التعلم فترصد سلوك المتعلم بهدف تحسينه وتطويره.

---

(1) حسين نصار، دراسات لغوية، دار الرائد العربي، بيروت،١٤٠١هـ، ١٩٨١م، ص٩.

أسس تدريس البلاغة

ولتدريس البلاغة العربية عدة ركائز يعتمد عليها منها:

- البلاغة فن أدبي يشحذ الذوق، ويرقى بالحس، فهي تختلف عن العلوم العقلية التي تنمي العقل بإضافة جديد من الحقائق والمعلومات.
- ترتبط البلاغة العربية بالطابع الفني الوجداني ارتباطا وثيقا.
- على مدرسي البلاغة العربية أن يتجهوا في دراسة النص الأدبي اتجاها خالصا لا تشوبه البحوث العقلية، فيقوّموا النص من حيث الفكرة والعبارة ويقدروا حظ الأديب من المهارة الفنية ولا يستهلكوا الوقت والجهد في استنباط التعاريف[1]، وتحديد اللون البلاغي، دون التعرض لكشف أسرار الجمال، فإن ذلك من شأنه الحد من تشكيل الذائقة الأدبية، ووضع البلاغة في دائرة فلسفية عقيمة لا تنمي حساً، ولا تخلق ذوقاً.

هذا، ويكشف الواقع عن أن ثمة مشكلات، وصعوبات، تعترض المعلم والمتعلم، والمقررات، وطريقة العرض على حد سواء ويمكن عرضها فيما يلي:

أولا: صعوبات تواجه المعلم

عند تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها، فهناك صعوبات تعترض معلم اللغة العربية، والمقصود بالصعوبات العوائق التي تحول دون تمكن الطلاب من فهم واستيعاب الصور البلاغية الواردة في المساق المقرر الذي يشمل المباحث الثلاثة في البلاغة: المعاني – البيان – البديع، وهي متداخلة ومتشابكة، وأوضحها ما يلي:

١. عدم إدراك المعلم لأهداف تدريس البلاغة، فيكون اهتمامه منصبًّا بشكل كبير على إنجاز مقرره الدراسي دون النظر إلى طريقته في تدريس هذا المقرر هل هي شائقة وجذابة، أم نافرة ومملة؟.

---

(1) آمنة محمود أحمد عايش، مرجع سابق.

٢. إن تعليم البلاغة يرتكز على أسس عامة ينبغي أن تتوافر في معلم البلاغة العربية، وإذا فقد واحدا منها، صعب عليه الأمر واستثقل، وأهمها أن يكون لديه إحساس مرهف، يستطيع من خلاله كشف جمال النصوص، وتذوقها.

٣. ضعف التأهيل لدى مدرسي اللغة العربية، وعدم جاهزيهتم لتدريس اللغة العربية عامة، والبلاغة خاصة.

٤. انشغال المعلم بإنهاء المقرر الدراسي من دون التأكد على عامل التطبيق، وكأنه الهدف الأساسي من شرح البلاغة، وهذه الطريقة تمزق أوصال العبارات، وتشوه جمالها، ولا تعطي انطباعا سليما صحيحا فيما إذا كان الطالب قد استوعب هذا التذوق البلاغي أم لا.

٥. والاهتمام بالتعاريف والتقاسيم من قبل المعلم اهتماما مسرفا يطغى على جماليات الأساليب البلاغية. وعدم ربط دروس البلاغة بالقراءة والتعبير، ودروس اللغة الأخرى.

٦. عدم الاستفادة من وسائل التقنية الحديثة كالمختبرات اللغوية والتسجيلات الصوتية.[١]

ثانيًا: تحديات ومشكلات تواجه المتعلم:

وإذا كنا نتكلم عن مشكلات تواجه المعلم بوصفه أحد أركان عملية التعلم، فإننا لا يمكن أن نغفل الركن الركين في تلك العملية، ألا وهو المتعلم، حيث تتنوع مشكلاته، وتتعدد إشكالياته، منها:

- **مشكلات غير معرفية:**

في بحث له حول الصعوبات التي تواجه الناطقين بغير العربية في تعلم قواعد النحو العربي يشير الدكتور وليد عبد الباقي الأستاذ المساعد بكلية اللغة العربية والدراسات الاجتماعية بجامعة القصيم إلى هذه المشكلات التي سماها "مشكلات غير لغوية" مؤكدا أنها لقيت عناية من الباحثين ولا سيما التربويون، وتتمثل في مشكلات اجتماعية وثقافية، ونفسية تتجلى في الشعور بالغربة

(١) جميلة خليل أحمد حسين، أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحث منشور للباحثة على الشبكة المعلوماتية بالمركز السوداني للبحث العلمي.

لدى المتعلم حين انتقاله من مجتمع لغته الأصلية التي يتكلمها إلى مجتمع لغته التي يتعلمها، وهو شعور سببه التفاوت في الثقافة واللغة والتواصل بين اللغة الأم واللغة الثانية.[١]

وفي الحقيقة أن هذه الغربة غير مقصورة على الناطقين بغير العربية، بل هي حاصلة لكل من أراد أن يتعلم لغة أحرى غير لغته الأم ويشعر بعدم قدرته على ذلك. بيد أن الأمر لا يمكن أن يُترك دون معالجة حقيقة فإذا تعمق لديه هذا الشعور، يعني الغربة، ولم يواجهه أو يتغلب عليه فإن المشكلة ستتفاقم؛ لأنه سيعاني من صراع الانتماء إلى مجتمعين ترتبط بهما ثنائية لغوية إحداهما ترتبط بمجتمع لغته الأم، والأخرى ترتبط بمجتمع اللغة الثانية.[٢]

بل إن الأمر قد يصل إلى عزلة اجتماعية في حالة فشل المتعلم في تحصيل اللغة الثانية بوصفها لغة التواصل مع المجتمع، فإذا كان لا يتقن اللغة الثانية جيدا، فإنه سيتعرض لمشكلة الاتصال اللغوي والتفاهم مع الناس من حوله.. وعليه، وفي هذه الحالة يتعذر على المتعلم عملية التواصل مع جيرانه في السكن، وزملائه في العمل مما يجعله في عزلة اجتماعية تنتهي بفقدان دافعية التعلم.[٣]

- **مشكلات معرفية:**

ويشكل هذه المشكلات مجموعة متداخلة من الصعوبات، منها ما يتعلق بالجانب المعرفي والمستوى الثقافي للمتعلم، ومنها ما يتعلق بمادة البلاغة ذاتها ومقرراتها وطريقة عرضها. أما ما يتعلق بالمشكلات المعرفية للمتعلم فهي كالآتي:

١. عدم إدراك الطالب للفروق الفردية التي بينه وبين أقرانه، كذلك عدم وضوح الرؤية لديه في إدراك الغاية من وراء دراسة البلاغة.

---

(١) وليد محمد عبد الباقي، صعوبات تدريس القواعد للناطقين بلغات أخرى، بحث منشور ص١١.

(٢) السابق.

(٣) شادي مجلي عيسى، المشكلات الاجتماعية والنفسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ص١٤، بحث منشور للباحث شبكة الألوكة بالشبكة العنكبوتية.

٢. ضعف الجانب اللغوي والأدبي لدى الطالب، يجعل هناك حاجز منيعا، وسدا صلبا أمام استيعابه أبواب البلاغة بوصفها تمثل المستوى الأعلى والأفصح للغة العربية.
٣. المقارنة الدائمة بين الأساليب البلاغية التي يتعلمها في العربية وبين لغته الأم، الأمر الذي ينشأ عنه ازدواجية بين اللغتين من شأنها أن تؤثِّر إحداهما في الأخرى.
٤. غياب التذوق الأدبي والجمالي للنصوص عند المتعلم، وهذا ينشأ نتيجة لضعف الثقافة اللغوية، وغياب البيئة العربية التي، غالبا، لا يستطيع الطالب والمتعلم تصور مفرداتها، فمثلا إذا سمع المتعلم الأستاذَ يُشبه المرأة بالغزال، أو عيونها بعيون المها، فإنه يستغرب هذا، بل لا يكاد يسيغه، فهو لا يعرف إلا اللغة المباشرة.
٥. إهمال عنصر الخيال، ومدى أهميته في إدراك كنه البلاغة العربية التي هي حد فاصل بين الحقيقة والمجاز.

ثالثا: صعوبات تعود إلى مادة البلاغة[1]

ولا شك أن صعوبة استيعاب الدرس البلاغي العربي له صعوبات متعددة، ولعل البلاغة نفسها إحداها، متمثلة في النقاط التالية:

- عدم الربط بين الموضوعات التي تتحد غاياتها وتتقارب مثل الجناس والتورية، وكذلك الأمر والنهي والاستفهام.
- الاعتماد على أمثلة الكتاب والتقيد بشرحها وتحليلها.
- عدم تلبية محتوى المادة لحاجات الطالبات وخصائصهم النفسية.
- تركيز المحتوى على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي.
- غموض الأهداف وتداخلها وعدم تناولها للمستويات المختلفة (المعرفية، الوجدانية، المهارية).

[1] ينظر: فوزية سعيد الغامدي، ٢٠١٧م، مشكلات تدريس البلاغة لدى طالبات الصف الثالث الثانوي – حلول ومقترحات، مجمع خديجة بنت خويلد.

رابعا : صعوبات تعود إلى طرق التدريس[1]: وهي كالتالي:

- شرح الدرس عن طريق القواعد والمباحث واختبار العقل، مع إغفال الجانب الذوقي.
- الإسهاب في استعمال المصطلحات والتقاسيم البلاغية بلا فائدة أو طائل.
- تدريس القواعد بعيدا عن النص الأدبي، والاعتماد على الأمثلة المبتورة.
- إتباع أساليب قديمة في تدريس البلاغة.
- عدم استعمال الوسائل التعليمية التي تيسر فهم المعلومات البلاغية.
- إغفال الجوانب الوجدانية في تذوق النصوص الأدبية.

خامسا: صعوبات تعود إلى أساليب التقويم[2]: ويمكن حصرها فيما يلي:

- عدم وجود أسئلة تقيس المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.
- تركيز أساليب التقويم على الحفظ والتذكر.
- إهمال قياس التذوق الأدبي.
- أساليب التقويم لا تحقق التوازن في قياس المعارف والاتجاهات والمهارات العملية.
- لا تخدم أساليب التقويم الكشف عن جوانب الضعف لدى الطلاب
- أساليب التقويم لا تسهم في تطوير تعلم البلاغة.

ثانيا: حلول ومقترحات:

هذا، ومن خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة، وأدب نظري حول البلاغة ومشكلات تدريسها، خرج البحث بمجموعة من الحلول والمقترحات على النحو الآتي[3]:

أولا: ما يتعلق بمادة البلاغة:

---

[1] ينظر: المرجع السابق.

[2] ينظر: المرجع السابق.

[3] ينظر: المرجع السابق.

١- يجب الربط بين الموضوعات المتشابهة في دروس البلاغة.

٢-إثراء الكتاب المدرسي بأمثلة خارجية حول موضوع الدرس.

٣-على واضعي المناهج مراعاة حاجات الطالبات وخصائصهم النفسية.

٤-التركيز على الجانب التطبيقي عند شرح المصطلحات البلاغية.

ثانيا: طرق التدريس: هناك عدة أمور تجب مراعاتها عند تدريس البلاغة وهي:

١- مراعاة الجانب الذوقي عند شرح الدرس عن طريق الأمثلة التي تخاطب الوجدان.

٢-الاقتصار على المصطلحات المهمة دون الخوض في التشعبات التي لا طائل منها.

٣-تدريس المصطلحات البلاغية عن طريق النص الأدبي كوحدة متكاملة.

٤-استثمار الوسائل التعليمية الحديثة من عروض وبرامج التي تيسر فهم المعلومات البلاغية.

ثالثا: أساليب التقويم: هناك عدة نقاط تتعلق بوسائل تقويم المادة وهي:

١-الاجتهاد في إعطاء تدريبات خارجية تقيس المهارات العليا كالتحليل والتركيب والتقويم.

٢-إعداد أسئلة التقويم التي تخاطب الوجدان في المقام الأول.

٣-إحداث طرق تقويمية تقيس التذوق الأدبي.

٤-على أسئلة التقويم أن تكشف المستوى الحقيقي للطالبات.

-

رابعا: المعلمون: هناك واجبات على معلمي البلاغة العربية،يتحتم القيام بها،لتعطي المادة أكلها بإذن ربها:

١- تحفيز الطالبات على المشاركة أثناء الدرس.

٢-إعداد دليل إرشادي يوضح للمعلمات جميع أهداف الدرس بصورة مفصلة

٣-التنويع والتشويق في طرق العرض.

٤-إجراء مسابقات داخل الفصل تبرز المواهب الأدبية.

٥- ربط المعلمة بين النظرية والتطبيق أثناء عرض الدرس.

خامسا: الطلاب وتشمل الحلول والمقترحات معالجة عنصر التلقي وهو الطالب، وتتمثل المعالجة فيما يلي:

- إعطاء الطالبات تمهيد ينمي الخبرات السابقة للدرس.
- على واضعي المناهج الاهتمام بآراء الطالبات من أجل تطوير المنهج.
- تشجيع الطالبات على التعاون مع المعلمات في الأنشطة اللاصفية.
- الاهتمام بمهارات التطبيق والفهم عند شرح دروس البلاغة.
- ربط دروس البلاغة بالقصص الشيقة التي تناسب ميول الطالبات وفكرهم.
- إعداد خطة تسهم في مشاركة أولياء الأمور في متابعة أبنائهم في المنزل.

الفصل الخامس

اتجاهات في تعليم وتعلم اللغات

الفصل الخامس
اتجاهات في تعليم وتعلم اللغات

الاتجاه التواصلي:

يرمي هذا الاتجاه في تعليم اللغة إلى تيسير التواصل، وهو الهدف الأساس من وجود اللغة أصلا، وذلك "أنّ أداة الاتّصال اللغوي هي اللّغة بألفاظها مكتوبة أو منطوقة، والمعاني التي تحملها الألفاظ تمثّل المثير، وردّ فعل المتلقّي يمثل الاستجابة، وذلك كلّه هو نتاج عمليات عقلية وأدائية بين طرفي عملية الاتّصال"[1].

ويقتضي هذا جعل تعلم اللغة وتعليمها ليس قاصرا على تعلم القواعد فقط، وإنما التركيز على وضعها حيز الاشتغال والممارسة.

الاتجاه التكاملي:

يقوم "على فكرة الرّبط بين المواد الدراسية المختلفة، والتّعامل معها من منطلق وحدة المعرفة، وهذا المدخل يوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدّراسية المختلفة، وتتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلّم من إدراك العلاقات بين المواد التعليمية، والخبرات التي تقدّمها للمتعلّم"[2].

إذ أن هذا المنهج يرى أنه ليس "موقفا سليما في تعليم اللغة، أن يلقّن المعلم قطعة شعرية أو نثرية أو آيات قرآنية، يردّدها، ويكرّرها حتى يحفظها، وهو لا يعي دلالتها، ولا يتمرس بجوّها! وليس موقفا سليما في تعليم اللغة ذلك الذي يملي فيه المعلّم على تلاميذه قطعة لم يتمثّلوها، وليس موقفا تعليميا لغويا ذلك الذي يراد فيه التلميذ على أن يكتب عبارة مبتورة ليست كاملة الدلالة بخطٍّ جميلٍ ... ذلك أنّ هذه المواقف كلّها وأمثالها تقصر اللغة على أن تكون لفظا وحسب، أو رمزا مكتوبا وحسب، وما هي بذلك، فما اللفظ إلا أداة وما الرّمز المكتوب إلا وسيلة، وهما أداتان أو وسيلتان في

---

[1] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان –الأردن، ٢٠٠٨م، ص٦٩.
[2] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص٨٢.

بيان معنى، أو ترسيخ إحساس، أو التّعبير عن موقف"[١].

فالنظرة التكاملية في تدريس اللغة "لا تختصّ بتدريس القواعد، بل تتجاوزه إلى تعلّم اللّغة بأنشطتها المختلفة؛ يتمّ بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا ونثرا، إلى جانب تدريس القراءة والإملاء والتعبير، ونصوص المطالعة..."[٢].

وتعليم البلاغة وفق لهذا الاتجاه يدعو إلى تبني الأسلوب الناجع في "تنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للطلاب، وتدريسها بما يحقق ترابطها وتوحّدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها في أدائهم اللغوي، وذلك من خلال محتوى لغوي متكامل العناصر؛ ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية، والقواعد اللّغوية بمهارات اللغة، ونوع الأداء المطلوب من خلال نص شعري أو نثري، أو موقف تعبيري شفهي أو تحريري، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاتها على التكامل والممارسة والتدريب وتقويم الطلاب أولا بأول"[٣].

اختيار النصوص وفق الاتجاه التكاملي:

إن اختيار النصوص الأدبية ليس عشوائيا، وإنّما يكون وفق نظرة تكاملية حيث تكون تلك النّصوص الأدبية المختارة مركزا وأساسا تتجمّع حوله أنواع البحوث اللّغوية المختلفة، كتفسير مفردات النّص وشرح عباراته، وتوضيح ما اشتمل عليه من الصور البلاغية والمسائل النحوية، وما ورد به من الإشارات التاريخية، والارتباطات الجغرافية، وبيان ما عسى أن يلوح به من محاسن ومآخذ .. مع التحدّث عن حياة الشاعر أو الكاتب صاحب النص، وما قد يكون له من مميّزات ومآثر على اللغة وآدابها، ومدى تأثّره بغيره وتأثيره في سواه، وذكر الظروف والمناسبات التي قيل فيها النّص، وقد يستطرد المؤلف، فيستشهد على صحّة آرائه بذكر نصوص أخرى تؤيدها، وذكر نصوص أخرى تشبه النّص المدروس في موضوعه... وإذا كان النّص شعرا فقد يعرض المؤلف لبيان بحره و قافيته"[٤].

ويعود الفضل في هذه النظرة إلى العرب القدامى الذين كان تعليمهم للّغة يقوم دائما على النّص، الذي

---

[١] نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ط١، دار الشروق، عمان –الأردن، ٢٠٠٣م، ص٦١.

[٢] أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ط١، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٦م، ص١٣٠.

[٣] أحمد عيد عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، ص٢١.

[٤] محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، وانطباعاتها المسلكية، وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٨م، ص٥٥، ٥٦.

قد يكون القرآن، وقد يكون ديوان شعر أو دواوين، وقد يكون جملة من نصوص شتّى، تدار حولها ألوان الدراسات المعجمية والصرفية والنحوية والبلاغية، وكتاب الكامل للمبرد في معظمه مثال ناصع الدلالة على هذا المنهج، فقد اصطفى المبرد في كتابه نماذج متكاثرة من مختار الشعر والخطب والحكم والأحاديث والحكايات مطرفا منوّعا، وكان يعقّب عن كلّ نصّ ببيان ما يحتاج إليه البيان من معاني الغريب، وإعراب المواطن اللّطيفة، والكشف عن أسرار التّركيب وفنون التّعبير"[١].

الاتجاه الوظيفي:

يسعى التعليم، بصفة عامة، على تأهيل المتعلم للتكيف مع محيطه، والانسجام معه انسجاما يجعله يندمج اندماجا كليا فيه، ولهذا الغرض كانت اللغة من بين الوسائل الأساسية في تحقيق ذلك الاندماج.

وتركز العملية التعليمية "على وظيفة اللغة في الحياة، وكونها وسيلة لتحقيق التواصل بين الناس للتعامل مع شؤون الحياة المختلفة، ولما كان للّغة هذا الدور توجّب أن تلبّي حاجة الفرد لاستعمالها في المواقف التي تتشكل منها الحياة"[٢].

وتعليم البلاغة وفق هذا الاتجاه يعني "تدريسها بطريقة تؤدّي إلى إتقان المهارات اللغوية الأربع: فهم اللّغة مسموعة، وفهمها مقروءة، والتعبير الشفوي .. والتعبير الكتابي، فوظيفة اللغة، أية لغة هي القدرة على الفهم والإفهام، ولإتقان هذه المهارات الأربع لابد من اعتبار قواعد اللغة (قواعد تركيب الكلمة، وقواعد تركيب الجملة، وقواعد الكتابة) وسائل لإتقان المهارات الأربع السابقة لا غايات في حدّ ذاتها"[٣].

ولذا فإن "قواعد اللغة وضوابط الرّسم وقوانين البلاغة ليست مهارات مستقلة يسعى المتعلّم إلى إتقانها لذاتها، وإنما لتصحَّ مهاراتُه اللغوية الأساسية، التي هي الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة"[٤].

---

[١] نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص٧٥.

[٢] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ص٨٤.

[٣] حافظ اسماعيل علوي وليد أحمد العناني، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، ط١، دار العربية للعلوم ناشرون، لبنان، منشورات الاختلاف، الجزائر، دار الأمان، الرباط، ٢٠٠٩م، ص٦٤.

[٤] علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية ط١، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٤م، ص٢٧.

وإن لم تكن كل معارفنا حول العربية موجهة نحو الاستخدام الفعلي في التواصل فسوف تتحول اللغة العربية التي نتعلمها إلى "قواعد صنعة وإجراءات تلقينية، وقوالب صمّاء، نتجرّعها تجرّعا عميقا، بدلا من أن نتعلّمها بلسان أمة ولغة حياة، وقد تحكمّت قواعد الصنعة بقوالبها الجامدة فأجهدت المعلّم تلقينا والمتعلّم حفظا، دون أن تجدي عليه شيئا ذا بال في ذوق اللغة، ولمح أسرارها في فن القول، وانصرف همّنا كله إلى تسوية إجراءات الصنعة اللفظية بعيدا عن منطق اللغة وذوقها"[١].

وذلك يكون عبر معايير ومؤشرات نوجزها فيما يلي:

معاييرَ الدرس البلاغي المصمم لبرامج تعليم العربية لغير النَّاطقين بها

يسعى الدرس البلاغي للوصول إلى المؤشرات التالية:

١. يكتب موضوعا مستخدما فيه صورا من ابتكاره.
٢. يوازن بين نصين تناولا معنى واحدا مبينا الأفضل مع التعليل.
٣. يستخدم الكلمة الواحدة في أكثر من جملة بمعان متعددة.
٤. يحدد الجمل التي يستحسنها في نص يعرض عليه.
٥. يعبر عن المعنى بأكثر من جملة.
٦. يضمن حديثه بعض الصور البلاغية (التشخيص، التشبيه).
٧. يحدد المترادفات في جملة أو سياق.
٨. يوضح الجمال من التشخيص.
٩. يحدد المؤكدات في نص أدبي في ضوء ما درسه.
١٠. يحدد أثر التضاد في النص.
١١. يحدد أغراض الاستفهام والنداء والأمر والنهى.
١٢. يقرأ نصا أدبيا دون مساعدة.
١٣. يقرأ فصلا كاملا من أية قصة دون مساعدة.
١٤. يتلو الآيات القرآنية تلاوة صحيحة.
١٥. يقرأ الأحاديث النبوية الشريفة قراءة معبرة.

---

[١] محمود أحمد السيد، شؤون لغوية، دار الفكر المعاصر بيروت، دار الفكر دمشق، ط١، ١٩٨٩م، ص٦٨.

١٦. يلقي قصيدة متمثلا المعنى، ومطوعا نغمة صوته.

١٧. يستخدم الإشارات المساعدة لتأكيد المعنى.

الفصل السادس

تدريس البلاغة .. الوسائل والأهداف

الفصل السادس
تدريس البلاغة .. الوسائل والأهداف

الوسائل التعليمية ذات أهمية كبيرة في التعليم عامة، وفي تعليم العربية خاصة، فهي وسيلة يستعين بها المعلم لتحقيق أهداف الدرس، ومن هذه الوسائل[1]:

١-السبورة.

تعد الوسيلة الرئيسة لشرح جميع المواد، ومن أهم أدوات الاستفادة منها: نظافة السبورة. تقسيمها إلى قسمين، أو أكثر. اقتصار الملخص على أهم نقاط الدرس. عدم شغل الأجزاء السفلى من السبورة بالرسم، أو الكتابة. استخدام الطباشير الملون أحيانًا؛ لزيادة الإيضاح. يكون وجه المعّلم دائمًا متجهًا نحو الطلاب، ولا يتحدث إليهم أثناء الكتابة، إلا عند الضرورة، وفي ظل النظام الالكتروني والتواصل عن بعد هناك وسائل أخرى يمكن استخدامها، سنشير إليها لاحقا بإذن الله.

٢-لغة الجسد.

لم يعد التواصل متوقفا على الكلام فقط، بل أصبح التواصل من خلال لغة الجسد، وذلك من خلال النغمة الصوتية، والتعبيرات التي تظهر على وجهه، والإشارات. كما أن التوجيهات المصحوبة بالابتسامة واللطف والهدوء يتقبلها الطلاب عندما يشعرون بالرضا والقبول.

٣-الوسائل وتقنيات التعليم.

فقد أصبح للتقنيات التعليمية دور فاعل بين مدخلات هذا النشاط ومخرجاته. وفضلا عن ذلك فقد صارت تلك التقنيات ذات دور مهم في تطوير عناصر النظام التربوي كافة بوجه عام وعناصرِ المنهج على وجه الخصوص، وجعلها أكثر فاعلية وكفاية.

فهي أدوات تخاطب جميع الحواس "سمعا وبصرا ولمسا وحركة"، حيث يدرك المتعلم بحاسة البصر الكلمات المكتوبة، والصور والأشكال، ويدرك بحاسة السمع الكلمات المنطوقة والأعداد الملفوظة.

---

[1] ينظر: عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، ١٤٣٢هـ، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، د.م: العربية للجميع.

فاستخدام الصور والرسوم في تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى يعد من الوسائل التعليمية المستخدمة لتبليغ المعاني وتمثلها.

٤–استخدام مواد سمعية بصرية ثابتة (أفلام ثابتة – أشرطة صوتية واسطوانات). ومواد سمعية بصرية متحركة (أفلام متحركة أشرطة الفيديو – أقراص الحاسوب).

٥– توظيف الدراما.

توظف الدراما في تعلم اللغات وتعليمها داخل الفصول الدراسية وخاصة في تعليم البلاغة لما لها من دور مهم في تحقيق بعض النتاجات التعليمية، مثل إدراك معاني المفردات والتراكيب اللغوية .

كما أنها تسهم في اكتساب اللغة من خلال أنشطة تواصلية وفق سياق واقعي وحقيقي. وعليه فإن التقدم اللغوي يكون نتيجة التفاعل، ولا يتم تنمية لغة المتعلم من خلال التكلم معه فقط. وأوضح العديد من التربويين أهمية هذا الفن بوصفه أداة تعلميّة تعليمية أثبتت نجاحًا في العملية التعلمّية التعليمية من خلال تزويد الطلبة بخبرات تعليمية متعددة.

٦– استخدام الألعاب اللغوية.

للألعاب اللغوية دور فعال في تعليم المفردات والتراكيب، لما تحققه من متعة بالحركة الجسدية وتفاعل مع الأقران والمجموعة، وإحساس بالمرح والتشويق، وتعزيز للجانب الشخصي والاجتماعي، ومن الألعاب المناسبة لتدريس البلاغة:

- السؤال والجواب.
- التعبير عن الصورة.
- إكمال الكلمة الناقصة.
- إعادة ترتيب الكلمات في جملة.

وذلك يكون خلال المعايير الآتية[1]:

١-الأهداف:

أنَّ الدرس البلاغي الذي نريد أن نعلِّمه لا بدَّ له من أهداف وأغراض واضحة ومرتبطة بالمهارات اللغويَّة، وتلك الأهداف يجب أن تكون متماشية مع أهداف التَّعليم والتعلُّم، وهي خلق السلوك اللغوي السَّليم لدى المتعلمين، كما أنه يرتبط ارتباطا كليا بكل المهارات اللغوية الأخرى، كالنحو مثلا، ولذا يقول رشدي أحمد طعيمة: "إنَّ هدف تدريس النَّحو ليس تَحفيظ الطَّالب مجموعةً من القواعد المجرَّدة أو التَّراكيب المنفردة، وإنَّما مساعدته على فهْم التَّعبير الجيِّد وتذوُّقه وتدرُّبه على أن ينتجه صحيحًا بعد ذلك، وما فائدة النَّحو إذا لم يُساعد الطَّالب على قراءة النَّصّ فيفهمه، أو التَّعبير عن شيء فيجيد التَّعبير عنه؟![2].

٢- التكامل:

هو تنظيم الدُّروس البلاغية بربْطها بالفروع اللغويَّة الأُخرى كالنحو والإنشاء والقراءة والحوار، وألاَّ ندرِّس البلاغة كمادَّة مستقلَّة عن فروعها اللغويَّة، ويقول داود عبده: "إنَّ تعلُّم اللغة كوحدة متكاملة لا كفروع مستقلَّة: فرع القراءة، وفرع القواعد، وفرع الإملاء، وفرع التعبير، وفرع الخط. وهو أمر يُمكن تطبيقه على أيِّ نصّ لغوي؛ لأنَّ الوحدة اللغويَّة موجودة في أيّ نصّ لغوي مهما كان، وبالتَّالي فإنَّ طريقة الوحدة في تعليم اللغة ليست متوقِّفة على وجود كتاب معدٍّ لهذه الغاية"[3].

٣- مناسبة مستوى الطالب:

لا بدَّ من تنسيق منهج البلاغة العربية حتى يكون مناسبًا لمستوى الطَّلبة الأجانب، من حيث المحتوى واللغة واحتياجاتهم، ولا بدَّ أن نربط اللغة والمنهج بالمهارات اللغويَّة لدى الطَّلبة، وأن نراعي أن مستوى

---

[1] ينظر: عبد الحليم محمد؛ وقصي سمير عباسي، ملامح النحو العربي في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، مقال منشور على شبكة الألوكة، https://www.alukah.net/literature_language/0/7427

[2] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، تونيس، رباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩م، ص٢٠.

[3] داود عبده، نحو تعليم اللغة العربية الوظيفي، الكويت، مؤسسة دار العلوم، ١٩٧٩م، ص ٦٧.

اللغة عندهم يَختلف اختلافًا كبيرًا عن مستوى اللغة عند الطلاَّب العرَب؛ ولهذا فإنَّ المنهج النبلاغي للأجانب يَجب أن يكون سهلاً ومناسبًا لمستوى الطّلاب الأجانب لغويًّا وكمِّيًّا.

٤– التدريبات والتطبيقات:

إنَّ البلاغة العربيَّة الَّذي يقدَّم للطَّالب الأجنبي أو لغير النَّاطقين بالعربيَّة يجب أن يحتوي على مجموعة من التدريبات الكافيةالتي تقوم بتثبيت القواعد في ذهْن الطَّالب، ونقلها في الاستعمال الواقعي في حديثهم وكتابتهم، ولقد أشار محمود كامل الناقة إلى الأدوار الثلاثة التي يُمكن أن تلعبها التدريبات في برنامج تعليم اللغة الأجنبية: أولاً: أنَّها تستطيع أن تحدّد وتوضِّح الأهداف المقرّرة من المنهج، وثانيًا: أنَّها تستطيع أن تُثير دوافع الطَّلبة للتعلُّم، وثالثًا: أنَّها تستطيع أن تقيِّم تحصيل الطلبة في الغرفة الدراسيَّة[١]. ولقد اقترح النَّاقة مواصفات عامَّة للتدريبات اللغوية، وهي كالآتي:

- أن تتعدَّد أشكال التَّدريبات إن أمكن ذلك.
- أن تكون التدريبات تثير الدَّارس إلى العمل الإضافي، كالواجب المنزلي والاعتماد على النَّفس في عملية التعليم الذَّاتي.
- أن تصمَّم التدريبات في كلّ درْس بِحيث تصِل بالدَّرس إلى استخدام مُحتواه اللّغوي بشكْل فعَّال.
- تركز التَّدريبات على التَّقابل بين اللغة العربية ولغة الدارس، وعلى ما يسبّب صعوبات ومشاكل للدَّارس.
- تركز التدريبات على المشاكل الأُخرى الناتِجة عن دراسات تحليل الأخطاء[٢].

٥– الأمثلة:

إنَّ القواعد المقدَّمة للطلبة يجب أن تكون أمثلتها كثيرة وكافية، وسهلة ومرتبطة بحياة الطلبة، وكثرة الأمثلة تساعد الطَّلبة في استِنْتاج القواعد البلاغية المدْروسة، فتكون الأمثلة كافية وواضحة؛ وبهذا يستطيع الطَّالب أن يستنتج القواعد المدروسة ويبني عليها التصور أو النظرة، وعند اختيار الأمثلة يجب أن نُراعي

---

[١] محمود كامل الناقة، خطط مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقائع الندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٥م، ج٢، ص ٢٧٢.

[٢] نفس المرجع، ص٢٧٢.

كذلك معيار السهولة من حيث الكلِمةُ والتَّراكيب، وأن نستبعِد الأمثلة التي فيها خلافات عند عُلماء النَّحو، والافتراضات التي لم تكن موجودة في اللغة؛ وذلك لأنَّه يجعل عمليَّة تعليم النَّحو صعبة[١].

وإضافة إلى ذلك، فإنَّه يحسن أن تُختار الأمثلة من الشعر العربي؛ وهذا ليتعودوا على تذوقه، فيكثر على ألسنتهم، ويسهل فهمه.

٦- السياقات والمواقف:

الأمثلة البلاغية يجب أن تُوضع في سياقات لغويَّة أو جملة مناسبة ترتبط بمواقف الحياة فضلاً عن السياق اللغوي، فيُوجِد المدرّس المواقف الحقيقيَّة في التعلّم، ويرشد الطلاب حتى يكونوا واعين أنَّ التعليم والنشاطات المدرسيَّة جزء من الحياة.

٧- الإفادة:

إنَّ القواعد البلاغية التي نقدّمها للمتعلمين يجب أن تكون أيضًا من النَّوع الذي يستفيد منها الطلاب، وتساعدهم في رفع مستوى الأداء اللغوي.

٨- التدرُّج:

تقديم البلاغة من السَّهل إلى الصَّعب وإلى الأكثر صعوبة، ومن الضَّروري إلى الأكثر ضرورة، ويقول ابن خلدون: "اعلم أنَّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنَّما يكون مفيدًا إذا كان على التدرّج شيئًا فشيئًا، وقليلاً قليلاً"[٢].

٩- الأهمّيَّة:

الخبرات البلاغية المقدَّمة للمتعلمين لا بدَّ أن تتَّصف بالأهميَّة، وضرورة تعليمها لغرض الاستِعْمال في الحديث اليومي وفي الكتابة حسب مستوى الطَّالب، لا لغرض المعرفة فقط، فإنَّ عنصر الأهمية له علاقة وثيقة بعنصر الضروريَّة والفائدة، كما سبق الحديث عنها من قبل.

---

[١] أحمد شيخ عبدالسلام، معايير تحديد القواعد النحوية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، ورقة العمل التي قدمت في المؤتمر المنعقد في الجامعة الإسلامية الماليزية ٢٤ - ٢٦ من أغسطس سنة ١٩٩٦، ص٦.

[٢] ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمد، مقدمة ابن خلدون، بيروت، دار الجيل، دون التاريخ، ج١، ص ٥٨٩.

١٠- التَّطبيقيَّة:

القواعد البلاغية المدروسة يمكن تطبيقها في الكلام والقراءة والكتابة، حيث يستطيع المتعلمون تطبيقها داخل التعلم وخارجه، وهي ليْست مجرَّد نظرية وقواعد وافتراضات.

١١- الوضوح والسهولة:

المعلومات البلاغية التي تقدّم للمتعلمين في الدروس البلاغية يجب أن تُصاغ بسهولة ووضوح، من حيث طريقةُ العرْض والأمثلة والمناقشة والتدريبات، وإنَّ المعلومات النَّحويَّة المعقَّدة والطويلة والكثيرة أحيانًا تجعل الدروس صعبة وغير محبَّبة.

الفصل السابع

صعوبات تعليم البلاغة العربية .. الواقع والمستقبل

(دراسة ميدانية)

الفصل السابع
صعوبات تعليم البلاغة العربية .. الواقع والمستقبل
(دراسة ميدانية)

تمهيد

في مقدمة كتابه الجليل "في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية آفاق جديدة"، يقول الأستاذ الدكتور سعد مصلوح: "فأما البلاغة العربية فمنذ أن حَد الإمام العظيم أبو يعقوب يوسف بن محمد بن علي السكاكي (ت٦٢٦هـ) رسومها، وراتب بين علومها أفضت بها الحال إلى مضيق لا تكاد تلتمس لها منه مخرجًا، وحين رأى بعض المجتهدين أن الداء قد أُعضل، والشفاء قد عزَّ، وجدنا من بينهم فريقا قد أخلد إلى الأرض، واستمسك بالحطام والهشيم، وفريقا نال منه اليأس فراح يدعو إلى قتل المريض وتغييبه تحت أطباق الثرى، بين عبرات الرحمة، وزفرات الإشفاق"[١].

هذا هو واقع البلاغة العربية كما مثله شيخ العربية في زماننا، وواقع البلاغة العربية واقع مؤلم إذ تنادى أقوام بالاستغناء عنها، والبحث عما يسمونه "البلاغة الجديدة" وهذا الاصطراخ، وهذه الدعوات إنما تكشف عن سوء سيرة، وخبث سريرة.

وهذا القول، لا يخلو من خصيلتين[٢]؛ جهل بتراث تليد قام عليه قوم أعْلَون هم من أعلم أهل العربية بالعربية، وإما عبودية خاشعة تستزل أتباعها ببعض ما اقترفوا من فتور الحداثة دون اللبوب.

والسؤال الأهم الآن: كيف نُحدِثُ في هذا النفق المظلم فرجةً تنطلق من خلالها البلاغة (التعليمية) من ضيق الظرف التاريخي المحدود إلى سعة العصر، وتجري ينابيعها، متخذة طريقها إلى ثقافتنا المعاصرة، لترجع كما كانت كاشفة عن فاعلية النص العربي؟.

---

(١) مصلوح، سعد عبد العزيز،في البلاغة واللسانيات العربية، لجنة التأليف والنشر بجامعة الكويت، الكويت، ٢٠٠٣م، ط١، ص٨.

٢ ينظر: سعد عبد العزيز مصلوح، ٢٠٠٣م، في البلاغة العربية والأسلوبيات اللسانية – آفاق جديدة، جامعة الكويت: مجلس النشر العلمي.

وإذا كان هذا هو حال البلاغة العربية عند أهل العربية أنفسهم، فالأمر سيكون أشد تعقيداً عند الناطقين بغيرها..! إذ إن لسانهم لم يعرف طريقه إلى البلاغة، وأذواقهم لم تعتد أساليبها .. فهناك وحشة تذوقية بين الطرفين .. لاسيما أهل البلاد الإسلامية.

ولعل الدافع الي تعليم وتعلم البلاغة متعدد، لكن الجلي منها يكمن في اثنين[1]:

الأول : ففي:

ففي بادئ الأمر كانت "إرشادا وتعليما للذين يريدون الإصابة في القول، ورسما ومنهجا للخطباء ورجال الفرق المذهبية ودعاة المذاهب السياسية، والذين يتصدرون للكلام أمام الجموع الكثيرة "[(٢)] ومن ثم صارت لتمييز جيد الكلام من رديئه، وإظهار مواطن الحسن في الأدب.

ومن البلاغيين الذين بحثوا في هذا العلم تأدية لهذا الغرض "ابن طباطبا" (ت٣٤٥هـ) الذي ألف كتاب "عيار الشعر" وبحث فيه صناعة الشعر والميزان الذي به تقاس بلاغته، وقدامة بن جعفر الذي ألف كتاب نقد الشعر.

ثانيا: ديني:

فبعد نزول القرآن الكريم ببلاغته التي بهرت العقول، بدأ العرب بدراسة أسرار هذة البلاغة، بما فيها من براعة في التركيب والتصوير، وسلامة فى الألفاظ وعذوبة وسهولة وجزالة، ليبرهنوا على إعجاز القرآن الكريم وليستوضحوا أحكامه، ويتفهموا معانيه، ومن الكتب التي ألفت في البلاغة تأدية لهذا الغرض: إعجاز القرآن للباقلاني، والنكت في إعجاز القرآن الكريم للرماني، ودلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذة الدراسة في أنها تحاول الكشف عن الأسباب الحقيقية لضعف تعلم البلاغة لدى الناطقين بغير العربية، ساعية في إيجاد حلول ومقترحات عملية ناجحة لهذا الضعف. آملة تحقيق هذا التقدم في تعلم البلاغة العربية من خلال ما ستقدمه من حلول ومقترحات.

---

[1] ينظر: باسلة موسى، مرجع سابق.

(١) علي الجمبلاطي-أبو الفتوح التونسي-الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية- الطبعة الثانية. د.ت.ط- دار نهضة مصر للطبع والنشر. الفجالة – القاهرة- ص ٢٩٠.

مشكلة الدراسة:

تتضح مشكلة الدراسة جلية في ضعف طلاب كلية اللغة العربية بجامعة الانسانية في تعلم البلاغة العربية خاصة، وفي طلاب ماليزيا عامة. وهذا الضعف مردّه الي مجموعة من الأسباب والإشكاليات، حاولت الدراسة جاهدة الي معالجتها، ووضع الحلول المناسبة.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة معالجة مشكلة تعلم البلاغة العربية لغير الناطقين بطرح عدة أسئلة منها:

- ما الصعوبات التي تعترض الطلاب غير الناطقين بالعربية في تعلم البلاغة؟
- ما الصعوبات التي تعترض معلمي البلاغة العربية للناطقين بغير العربية؟
- ما الحلول المقترحة للتغلب على تلك المشكلة؟

أهداف الدراسة[1]:

يهدف البحث إلى محاولة الوقوف على الصعوبات التي تواجه طلاب كلية اللغة العربية بجامعة الإنسانية بولاية قدح دار الأمان بماليزيا في تعلم البلاغة العربية، خاصة الذين على أعتاب مرحلة التخرج، ولا يستطيعون أن يتذوقوا نصا أدبيا ما، ولا يلتفتون إلى مواطن الجمال في ثناياه. كما يرنو البحث إلى اقتراح وإيجاد برنامج تأهيلي تعليمي للتغلب على تلك الصعوبات. وهناك مجموعة من الأهداف العلمية تحاول الدراسة تحقيقها للوقوف على معالجة موضوع الدراسة:

- الوقوف على أهم الصعوبات والأسباب التي أدت إلى ضعف طلاب كلية اللغة العربية بجامعة الإنسانية في تعلم البلاغة العربية.
- النظر في وضع حلول شافيه كافيه لمعالجة أسباب هذا الضعف الظاهر لدى هؤلاء الطلاب في تعلم البلاغة العربية.
- وضع البلاغة أولوية من أولويات تدريس اللغة العربية.
- تبنّي كل العلوم العربية التي لها صلة بالبلاغة العربية كالنقد والأدب والدراسات البلاغية في القرآن الكريم.

[1] ينظر: رجب إبراهيم أحمد عوض، ٢٠١٩م، صعوبات تعليم البلاغة العربية – الواقع والمستقبل، مجلة كلية الآداب، جامعة المنوفية.

حدود الدراسة:

اعتمدت الدراسة في حدودها على مجموعة عشوائية من طلاب كلية اللغة العربية بجامعة الإنسانية في فرقها الأربعة وبلغ عددهم زهاء ثمانين طالبا.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي الاستقرائي في الكشف عن أسباب ضعف هؤلاء الطلاب في تعلم البلاغة العربية.

(الاستبيان)

إجراءات البحث:

موضوع هذا المبحث هو تحليل استبانة عن صعوبات تعلم البلاغة العربية.

أولًا: مجتمع الدراسة:

عينة من طلاب السنة الثالثة والرابعة من طلاب كلية اللغة العربية جامعة السلطان عبد الحليم معظم شاه.

ثانيًا: عينة الدراسة:

أُجْرِيَتْ هذه الاستبانة على طلاب السنة الثالثة والرابعة، ولقد استهدفت طلاب هذين السنتين؛ لأنهم يمثلون المرحلة المتقدمة في الدراسة، ومن ثم فلديهم القدرة على التعبير عن آرائهم بحيادية مع فهم للمراد من الاستبانة، وعليه تحقيق الهدف الذي أُعِدَّت من أجله الاستبانة.

حدد الباحثان العينة التي تُوجَّه إليها الاستبانة، فكانت **العينة الأصلية** المستهدفة هي طلاب السنة الثالثة والرابعة بكلية اللغة العربية، بواقع (٦٤ طالبًا) في السنة الثالثة و(٥٨طالبا) في السنة الرابعة.

جدول (١) عينة الدراسة:

المستوى	عدد الطلاب
الثالثة	**٦٤ طالبًا**
الرابعة	**٥٨طالبًا**
المجموع	**١٢٢ طالبًا**

ثالثًا: مادة الدراسة:

يُتَوقع من الاستبانة أن تقيسَ:

١- مدى الإقبال على تعلم البلاغة العربية.

٢- مدى تقبُّل الطالب لمعلم البلاغة.

٣- مدى رضا الطالب عن بيئة التعلم.

٤- مدى أثر ازدواجية اللغة في عملية التعلم.

ويشترك في هذا طلاب السنتين من خلال عدة تساؤلات وردت في الاستبانة، إذ إنها تقيس مدى قدرة المتعلم على التمييز بين الموضوعات في ضوء الفهم، واستظهار أقسامها.

رابعًا: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي الإحصائي من خلال معطيات علم اللغة التطبيقي.

خامسًا: مؤشرات القياس:

اشتملت الاستبانة على مؤشرات قياس يختار الطالب منها ما يراه مناسبًا له، وهي: دائمًا الدالة على الاستمرار دون انقطاع، وغالبًا الدالة على الكثرة، وأحيانًا الدالة على القلة، ونادرًا الدالة على أدنى درجة.

ويستطيع الباحثون من خلال اختيارات طلاب العينة أن يحسبا النسب المئوية التي من خلالها تتضح نتائج الاستبانة.

وقد أجريت هذه الاستبانة لقياس المحاور التي تمت الإشارة إليها آنفا، فكانت نتائجها ونِسَبُها المئوية على النحو التالي:

المحور الأول: مدى الإقبال على تعلم البلاغة العربية:

جدول (٢)

المؤشرات المختارة	الفرقة الثالثة		الفرقة الرابعة	
	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية
دائمًا	٢٣٥	٪٤٢	١٧٩	٪٣٩
غالبًا	١٣٥	٪٢٤	١٠٢	٪٢٢
أحيانًا	٩٤	٪١٧	٩٨	٪٢٢
نادرًا	٩٤	٪١٧	٧٦	٪١٧
الإجمالي	٥٥٨	٪١٠٠	٤٥٥	٪١٠٠

يُلاحَظ من الجدول رقم (٣) أن نسبة المتعلمين الذين يُقبلون على تعلم البلاغة في السنة الثالثة هو (٤٢٪) وتقترب منها نظيرتها في السنة الرابعة (٣٩٪)، وهذا مؤشر إلى أن الإقبال على تعلم البلاغة قريب من المتوسط، وأن نسبة المتعلمين المقبلين على تعلم البلاغة لا يتجاوز نصف مجموع الطلاب، ومرد قلة النسبة في الرابعة مقارنة بالثالثة هو عدد الطلاب الذين أجريت عليهم الاستبانة؛ فطلاب السنة الثالثة بلغ عددهم اثنين وستين طالبًا، في حين بلغ عدد طلاب الرابع واحدًا وخمسين طالبًا، بفارق أحد عشر طالبًا للسنة الثالثة. لكن على الرغم من أن النسبة لم تتجاوز نصف عدد الطلاب، إلا أنها تشير إلى أن نسبة المتعلمين المقبلين على تعلم البلاغة أعلى من نسبة المتعلمين الذين لا يُقبلون على تعلمها؛ إذ إن نسبتهم لم تتجاوز (١٧٪) وهي نسبة ضئيلة إذا ما قورنت بالنسب الأخرى، وهذا دليل على أن المتعلمين الذين لديهم دافعية التعلم والتحصيل نسبتهم أعلى.

المحور الثاني: مدى تقبل المتعلم لمعلم المادة:

جدول (٣)

المؤشرات المختارة	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية
دائمًا	٦٤	٪٣٤	٤٥	٪٣٠
غالبًا	٤٠	٪٢٢	٤٠	٪٢٦
أحيانًا	٤٨	٪٢٦	٣٧	٪٢٤
نادرًا	٣٤	٪١٨	٣١	٪٢٠
الإجمالي	١٨٦	٪١٠٠	١٥٣	٪١٠٠

الجدول رقم (٤) يقيس علاقة المتعلم بالمعلم، ومدى تأثره به، وإقباله على التحصيل منه، ونسبة قبول المتعلمين لمعلميهم هي الأعلى من خلال ما توضحه النسب المئوية في السنة الثالثة (٣٤٪)، والسنة الرابعة (٣٠٪) وهي أعلى من النسب الأخرى؛ لكن بقياس الحد الأدنى إلى الأعلى في المستويين، يتضح أن تقبل الطلاب لمعلميهم في المستوى الثالث أعلى منه في المستوى الرابع، إذ إن الحد الأدنى في الثالثة (١٨٪) وهو بالنسبة للحد الأعلى يمثل (٥٠٪) تقريبًا منه، بخلاف الرابعة الذي يمثل الحد الأدنى فيه (٢٠٪) وهو بالنسبة للأعلى يمثل (٦٦٪) تقريبًا. لكن المتوسط العام المتمثل في المؤشرين (غالبًا) و(أحيانًا) معًا يكادان يقتربان جدًّا؛ فهو بنسبة (٤٨٪) في الثالث، و(٥٠٪) في الرابع، وهذا مؤشر أن تقبل المتعلمين لمعلميهم هي النسبة الأكبر.

المحور الثالث: مدى رضا الطالب عن بيئة التعلم:

جدول (٤)

المؤشرات المختارة	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية
دائمًا	٤٨	٪٢٦	٣٦	٪٢٣
غالبًا	٤٩	٪٢٦	٤١	٪٢٧
أحيانًا	٤٩	٪٢٦	٤٠	٪٢٦
نادرًا	٤٠	٪٢٢	٣٦	٪٢٤
الإجمالي	١٨٦	٪١٠٠	١٥٣	٪١٠٠

في الجدول رقم (٥) يُلاحَظ في قياس مدى رضا المتعلم عن بيئة التعلم الفيزيقية أن النسب متقاربة جدًّا داخل السنة الثالثة،وكذلك في الرابعة،ونسبة رضاهم باستمرار (دائمًا) تمثل الربع تقريبًا؛ (٢٦٪) في الثالث، و(٢٣٪) في الرابعة، يعني الربع فقط هو من لديه شعور بالرضا عن بيئة التعلم، وقد يُعْزَى السبب في هذه النسبة إلى عدم استخدام وسائل الاتصال التقنية الحديثة داخل قاعة الدرس، فضلًا عن عدم الإعداد الجيد للمتاح من وسائل التعلم المستخدمة، والمشَتِّتات الخارجية التي لها علاقة بالأصوات المرتفعة المنبعثة من خارج الصف، والإضاءة المتفاوتة، ومنافذ التهوية وما يتصل بذلك من خلل التحكم المركزي في التبريد صيفًا، والتدفئة شتاءً،والاختلاف النسبي في هذا الأمر بين قاعة وأخرى.

المحور الرابع: مدى أثر ازدواجية اللغة في عملية التعلم:

جدول (٥)

المؤشرات المختارة	السنة الثالثة		السنة الرابعة	
	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية
دائمًا	٧٤	٪٢٤	٧٥	٪٢٩
غالبًا	٦٣	٪٢٠	٤٨	٪١٩
أحيانًا	٥٤	٪١٧	٣٨	٪١٥
نادرًا	١٢٠	٪٣٩	٩٥	٪٣٧
الإجمالي	٣١١	٪١٠٠	٢٥٦	٪١٠٠

يبين من الجدول رقم (٦) أن أثر الازدواج اللغوي في ألسنة المتعلمين في السنة الثالثة أقل منه في السنة الرابعة على الرغم من قلة عدد طلاب الرابعة؛ وقد يكون مرد ذلك إلى أن طلاب الرابعة صاروا أكثر احتكاكا بالمجتمع من طلاب الثالثة، وتأثرهم بما يسمعونه من العامية أعلى نسبة من غيرهم من الطلاب، فالنسبة في الثالثة (٢٤٪)، أما في الرابعة فالنسبة هي (٢٩٪)، إلا أن المؤشرات تدل على أن نسب سلامة ألسنة الطلاب من الازدواجية اللغوية أعلى ففي المؤشر (نادرًا) نسبة طلاب الثالثة (٣٩٪)، ونسبة طلاب الرابعة قريبة منها جدًّا وهي: (٣٧٪)، وهذا مؤشر جيد إلى أن أكثر الطلاب أشد تمسكًا بالعربية الفصيحة أكثر من التواصل بالعامية،أو باللغة الأم،وهو –وإن حدث– فهو قليل، لا يتجاوز أبناء اللغة الأم نفسها.

المحور الخامس: مدى قدرة المتعلم على التمييز بين الموضوعات، واستظهار أقسامها:

جدول (٦)

المؤشرات المختارة	السنة الرابعة	
	عدد مرات الاختيار	النسبة المئوية
دائمًا	٧٤	٪٢١
غالبًا	١٥٨	٪٤٤
أحيانًا	٩٦	٪٢٧
نادرًا	٢٩	٪٨
الإجمالي	٣٥٧	٪١٠٠

هذا الجدول رقم (٧) يقيس مدى استيعاب طلاب السنة الرابعة لدروس البلاغة في ضوء تذكر عناوين الدروس،وفهمهم لأقسامها،واستظهار هذه الأقسام،ولقد خُصَّ طلاب السنة الرابعة فحسب بهذا المحور؛للوقوف على مدى ما حصلوه طوال فترة الدراسة بالكلية، والاطمئنان على مستوياتهم قبل التخرج في كلية اللغة العربية ،وكانت نتائج هذا المحور مؤشرا إلى أن المتعلمين أغلبهم يتخرجون في الكلية وهم مدركون تماما لما دُرِّسَ لهم من القواعد، وغالبيتهم يذكر جيدًا الدروس وتقسيماتها، فنسبة (٤٤٪) منهم يستظهرون القواعد، ويطبقونها في مهارة التحدث والتواصل اللغوي، ونسبة المتعلمين الذين لم يحصلوا جيدًا ضئيلةٌ جدًّا؛ فهي لا تتجاوز (٨ %) من الطلاب.

مردود نتائج استبيان تقييم المقررات الدراسية

تم عمل الآتي:

- توصية الأساتذة من قبل مجالس الأقسام باستيعاب مكونات المقرر الرئيسية، وجزئياته الهامة بالشرح والتوضيح داخل المحاضرة.
- التوصية بتنظيم دورات للأساتذة في فن التدريس وطرائقه لرفع الكفاءة المهنية.

- توصية الأساتذة من قبل مجالس الأقسام بضرورة التزام اللغة العربية الفصحى السلسة في أثناء الشرح؛ لما في ذلك من فوائد جمة، إحداها إفادة أكبر عدد من الوافدين.
- وضع نظام لمتابعة سير المحاضرات، وتلقي اعتذارات الأساتذة قبل بدء المحاضرة بوقت كاف لترتيب البديل.
- إعلام الأعضاء بالندوات والمؤتمرات العلمية بالوسائل المناسبة وفي الوقت المناسب.
- ربط الوحدة بالأقسام العلمية عن طريق منسقي الأقسام.
- توصية الأساتذة من قبل مجالس الأقسام بضرورة الاهتمام بجودة الكتاب الدراسي إعدادا وطباعة وإخراجا.
- توصية الأساتذة من قبل مجالس الأقسام بضرورة الاهتمام بتنويع طرائق التدريس المتبعة، والإفادة من الأدوات التعليمية الحديثة في تدريس المقررات وعرضها.
- تنظيم دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بمهارات التدريس وطرائقه لرفع الكفاءة المهنية.

الفصل الثامن

البعد المعرفي وقيمته في تعليم البلاغة العربية

لغير الناطقين بالعربية

الفصل الثامن
البعد المعرفي وقيمته في تعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية

لا شك أن البعد المعرفي هو أحد الأبعاد الفعالة في بناء المناهج، وخاصة مناهج غير الناطقين بالعربية، فتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها يمر بمراحل متتابعة، تبدأ بتعليم الأصوات والحروف وتنتهي بتعليم الآداب والفنون، فهناك علوم تضبط اللسان وأخرى تتعلق بالجنان، فمن علوم ضبط اللسان معرفة النحو والصرف، ومن علوم الجنان معرفة الآداب والفنون، ويكون البدء بضبط علوم اللسان، ثم الارتقاء لنيل علوم الجنان.

فالنحو ليس هدفا لذاته، وإنما هو وسيلة لضبط الكلام، يقول د. رشدي أحمد طعيمة: "إنَّ هدف تدريس النَّحو ليس تَحفيظ الطَّالب مجموعةً من القواعد المجرَّدة أو التَّراكيب المنفردة، وإنَّما مساعدته على فهْم التَّعبير الجيِّد وتذوُّقه وتدرُّبه على أن ينتجه صحيحًا بعد ذلك، وما فائدة النَّحو إذا لم يُساعد الطَّالب على قراءة النَّصّ فيفهمه، أو التَّعبير عن شيء فيجيد التَّعبير عنه؟!.[1]

وكذلك البلاغة، ليست مجرد قواعد تحظ، ولكنها فن وذوق وتذوق، ومن هنا كانت أهمية الوقوف على البلاغة؛ لكونها آلة يمكن من خلالها تذوق الآداب، فيحتاج الدارس للأدب، والمتذوق للشعر والنثر، والمتدبر في القرآن إلى معرفة علومها، والإحاطة بفنونها.

ولكن تعلمها يحتاج ذائقة، والذائقة تحتاج دربة، والدربة تحتاج رواية، والرواية تحتاج طول مراس ومزاولة، وكل هذا يحتاج إلى تمثل، ومن ثم جاءت صعوبة تعلم البلاغة وتعليمها لغير الناطقين بها.

ومن هذا المنطلق، كان الاتجاه للبحث حول قيمة البعد المعرفي في تدريس البلاغة العربية لغير الناطقين

---

[1] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، تونيس، رباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩م، ص٢٠.

بالعربية، فهذا بحث بعنوان "**البعد المعرفي وقيمته في تعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية**" نحاول فيه أن نستثمر قيمة البعد المعرفي في تبسيط وعرض البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية، نحاول أيضا أن نضع أمام من يضطلع بمهمة تعليم العربية لغير الناطقين بها طرائق يمكنهم استثمارها في شرحهم لعلوم البلاغة العربية.

فالأداء اللغوي ليس مجرد أداء ببغاوي يقتصر فيه الأمر على تقليد الآخرين ومحاكاتهم، إنه أداء يستند إلى فكر معين، وإلى عمليات عقلية معينة، يقوم الفرد فيها بالتعميم أحيانا وبالتخصيص أحيانا أخرى، كما تحكمه قواعد معينة بمثل ما يرض على الدارس من معلومات ومعارف تخص اللغة أو ثقافة الناطقين بها، كل هذا وغيره يمثل البعد المعرفي من أبعاد عملية تعلم اللغة".[١]

فالبعد المعرفي واحد من ثلاثة أبعاد أساسية في تعلم اللغة هي (المعرفي والوجداني والمهاري) وقد أشار د. رشدي طعيمة أيضا إلى البعد المعرفي في كتابه (تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته) وذلك خلال الباب السادس (التوجيه والتفسير) مشيرا إلى أنه "من أهم المشكلات التي تواجه تحليل المحتوى توجيه الكلمات والعبارات والأفكار، وتفسير النتائج، .. وكذلك يتطلب الوقوف على الإطار المرجعي الذي تستند إليه عملية التفسير وتستمد منه مسوغاتها".[٢]

فهو يرى أن التعليم مرتبط بالمهارات الحياتية الفعلية، فيرى أن يكون المحتوى التعليمي ملبيا لاحتياجات الباحث أو الدارس اليومية، فالمعلم في حاجة إلى معرفة:

- ماذا نعلم؟
- لماذا نعلم؟

---

[١] د.رشدي طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠٤م، مصر، صـ٥

[٢] د.رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربي ،٢٠٠٤م، صـ ٢٤.

ويكون ذلك عن طريق:

- التسلسل في عرض المحتوى.
- الترابط بين المحتوى والنتائج المطلوبة.
- الاستمرارية والانتظام.
- التكامل المادي في المحتوى.

ولكي يكون المحتوى أكثر فاعلية عليه أن يكون:

- صادقا.
- قابلا للتعلم.
- له علاقة بالمجتمع والحياة التي يحياها المتعلم.
- يلبي حاجات المتعلم (النفسية و الشخصية والأسرية والاجتماعية).

المحتوى المعرفي في ظل الانفتاح الثقافي:

التعليم والتعلم مجموعة من عمليات التفاعل الاجتماعي الديناميكي النشط القائم على التفاعل بين من لديه المعرفة والمهارة والخبرة ومن يحتاج إليها وفقا لنظريات التواصل.

ويمكننا أن نجسد ذلك خلال الرسم التالي:

رسالة

سياق معرفي ثقافي

فنلاحظ أن العلاقة لم تعد علاقة أحادية، بل غدت علاقة تفاعلية، المعلم لم يعد محاضرا، ولكنه أصبح مدربا، يهتم بما يحيط بالمادة العلمية من معارف، يحاول أن يجد علاقات (تنافر) أو (تشابه) بين ما يقدمه للطالب وبين ما يعرفه الطالب.

ومن ثم فإن اللسانيات العرفانية "تهتم بالمشابهة نظرا لأهميتها في اكتساب المعرفة، حيث يستفيد الإنسان من المشابهة في شؤون حياته المختلفة، فهو يستفيد منها في حل المشاكل واتخاذ القرارات وإنتاج السلوك، وذلك من خلال حمل التجربة الجديدة عند التعامل معها على تلك التجارب السابقة المشابهة لها المخزنة في عقله".[1]

ويعد كتاب الاستعارات التي نحيا بها من الكتب التي أشارت إلى أهمية البعد المعرفي في فهم الاستعارات، وقد أكد الباحثون على ارتباط الاستعارة بالثقافة، فالاستعارة تشكلها الثقافة، أو الثقافة توجه الاستعارة.

وكذلك الشأن في كل علوم البلاغة، وخاصة علم البيان، فالصورة المكتوبة تنتج صورة متخيلة، والتخيل يعتمد على روافد الثقافة، فلابد للطالب من معرفة روافد الشاعر الفكرية، ولابد وأن يتمثل تلك المعاني كي يستطيع فهم النصوص.

ويمكن أن نعد (التفسير) من البدايات الأولى لتعليم غير العرب؛ لأن المفسرين كانوا يحاولون تبسيط معاني القرآن للمسلمين الجدد من غير العرب، كان هدفهم في الغالب هو تقريب الصورة وشرحها بما يمكن أن يفهمه المتلقي الجديد، ولعلنا نقف على ذلك في دراسة خاصة بإذن الله تعالى.

ولأهمية تلك الأبعاد الثقافية فإننا ف حاجة إلى أن يتمثلها الطالب، فالطالب لكي يفهم الصورة لابد وأن يلتفت سنن العرب في الكلام ، وأن يفهم تلك الطرائق، لكي يقف على التشبيه في قوله تعالى: ﴿ **طَلْعُهَا كَأَنَّهُ رُؤُوسُ الشَّيَاطِينِ** ﴾ {الصافات:٦٥}، ويلتفت إلى مفاهيم أطراف الصورة القرآنية ، فهو في حاجة إلى:

- الربط بين الحمار والغباء؛ ليفهم التشبيه في قوله تعالى: ﴿**مَثَلُ الَّذِينَ حُمِّلُوا التَّوْرَاةَ ثُمَّ لَمْ يَحْمِلُوهَا كَمَثَلِ الْحِمَارِ يَحْمِلُ أَسْفَاراً** ﴾ {الجمعة: ٥}.
- الجراد والكثرة والانتشار؛ ليفهم التشبيه في قوله تعالى: ﴿ **كَأَنَّهُمْ جَرَادٌ مُنْتَشِرٌ** ﴾.
- الجبال والفراش؛ ليفهم التشبيه في قوله تعالى: ﴿**يَوْمَ يَكُونُ النَّاسُ كَالْفَرَاشِ الْمَبْثُوثِ**﴾. {القارعة:٤}.
- النور والمشكاة؛ ليفهم التمثيل في قوله تعالى: ﴿ **مَثَلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ**﴾ {النور: ٣٥}.

---

[1] د.إبراهيم محمد منصور التركي: البعد الفكري والثقافي للاستعارة في البلاغة العرفانية، مجلة فصول، مج (٤/٢٥) العدد ١٠٠ صيف، ٢٠١٧م، ص ٤٥١.

- القصر والجمل؛ ليفهم التشبيه في قوله تعالى: ﴿ **إِنَّهَا تَرْمِي بِشَرَرٍ كَالْقَصْرِ كَأَنَّهُ جِمَالَتٌ صُفْرٌ**﴾ {المرسلات: ٣٢-٣٣}.
- الريح والنخل المنقعر؛ لكي يفهم الصورة في قوله تعالى: ﴿ **كَذَّبَتْ عَادٌ فَكَيْفَ كَانَ عَذَابِي وَنُذُرِ إِنَّا أَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحاً صَرْصَراً فِي يَوْمِ نَحْسٍ مُسْتَمِرٍّ تَنْزِعُ النَّاسَ كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ مُنْقَعِرٍ** ﴾ {القمر:١٨-٢٠}.
- الصفوان والتراب؛ ليفهم التمثيل في قوله تعالى: ﴿ **فَمَثَلُهُ كَمَثَلِ صَفْوَانٍ عَلَيْهِ تُرَابٌ فَأَصَابَهُ وَابِلٌ فَتَرَكَهُ صَلْداً** ﴾ **{البقرة: ٢٦٤}**.

وقد أولى د. رشدي أحمد طعيمة وهو أحد كبار أساتذة التربية ومنظريها في الوطن العربي البعد المعرفي اهتماما كبيرا، فالتعليم في نظره يعني التواصل الفعال، فليس "مجرد توصيل معلومات أو معارف من معلم إلى متعلم، إنه عملية أكبر من ذالك. إذا تستهدف – في المقام الأول – الكشف عما لدى التلاميذ من استعدات وقدرات، وساعدتهم".[١]

ولذلك، نجده يهتم بالقدرة على التواصل والاتصال، وهو ما يطلق عليه المدخل الاتصالي وهو عملية مركبة تشتمل على مجموعة عمليات متداخلة تدور بين مكونات أربعة (رسالة ومرسل ووسيلة ومستقبل).[2]

كما أنه في دراسته دراسة الاتصال اللغوي في مجتمع المعرفة[٣] هدف إلى تحديد المهارات والقدرات الجديدة المطلوبة للاندماج في مجتمع المعرفة، وتحديد أهم المفاهيم، والمنطلقات التي يستند إليها مجتمع المعرفة وأهمية الاتصال اللغوي فيه، وقد عرفت الدراسة مفهوم التواصل وحددت أشكاله ومجالاته في ضوء وسائط الاتصال المعاصر، وحددت معوقاته، وبنيت خصائص التواصل، من حيث المرسل، والرسالة، والوسيلة والمستقبل، وأكدت أن عدم وضوح الرسالة للمستقبل بسبب قلة خبرة المرسل في مهارة التواصل.

---

[١] رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم ألساسي، مدينة نصر: دار الفكر العربي، ١٩٩٨م ، ص٢٦.

[2] رشدي أحمد طعيمة ومحمد كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، ايسيسكو، ٢٠٠٦، ص٣٥.

٣ رشدي أحمد طعيمة، (٢٠٠٥م)، الاتصال اللغوي في مجتمع المعرفة. مجلة العلوم التربوية، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ص ١٥١ – ٢٠٤.

فاللغة في وجهة نظره إرث اجتماعي، وهذا تعريف مهم جدا، يشير إلى إدراكه لخطورة اللغة، فهي لا تنفصل عن بناء الإنسان، وهو يقول تحت عنوان "اللغة إرث اجتماعي"[1] توصل علماء اللغة المحدثون حول اللغة بشكل عام إلى ما يلي: -

١- أن اللغة إرث اجتماعي ينهض كل جيل من أجيال الأمة المتكلمة او الكاتبة بها إلى استكماله بما يتفق مع حاجات العصر.

٢- إن اللغة اتفاق لا يمكن الخروج عليه إلا بإجماع الأمة.

٣- إن اللغة موروث اجتماعي وأنه ملك للفرد كما هو ملك للجماعة.

٤- أن الإنسان حين يتحضر يصبح مزدوج اللغة، فهو حين يصرف شئون حياته اليومية بلغة خالية من الإعراب، ثم يعود فيعرب حين يحس بالحاجة إلى التواصل مع جماعة تتجاوزه من حيث الحجم البشري، وتزيد عن الجماعة التي تؤلف معه بيئة لغوية محدودة.

٥- إنه ما من لغة اللغات مكتوبة كانت أم محلية منطوقة تكاد تخلو من تأثر بلغة أو لغات أخرى ومن تأثير في لغة أو لغات أخرى بحكم عوامل منها؛ الغزو والحرب والاحتلال والجوار والعلاقات التجارية والسياحية والثقافية وغيرها.

ويشير إلى أهمية اللغة في تحقيق التعارف والتفاهم العالمي وإرساء قيم السلام ودعم مبادئ التسامح بين الشعوب والثقافات، فيقول: إن اللغة ليست شفاها تتحرك ولا أصوات تلقى، وإنما هي روح تصنع الأفكار وتصنع لها كذلك أو عينها وتلونها بها. إن الجانب الفكري في اللغة هو جانبها المثمر. فاللغة هي التي تشكل عقولنا. وهي التي تنشئ عندنا مفاهيمنا، وهي التي تصنع بالتالي سلوكنا، ثم هي التي تخلق وحدتنا، وإذا كنا نتجه إلى ذلك او نريد أن تتجه إليه فكيف نهمل الأداة إليه ونخطى الطريق نحوه.

كما أنها في وجهة نظره لا تنفصل عن المجتمع الذي نتعلم فيه. وإنما هي وثيقة الصلة بالظاهرة الاجتماعية، عنها تنشأ، وإلى حاجات التواصل بين أفرادها تستجيب، وتوقف طبيعة الاتصال اللغوي في ضوء ذلك على الظروف التي يمر بها كل مجتمع على حدة، ويختلف دوره باختلاف السياق المحيط

---

[1] رشدي طعيمة، محمود كامل الناقة، اللغة العربية والتفاهم العالمي، المبادئ والآليات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩م، صـ٤٥.

به. وبمعنى آخر لا توجد وصفة جيدة وحيدة للاتصال اللغوي تناسب أبناء الثقافات الأخرى في جميع البلاد التي يقيمون فيها، فما يناسب هؤلاء في إنجلترا قد لا يناسب زملاءهم في فرنسا، وقد لا يناسب كلاهما زملاءهم في اليابان ... وهكذا.[١]

ومن هنا، كانت أهمية "المحتوى المعرفي"، فالكلمة يجري استعمالها عادة في إطار تبادلي قولي (شفهي أو مكتوب) وأن هذا التبادل محكوم برغبة المشاركين فيه في بذل أقصى ما بوسعهم بذله من مجهود اللفهم والإفهام، فإن معنى الكلمة لا يحدده المتلفظ مفرده وبحسب إرادته (نحن العرب) ولكن بالاشتراك مع المتلقي قارئة أو مستمعة (المقصود بالخطاب في الثقافات الأخرى).[٢]

فهذا الغوص في ثقافة الآخر لمحاولة البحث عن نقاط التلاقي والبدء منها أمر مهم جدا، وتجدر بنا الإشارة إلى أن "في تراثنا العربي الإسلامي تفاعلا وتلاقحة مع ثقافات متعددة مثل الثقافة اليونانية والفارسية والهندية. وقد أفضى هذا التفاعل والتلاقح إلى ازدهار تبارات وممارسات فكرية وسياسية وأدبية ولغوية وعلمية وإدارية وتنظيمية تشكل تراثنا العربي الإسلامي في القرون الأربعة الهجرية الأولى. لقد كانت بنية الواقع العربي الإسلامي آنذاك البنية الأقوى فلم تفرض هذه الثقافات فرضا".[٣]

اللغة ذاكرة الأمة:

اللغة تحمل تاريخ متحدثيها، يقول "إن اللغة تمثل ذاكرة الأمة، تخترق فيها تراثها وقيمها ومفاهيمها. وهي في الوقت نفسه أداة أساسية في حركة المجتمع ونموه، وفي انطلاقه من حاضره نحو آفاقه المستقبلية".[٤]

كما نلاحظ أن معاني الكلمات تتغير حين يتغير الزمان والمكان، أي حين يتغير المجتمع الذي تستعمل فيه الكلمات[٥] ولذا كانت دعوت سلامة موسى لتطوير البلاغة – في كتابه "البلاغة العصرية واللغة العربية"، فالبلاغة وثيقة الصلة بالمجتمع. فقد دعا إلى بلاغة جديدة تخدم الحياة العصرية، وتشارك في تطوير الأمم؛ بلاغة تنجز أربع غايات هي[٦]:

---

[١] اللغة العربية والتفاهم العالمي ، ص٣٧.

[٢] نفسه، ص٣٩.

[٣] نفسه، ص٤٠.

[٤] نفسه، ص٥٦.

[٥] ينظر: سلامة موسى، ٢٠١٢م، البلاغة العصرية واللغة العربية، القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

[٦] البلاغة العصرية واللغة العربية، سلامة موسى، ص١٠٦.

- الوصول إلى التفكير المنطقي السديد الذي يؤمن فيه من الخطأ.
- تحريك الذكاء وتدبيره بالكلمات.
- معرفة كيف نستعمل الكلمات للتفكير التوجيهي.
- معرفة كيف نستعمل الكلمات للتحريك الاجتماعي.

ولذلك، فقد أشار الأستاذ الدكتور رشدي طعيمة إلى أهمية استغلال إيجابيات العولمة، فقال تحت عنوان" العولمة الثقافية[1] ليست العولمة مجرد نظام اقتصادي، بل هي أيضا نظام فكري يمتد ليشمل مختلف قطاعات الحياة السياسية والاجتماعية والثقافية وإن لم تكن أيدلوجيا واضحة المعالم مكتملة القسمات، ولئن كانت ثقافيا تستهدف تهميش ثقافات الشعوب وسيادة ثقافة عالمية واحدة، وهي الأمريكية بالطبع، فهي في الوقت ذاته فرصة لأن تظهر الشعوب تميزاتها الثقافية، وأن تبرز خصوصياتها الحضارية وإبداعاتها حتى لا يتحقق للعولمة بمفهومها السلبي ما تنشده من هيمنة ثقافية واختراق للثقافات الأخرى، وإفقار لها.

ولعل من المفيد هنا أن نذكر المادة الأولى التي جاءت في إعلان المبادئ سنة ١٩٦٦م المنبثق من المشروع الذي احتضنته اليونسكو "الفهم المتبادل للقيم الحضارية للشرق والغرب" والذي استمر خلال عقد من الزمان (١٩٥٧م، ١٩٦٦م). يقول الإعلان في مادته الأولى:

أ- كل حضارة لها اعتبارها وقيمها التي يجب المحافظة عليها واحترامها.

ب- كل شعب له الحق وعليه واجب تنمية حضارته.

ج- كل الحضارات بكل ما فيها من تنوع واختلافات عميقة وتأثير متبادل على بعضها البعض جزء من الإرث العام للبشرية.

وإذا كان هذا ما أقرته اليونسكو عام ١٩٥٧م، أي منذ ما يدنو من نصف قرن من الزمان، فأحرى بنا أن نؤكد عليه الآن وأن نسأل أنفسنا، ماذا يمكن لبرامج تعليم العربية لغير الناطقين بها أن تقدم في هذا الإطار؟ وكيف لها أن تعرف الآخرين بثقافتنا؟ وكيف تساعد المسلمين منا (من غير الناطقين بالعربية) على المحافظة على تراثنا وتحصين هويتنا وغرس الثقة بإمكانياتنا في سياق الحضارة

---

[1] تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر: اتجاهات جديدة، وتطبيقات لازمة – د. رشدي أحمد طعيمة، شبكةُ صوتِ العربيّة (voiceofarabic.net).

العالمية المعاصرة[1]؟.

ماذا يعني ذلك ونحن نخطط لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟ يعني كلا من[2]:

أ- التوسع في نشر اللغة العربية، ودعم كافة الجهود التي تبذل في ذلك سواء على مستوى العالم العربي أو الدول الإسلامية أو الجاليات العربية والإسلامية في الغرب.

ب- تعزيز الثقة باللغة العربية والاعتزاز بها، خاصة في برامج تعليم العربية لأبناء الجاليات العربية والإسلامية في الغرب. ذلك أن اهتزاز الشخصية لغويا هو اهتزاز لوجودها برمته.

ج- الدراسة العلمية لاهتمامات الأجانب نحو الثقافة العربية الإسلامية ومراجعة المحتوى الثقافي الذي تقدمه برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وكذلك ما تشتمل عليه الكتب والمواد التعليمية في هذا المجال. ولنأخذ في الاعتبار أن اهتمامات الأجانب بثقافتنا وحاجتهم إلى تلقيها ونظرتهم إليها قد تختلف، وهي بالفعل تختلف، عن اهتماماتنا وحاجاتنا ونظرتنا بصفتنا أصحاب هذه الثقافة. إن الأجنبي يهتم بثقافتنا انطلاقا من حاجاته الثقافية لا من حاجاتنا نحن.

د- مراجعة المفاهيم الثقافية والأنماط الحضارية التي تشتمل عليها كتب اللغة العربية خاصة ما يقدم منها لأبنائنا في المجتمعات الأجنبية. إن ثمة قيما جديدة تفرض نفسها ونحن نعلم أبناء الجاليات العربية الإسلامية وهي قيم ينبغي أن تأخذ مكانها ونحن نختار المحتوى الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية لهم.

فمما ينبغي أن تحرص عليه كتب اللغة العربية لأبناء الجاليات العربية والإسلامية في الغرب ما يلي:

١- تنمية اعتزاز الدارسين بالانتماء للثقافة العربية الإسلامية وتمكينهم من التصدي لمحاولات تهميش هذه الثقافة.

٢- تقدير التراث العربي الإسلامي ودور الحضارة الإسلامية في بناء الحضارة الإنسانية على مدى التاريخ.

٣- تحقيق التواصل بين الشعوب الإسلامية، وتأكيد قيمة الحوار مع الآخر والانفتاح على الشعوب

---

[1] ينظر: رمضان توفيق رمضان عبيد، الثقافة وآثارها على التنمية في مواجهة التحديات التي تواجه العالم الإسلامي، د.م: مكتبة مدبولي.

[2] ينظر: المرجع السابق.

الأخرى والتعايش بينها.

٤- تنمية اتجاهات الطالب نحو احترام ثقافات الآخرين وإن لم يقبلها.

٥- تنمية الاعتزاز بالثقافات المحلية للشعوب الإسلامية بما لا يتعارض مع قيم الإسلام ومبادئه.

٦- الإيمان بمنطق الاختلاف بين الثقافات وتنوعها "ولو شاء ربك لجعل الناس أمة واحدة ولا يزالون مختلفين إلا من رحم ربك ولذلك خلقهم".

٧- تأكيد القيم الإنسانية العامة التي تدور حول الفرد كإنسان، واحترام حقوق الإنسان بمختلف أشكالها.

٨- احترام إرادة الشعوب في تقرير مصيرها.

٩- رفض أشكال الاستلاب الثقافي، والانبهار بالثقافات الأجنبية التي تتنافى مع قيم الإسلام وثقافته.

١٠- تأكيد قيم التسامح في الإسلام وتدعيم الإحساس عند الطالب بنبذ الإرهاب ورفض كل أشكال التطرف.

١١- تنمية اتجاهات الطالب نحو التذرع بالمعرفة دائما والسعي الجاد نحو الحصول عليها وتلمسها في مظانها الأصلية.

١٢- تأكيد قيمة المنهج العلمي في معالجة القضايا وأشكال التفكير والتدرب على النظرة الموضوعية التي يتخفف الإنسان فيها من أهوائه ونزعاته الذاتية.

١٣- تقدير كل أشكال التقدم التكنولوجي والاستعداد للأخذ بأسباب الحضارة المعاصرة بما لا يتعارض مع ثقافتنا العربية الإسلامية.

١٤- تأكيد قيمة التقوى كأساس للتفاضل بين الناس، والبعد عن كل أشكال التعصب للجنسيات والمذاهب، والتريث في إصدار الأحكام وإطلاق التعميمات في وصف سلوكيات الآخرين من ثقافات مختلفة.

١٥- تدعيم ثقافة الشورى وتأكيد الديمقراطية كقيمة، ودعم ممارستها كأسلوب حياة وليست فقط كنظام سياسي أو قانوني.

١٦- تأكيد دور مؤسسات تنمية القيم في حياة المسلم المعاصر، وعلى رأسها المسجد والأسرة والمدرسة.

وفي نفس المقال تحت عنوان "الأصول الثقافية "[1] يقول: الأخذ في الاعتبار ما بين الجاليات العربية والإسلامية في المجتمعات العربية من تفاوت في الأصول الثقافية. إن من الخطأ اعتبار هذه الجاليات جميعها موحدة الثقافة استنادا إلى وحدة العقيدة. ومع ذلك، فإن الثقافة العربية الإسلامية هي المظلة التي يتآزر تحتها أبناء الجاليات العربية الإسلامية تحميهم من هجير الثقافات الأجنبية. ولعل تعدد الثقافات المحلية لهذه الجاليات يفرض على معلم اللغة العربية في بلاد المهجر ما يلي:

- التعبير عن الاحترام والتقدير لكل ثقافة على حدة والحرص على عدم عقد مقارنات بينها، والبعد عن الأوصاف المعيارية التي تفضل في بعض الثقافات صفات وفي ثقافات أخرى صفات أخرى. حتى لا تثار شحناء بين التلاميذ في المدرسة الواحدة.
- تأكيد عناصر الالتقاء بين أبناء الجاليات من ثقافات مختلفة والحرص على الاستشهاد بمواقف إسلامية يشترك في تقديرها جميع التلاميذ.
- التأكيد على أن اللغة العربية يمكن أن تؤدي دورا في توحيد كلمة المسلمين في بلاد المهجر على اختلاف ثقافاتهم كما حدث في الماضي، حيث كانت العربية لسان المفكرين والعلماء والفقهاء والفلاسفة المسلمين من أي جنس كانوا أو لأي قومية انتسبوا.
- التفكير في تأليف كتب لتعليم اللغة العربية لأبناء الجاليات في كل بلد من بلاد المهجر على حدة. فيكون هناك كتاب لأبناء الجاليات في انجلترا وآخر لأبناء الجاليات في أمريكا وثالث لهم في فرنسا ورابع في روسيا.. وهكذا.. ولعل هذا يُضيّق شقة الخلاف بين أبناء الجاليات.

والمتأمل للدوائر الثقافية التي يتحرك أبناء الجاليات فيها في بلاد المهجر يجدها أربع دوائر وليست دائرة واحدة:

- فهناك الثقافة المحلية التي جاؤوا بها (عربي/ باكستاني / صومالي ...).
- وهناك الثقافة الإسلامية التي تجمعهم.
- وهناك الثقافة القومية لبلد المهجر (إنجليزية / فرنسية / ألمانية ..).
- وهناك الثقافة العالمية التي تمثل القاسم المشترك بين الناس على اختلاف ثقافاتهم المحلية.

والمتأمل في هذه الدوائر الأربع يجدها تفرض نفسها عند تأليف كتاب لتعليم العربية لأبناء

---

[1] نفسه.

الجاليات.. ولقد يكون الوضع الأمثل تأليف كتاب لأبناء كل جالية على حدة إلا أن هذا أمر يصعب على المؤلفين الآن، إن لم يكن مستحيلا. فضلا عن عدم إمكانية تنفيذه في حد ذاته. لذا يصدق هنا المثل القائل "ما لا يدرك كله لا يترك جله". فتأليف كتاب لأبناء الجاليات في كل بلد على حدة سوف يضمن تلبية حاجات الدارسين في الدوائر الثلاث التالية لما بعد الأولى.

- ضرورة فهم المعلم للخلفيات الثقافية للتلاميذ في الفصل الواحد، حتى يفسر في ضوء هذه الخلفية أشكال السلوك التي تبدر من بعضهم مما يعد مخالفا للسلوك العام في الفصل. ولعل هذا أيسر الأمور خطورة. ولكن أشدها خطورة يكمن في الصراع الذي قد يشهده التلميذ بين ما يفرض عليه ممارسته في الفصل وبين ما تعود عليه ممارسته في البيت. أو مع أقرانه من ذوي ثقافته. وليحرص المعلم على ألا يعرض التلميذ لمثل هذا الصراع، وذلك بأن يترك مساحة للحركة يسمح للتلميذ فيها أن يخالف الأعراف العامة في الفصل مع تهيئة باقي زملائه لتقبل ذلك ما دام الأمر بعيدا عن إلحاق الأذى بأحدهم. ولعل منطلق تسامح التلاميذ مع زميلهم هو تعرضهم للموقف نفسه في وقت ما.
والمهم في ذلك كله أن يحرص المعلم على إشعار التلاميذ أنه في تعامله مع ثقافاتهم المحلية ينطلق من تقدير لها، وأن يستأصل من أذهانهم ما قد يتبادر لديهم عن المعلم وكيف أنه يسعى للتنميط الثقافي.

السياق الاجتماعي وتعليم البلاغة

تعدّ اللغة العربية أهم مقومات الثقافة العربية الإسلامية، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة، وهويتها، وشخصيتها. لذلك صمدت أكثر من سبعة عشر قرناً سجلاً أميناً لحضارة أمتها، وازدهارها، وشاهداً على إبداع أبنائها، وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون.[1]

ويشير دكتور رشدي طعيمة إلى أهمية السياق الثقافي، متحدثا عن أهمية التعرف على الملامح الثقافية البارزة التي ينبغي على متعلم العربية من غير الناطقين بها أن يتعرف عليها، وأن يلم بها كمنطلق

[1] د. مدكور، أحمد علي، (التربية وثقافة التكنولوجيا)، القاهرة/مصر، ص(١٨٢).

لفهم ثقافة اللغة ومكوناتها.[1]

فمتعلم اللغة العربية من غير الناطقين بها يقصد إلى التواصل مع الناطقين بها، وهو الهدف الأساس من وجود اللغة أصلا، وذلك "أنّ أداة الاتّصال اللغوي هي اللّغة بألفاظها مكتوبة أو منطوقة، والمعاني التي تحملها الألفاظ تمثّل المثير، وردّ فعل المتلقّي يمثل الاستجابة، وذلك كلّه هو نتاج عمليات عقلية وأدائية بين طرفي عملية الاتّصال".[2]

فالنظر إلى اللغة بوصفها رموزا وألفاظا فقط مع عدم الالتفات إلى ما وراء هذه الألفاظ من قيم لغوية يجافي النظرة الحقيقية للغة والتي تنطلق من كونها منطقا وبناء فكريا يجعل منها أداة للتعبير عن روح الجماعة في إطار ديناميات اللغة التي تفرض ديمومتها، وبذا فإن النظر للغة على أنها مجرد أداة للتفاهم والتواصل يجردها من كونها حلقة في سلسلة النشاطات المنتظمة، تتسم بالمرونة والاستجابة لكل ما يحدث في المجتمع من تغيرات، حيث يمكن تعريفها على أنها أداة اتصال تتكيف مع حاجات مستعمليها.

ومن ثم يدعو دي سوسور إلى ضرورر التفريق بين اللسان و بين اللغة، فهو يعد الجزء المحدد من اللغة، وهو جزء أساسي، وهو نتاج اجتماعي للملكة اللغوية، ومجموعة من المواضعات الضرورية التي أقرها الكيان الاجتماعي ليمكن الأفراد من ممارسة هذه الملكة[3]، ونراه يشير إلى ما في اللسان من قيمة اجتماعية فيجعله اكنزا لغويا فيقول: إنه كنز يدخره الأفراد الذين ينتمون إلى مجموعة واحدة من خلال ممارسة اللغ، إنه نظام نحوي له وجود فعلي في كل عقل، أو على نحو أدق في عقول مجموهعة من الأفراد[4]، لذلك فلا يمكن الفصل بين اللغة ومستخدميها، فالمستخدمون للغة ما يفكرون تفكيرا متشابها عبر هذه اللغة، ويتواصلون بطريقة تجعلهم أكثر تفاهما واتصالا، وهذا ما يدفعنا دائما إلى "الربط بين اللغة بوصفها نظاما وبين الجماعة المستخدمة له والمؤثرة فيه. وتتجلى إمكانية إبراز أهمية الدراسة الاجتماعية للغة، وفي الاهتمام بأبعاد تلك الصلة القوية وأشكالها في إطار علم أطلق عليه (علم اللغة

---

[1] الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، رشدي أحمد طعيمة، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية، مكتبة مكة المكرمة، ١٩٨٢. ص:٨-٩

[2] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع،عمّان -الأردن، ٢٠٠٨، ص٦٩.

[3] أوغدن ورتشاردز :معنى المعنى دراسة لأثر اللغة في الفكر ولعلم الرمزية، ترجمة د.كيان أحمد حازم، مكتبة الفكر الجديد.ص٦٢.

[4] نفسه والصحيفة نفسها.

الاجتماعي) أو (علم اجتماع اللغة)."[1] ولعل هذا هو ما تشير إليه الدراسات التداولية الحديثة.

فالمقصد الرئيس من تعلم اللغة العربية هو تمثلها، والتفكير بها، والتحدث بها، وفهم دلالاتها، والاندماج بأهلها، ولقد كشفت الدراسات المعاصرة التي تناولت اللغة من حيث هي فاعلية بشرية حية، تمارس نوعاً من السيطرة على السياقِ التاريخي الذي تتحرك فيه، بقدر ما يمارس هذا السياق دوره في تعميق المفردات والجمل، وإكسابها سعةً دلالية بما لا يتعارض مع طبيعتها بوصفها لغة تحمل في طياتها ما تعارف عليه أصحابها من كون هذه اللغة ليست وعاءاً للأفكار فحسب، ولكنها وعاء للكيفية التي تعمل بها هذه الأفكار في خلق موقف معرفي يوشك أن يكون عقائدياً من الوجود ليس بالقياس إلى فردٍ ما وإنما بالقياس إلى شعبٍ في مرحلةٍ حضاريةٍ كاملة، وربما تجاوز الأمر المراحل الحضارية إلى الكشف عن خصيصةٍ أصيلةٍ في البناء العقلي والنفسي لدى هذا الشعب عبر العصور.

فاللغة هي وعاء الثقافة، والثقافة تنشأ وتتطور وتتأرخ في المجتمع، وليس من اليسير تعلم لغة ما دون التعرّض لثقافة مجتمعها، وقيمه واتجاهاته وأنماط معيشته. هذه العناصر نؤكد على أخذها بعين الاعتبار فوق طاولة الإعداد القبلي لبرامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، لأن اللسان الاجتماعي العفوي في البداية دعامة لاكتساب التقنيات الأولى للمكون الصوتي والمعجمي في تعلم اللغة العربية. مما يعبِّد الطريق لاكتساب، الجوانب اللغوية في المستويات المتقدمة[2].

وبذلك تنقل لنا اللغة ثقافة وفكر الأمم، ولذا فقد اهتم بها السلف، وتبعهم الخلف، ولم تكن فقط قواعد لضبط الكلام، وإنما هي ثقافة لضبط الفكر.

ومن هنا، نلاحظ قيمة البلاغة وعلاقتها بالسياقات الاجتماعية، فمن الأساسيات التي يحتاجها متعلم العربية غير الناطق بها في البرامج المعدَّة لهذا الغرض، "تحديد بعض المواقف التي يُتوقع أن يمر بها الدارس من غير الناطقين بالعربية في تعامله اليومي، وفي المواقف العامة الأخرى التي يواجهها أثناء التعامل مع الناطقين باللغة العربية. ويقصد بالمواقف؛ تلك التي يشترك فيها معظم الدارسين الأجانب عند زيارتهم للبلدان العربية أو اتصالهم بثقافتها".[3]

---

[1] توماس لوكمان علم اجتماع اللغة، ترجمة أبو بكر أحمد باقادر، علامات ج ١٦، ١٩٩٥. ص٦٥

[2] ينظر: إلياس خاتري، ٢٠١٨م، تطوير مناهج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء المكان السوسيولساني، مقال منشور على شبكة الألوكة، https://www.alukah.net/sharia/0/125071/

[3] رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. مطبعة مكة المكرمة، ١٩٨٢، ص٢٢

فليس موقفا سليما في تعليم اللغة، أن يلقّن المعلم قطعة شعرية أو نثرية أو آيات قرآنية، يردّدها، ويكرّرها حتى يحفظها، وهو لا يعي دلالتها، ولا يتمرس بجوّها! وليس موقفا سليما في تعليم اللغة ذلك الذي يملي فيه المعلّم على تلاميذه قطعة لم يتمثّلوها، وليس موقفا تعليميا لغويا ذلك الذي يراد فيه التلميذ على أن يكتب عبارة مبتورة ليست كاملة الدلالة بخطٍّ جميلٍ ... ذلك أنّ هذه المواقف كلّها وأمثالها تقصر اللغة على أن تكون لفظا وحسب، أو رمزا مكتوبا وحسب، وما هي بذلك، فما اللفظ إلا أداة وما الرّمز المكتوب إلا وسيلة، وهما أداتان أو وسيلتان في بيان معنى، أو ترسيخ إحساس، أو التّعبير عن موقف"[1].

فنحن في حاجة إلى مناهج تستطيع أن تربط البلاغة بغيرها من فروع اللغة العربية، نحتاج إلى مناهج بلاغية " لا تختصّ بتدريس القواعد، بل تتجاوزها إلى تعلّم اللّغة بأنشطتها المختلفة؛ يتمّ بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا ونثرا، إلى جانب تدريس القراءة والإملاء والتعبير، ونصوص المطالعة..."[٢].

وهذا ما اتبعه أسلفنا في تعليم العربية وتنمية الذوق، فـ" تطبيق هذه الطريقة في تعليم اللّغة العربية لا يعود للمحدثين بل يعود الفضل فيه إلى العرب القدامى الذين كان تعليمهم للّغة يقوم دائما على النّص، الذي قد يكون القرآن، وقد يكون ديوان شعر أو دواوين، وقد يكون جملة من نصوص شتّى، تدار حولها ألوان الدراسات المعجمية والصرفية والنحوية والبلاغية، وكتاب الكامل للمبرد في معظمه مثال ناصع الدلالة على هذا المنهج، فقد اصطفى المبرد في كتابه نماذج متكاثرة من مختار الشعر والخطب والحكم والأحاديث والحكايات مطرفا منوّعا، وكان يعقّب عن كلّ نصّ ببيان ما يحتاج إليه البيان من معاني الغريب، وإعراب المواطن اللّطيفة، والكشف عن أسرار التّركيب وفنون التّعبير"[٣]، وكذلك البيان والتبيين للجاحظ، والعقد الفريد لابن عبد ربه.

ومن الملاحظ على كثير من برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها أنها تفتقر لقدر كبير من **المادة الاجتماعية** التي يحتاجها المتعلم. كما يحتاج هذا المتعلم أن تكون المقررات التي أُعدت خصيصا له،

---

[1] نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ط١، دار الشروق، عمان –الأردن، ٢٠٠٣، ص٦١.

[٢] أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ط١، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٦، ص١٣٠.

[٣] نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ص٧٥.

متنوعة في مداخلها.

ومن الأساسيات التي يحتاجها متعلم العربية غير الناطق بها في البرامج المعدَّة لهذا الغرض، "تحديد بعض المواقف التي يُتوقع أن يمر بها الدارس من غير الناطقين بالعربية في تعامله اليومي، وفي المواقف العامة الأخرى التي يواجهها أثناء التعامل مع الناطقين باللغة العربية. ويقصد بالمواقف؛ تلك التي يشترك فيها معظم الدارسين الأجانب عند زيارتهم للبلدان العربية أو اتصالهم بثقافتها".[1]

وهذا الاهتمام بالجانب الثقافي سيدفعنا إلى[2]:

- تحديد المفردات الأساسية التي تلبي حاجيات التعلم، والتي تمكنهم من الاندماج والانفتاح على المحيط الذين يتعلمون فيه. والذي سيحدد بنية هذه المفردات على مستوى الاستعمال والفهم هي البيئة، حيث ستستخدم فيها هذه المفردات وفيها ستعالج مستويات فهمها. وهذا لا يعني أن هذه المفردات يجب أن تتشبع بالخصوصية المجتمعية لعامية محددة، بل يجب أن تراعي مسألة الفهم في كل الأقطار العربية.
- تحديد التداخلات اللغوية من حيث الثنائية والازدواجية اللغوية، حتى إذا خرج هذا المتعلم وانفتح على المحيط فسيُدرك هذه الخصوصية.
- الاستفادة من علم النفس التربوي في طرح مجموعة من الدروس التطبيقية التي تجعل من المجتمع والممكنات اللغوية التي يتيحها وسيلة لتعلم هذه اللغة واكتسابها.
- استخدام العربية الفصحى؛ "لأن الطريق الصحيح لتعليم العربية هو تعليم الفصحى؛ ومن يجيد الفصحى سوف يفهم العاميّة، ومن يتعلّم العامية فإنّه ليس بالضرورة يستفيد منها في تعلّم الفصحى بالقدر المناسب. أما استثمار لغة المجتمع؛ فنقصد به المكون اللغوي الذي لا يمكن فصله عن الثقافي في المحيط الاجتماعي، فربما يتداخل الرمزي مع اللغوي، وهذا مستوى آخر يؤكد استثمار المكون السيميائي أيضا في هذه البرامج الدراسية. أما العامية التي سيسمعها المتعلم، يلزمها أن ينتقى منها ما يخدم الجانب الصوتي والمعجمي لإعداد أرضية لتعلم العربية الفصحى. ونضيف هنا أنّ تعلّم الفصحى أسهل من تعلّم العامية بكثير، وليس صحيحا ما

---

[1] ينظر: رشدي أحمد طعيمة، الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. مطبعة مكة المكرمة، ١٩٨٢، ص٢٢.

[2] ينظر: المرجع السابق.

يشاع من أنّ العاميّة أسهل من الفصحى، إلى جانب ذلك هناك عاميات وليست عامية، هذا ما يدعو إلى انتقاء هذه العناصر السوسيولسانية المتعددة واختيار ما يخدم تعلم اللغة. بينما الفصحى لا تطرح هذا التعدد لأنها واحدة.[١]

- والجدير بالذكر أن للأستاذ الدكتور رشدي طعيمة موقفا واضحا من استخدام العامية، فاستخدام العامية في المناهج مسألة مرفوضة عنده، وهو يعلل ذلك بأن المحتوى "سيصبح صالحاً لدارسين مختلفي اللغات متباييني الجنسيات. ومبررات هذا الرأي كثيرة لعل من أهمها تثبيت الكلمة العربية في ذهن الدارس، وتدريبه على بذل الجهد في تعلم اللغة، وتمكينه من أن يفكر باللغة ذاتها وبطريقة مباشرة من خلال عملية عقلية واحدة وليس عدة عمليات.[٢]
- يرتبط الأثر التعليمي ارتباطاً طردياً بمدى إسهامه في العملية التعليمية، فكلما زادت إسهامه فيها، زاد أثر التعليم في تغيير سلوكه وتعديله، لذا أصبح تصميم البرامج التعليمية يعتمد على أسلوب الوسائل التكنولوجية المبرمجة للتعليم، ما يستدعي بالمقابل من المتعلّم أن يسهم إسهاماً فعّالاً ودائماً في العملية التربوية، وعلى أن يكون طوال مدة تعلّمه ناشطاً ايجابياً في برنامجه التعليمي.

---

[١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٤٢٨، ص:٢١.

[٢] د. رشدي أحمد طعيمة: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية ، ص: ١٦٥.

مشكلات وحلول في تعليم البلاغة لغير الناطقين بالعربية

إلى الآن كل ما يدور حول البلاغة العربية لا يشبع نهم الطالب، ولا يضع أمام المعلم طريقة مثلى لتدريس البلاغة إلى غير الناطقين بالعربية، ولعل ذلك يرجع إلى:

١- اعتماد البلاغة على الذوق.

٢- حاجة البلاغة إلى المعاني الثواني.

٣- حاجة البلاغة غلى معرفة عميقة باللغة الأصلية التي ينطقها الطالب.

ويمكن التغلب على تلك العوائق من خلال تمثل الظواهر، وذلك بمعايشة سياق النص، فيكون دور المعلم في تدريس البلاغة[١]:

- يشرح باستخدام الوسائل التقنية (Presentational user of technology).
- يشجّع على التفاعل في العملية التعليمية التعلميّة (Interactive user of technology).
- يشجّع على توليد المعرفة والإبداع (generative user of technology).

يجب أن نحدد عدة أمور قبل بدء تعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بها وهي:

- سن المتعلم.
- جنس المتعلم.
- الفئة الاجتماعية للمتعلم.
- المستوى المهني للمتعلم.
- المستوى التعليمي للمتعلم.
- اللغة الأم للمتعلم.

ومن ثم فإن علينا أن نقدم لهم عبر وسائل تعليمية مناسبة:

- السياق التاريخي والجغرافي العربي.
- السياق الاجتماعي العربي.
- السياق الديني والعقدي عند العرب.

---

[١] ميساء أحمد أبو شنب، تكنولوجيا تعلم اللغة العربية في الحلقة الأولى من التعليم الأساس، رسالة ماجستير، الأكاديمية العربية المفتوحة في الدنمارك، ٢٠٠٧م.

ولذلك، رأى الباحث أن يضع أمام المعلمين والباحثين نموذجا لتعليم البلاغة العربية لغير الناطقين بها، لعله يُستثمر فيكون لبنة لطرائق أخرى.

مشكلات تعليم البلاغة :

وهناك عدة نقاط رئيسة يرى الباحث أنها ذات أهمية في تعليم البلاغة لغير الناطقين بها وهي:

- **العلاقة الرمزية بين الألفاظ والأفكار**، فقد تكون كلمة محملة بطاقة معنوية سياقية يصعب ترجمتها إلى أية لغة أخرى بغير الإشارة إلى هذه الطاقة الدلالية، كلفظة "الطلاق" مثلا، فهي تحمل أبعادا تشريعية اجتماعية يصعب ترجمتها في مفردة واحدة.

- **الاستعمال الانفعالي للغة**، فللغة أبعاد استعمالية كثيرة، لا يمكن إغفالها أثناء التدريس، فالجملة الواحدة قد تحمل بعدا تقريريا وقد تحمل في الوقت ذاته بعدا استماليا، والمحدد لذلك هو السياق.

- **العلاقات الدلالية بين المعنى المعجمي (الحرفي) والمعاني السياقية**، مع ضرورة الالتفات إلى المعنى بوصفه قصدا، وبوصفه تحليلا نفسيا، وبوصفه سياقا اجتماعيا، فكناية "فلان كثير رماد القد" ليست مجرد دلالة على كرم صاحب القدر فحسب، وإنما هي فوق ذلك حالٌ نفسي وموقف عقلي ورؤيا انطولوجية تشكل حقيقة صاحب القدر كإنسان، لا يتحقق فيه بعد الإنسانية مستقلاً عن كونه موجوداً كريماً، ليصبح ذلك نوعا من الكوجيتو: أنا كريم إذن فأنا إنسان، ويكتشف البحث البلاغي أن الكرم في البيئة العربية لم يكن بسبب الوفرة الاقتصادية وإلا عُدَّ نوعاً من الرفاهة،وإنما كان الكرم قيمة تعلو على الوضع الاقتصادي لصاحب القدر الذي قد يكون فقيراً، أو قد لا يملك غير الفصيل المهزول، لم يكن مدح إنسان بالكرم دليلاً على غناه وثرائه، فليس لذلك بعدٌ حقيقي في الكناية البلاغية العربية، وإنما كان مدح إنسان بالكرم دليلاً على كونه إنساناً جديراً بالحياة، وجديراً بتقدير المجتمع، ومن ثم تتحول قيمة الكرم إلى خصيصةٍ أصيلةٍ في البناء النفسي والعقلي لشعب كامل.

- **غايات المتكلم وتنوع الدلالة**، فقد يكون الكلام مباشرا، وقد يحمل بُعد المراوغة، وقد يحمل بُعد المغالطة.

- **تعدد وظائف اللغة**، مما يجعل الترجمة الحرفية أمرا مستحيلا، فلابد من العودة إلى بيئة الكلمة، وهو ما أطلقنا عليه "أطلال الألفاظ".

– خروقات وانحرافات اللغة الشعرية، مما يجعل المعلم مدفوعا للوقوف على موارد الشاعر اللغوية، فالنظر إلى رثاء الخنساء لأخيها صخر بعيدا عن الأبعاد السياقية للكناية لايمكن أن يصل إلى الغاية المرادة من النص، والنظر في المفردات من حيث ملاءمة الكلمة لسياقها (علم المعاني) من تقديم واستفهام وأمر ونهي ونداء وقسم وتعجب ونفي وقصر وعطف وبدل وحذف وذكر وتوكيد وفصل ووصل والتفات وتكرار واعتراض. والتنبه إلى تغير الدلالة بتغير هيئة التراكيب، ومراعاة التقديم والتأخير، والذكر والحذف، والتعريف والتنكير، وغير ذلك من مباحث علم المعاني، وقد التفت عبد القاهر الجرجاني إلى ذلك ففي تحليله لقوله تعالى: ﴿**وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ الْجِنَّ وَخَلَقَهُمْ وَخَرَقُوا لَهُ بَنِينَ وَبَنَاتٍ بِغَيْرِ عِلْمٍ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يَصِفُونَ** ﴾[1] يقول: وإنما تكون المزية ويجب الفضل إذا احتمل في ظاهر الحال غير الوجه الذي جاء عليه وجها آخر، ثم رأيت النفس تنبو عن ذلك الوجه الآخر، ورأيت للذي جاء عليه حسناً وقبولاً يعد مهماً إذا أنت تركته إلى الثاني[2]، ومثال ذلك قوله تعالى: ﴿**وَجَعَلُوا لِلَّهِ شُرَكَاءَ الْجِنَّ وَخَلَقَهُمْ وَخَرَقُوا لَهُ بَنِينَ وَبَنَاتٍ بِغَيْرِ عِلْمٍ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يَصِفُونَ** ﴾ يقول: ليس بخاف أن لتقديم الشركاء حسناً وروعة ومأخذاً من القلوب أنت لا تجد شيء منه إن أنت أخرت فقلت: وجعلوا الجن شركاء لله، وأنك ترى حالك حال من نقل عن الصورة المبهجة والمنظر الرائق والحسن الباهر إلى الشيء الغفل الذي لا تحلى منه بكثير طائل، ولا تصير النفس به إلى حاصل، والسبب في أن كان ذلك كذلك هو أن للتقديم فائدة شريفة ومعنى جليلاً، لا سبيل إليه مع التأخير.[3]

فمراعاة تسلسل الاستدلال للوصول إلى ما وراء اللغة مهم جدا في تعليم البلاغة، فـ"زيد كثير الرماد" تدل على كثرة إحراق الحطب، الذي بدوره يدل على كثرة طهي الطعام، وذلك يدل أيضاً على كثرة الآكلين، ومن ثم كثرة الضيوف، ثم نصل إلى الدلالة المقصودة، وهي أن زيداً كريم، وكأن هذه الجملة "زيدٌ كثيرُ الرماد" هي الشفرة التي تتحقق بها وظيفة ما وراء اللغة ـ على حد تعبير الدكتور عبد السلام المسدى[4]، تتعنقد من خلالها الحلقات الاستدلالية وصولاً إلى غايتها عند المستقبل في ذلك المعنى البعيد، وهذه الحلقات جميعها، لا تخرج عن كونها لازم المعنى المباشر على حد تعبر البلاغيين العرب أو كونها عملية إحلال تتحول فيها الدلالة من صورة إلى صورة أخرى مجاورة ـ على حد تعبير

---

[1] الأنعام، ١٠٠.

[2] ينظر: جامعة المدينة العالمية، البلاغة ٢ (المعاني).

[3] دلائل الإعجاز ٢٩١، ٢٩٢.

[4] د. عبد السلام المسدى: الأسلوب والأسلوبية، ص ١٦٠، الدار العربية للكتاب ، ط٣.

لاكاز في تفسيره نظرية فرويد للإحلال بوصفها نظرية نصية.[1]

- **التأثيرات العروضية والإيقاعية والصوتية للكلمات**، وما يمكن أن تنتجه من دلالات لا يمكن أن تحملها اللغة المكتوبة.
- **لغة الجسد والاتصال غير اللفظي**، وضرورة الإشارة إلى دورها أثناء تحليل النصوص والكشف عن جمالها.

ولعلنا نستطيع تفادي تلك المعوقات إذا راعينا في نصوصه المختارة:

- **وضوح المفردات**، والذي سيحدد بنية هذه المفردات على مستوى الاستعمال والفهم هي البيئة، حيث ستستخدم فيها هذه المفردات وفيها ستعالج مستويات فهمها. وهذا لا يعني أن هذه المفردات يجب أن تتشبع بالخصوصية المجتمعية لعامية محددة، بل يجب أن تراعي مسألة الفهم في كل الأقطار العربية.[2]
- **تثبيت الكلمة العربية في ذهن الدارس**، وتدريبه على بذل الجهد في تعلم اللغة، وتمكينه من أن يفكر باللغة ذاتها وبطريقة مباشرة من خلال عملية عقلية واحدة وليس عدة عمليات[3].
- **تكرار النصوص التي ترجع لسياق واحد**، فكلما تكرر المثير اللغوي الذي هو المجتمع في هذه الحالة، ترسخت البنية اللغوية على مستوى المكونين المعجمي والصوتي[4].
- **الاهتمام بكفاءة الاتّصال**، فينبغي مراعاة أن يكون المنطوق ملائما لمستويات عدّة منها هدف المتحدث، والعلاقة بين المتحدث والمتلقي، والموقف، والموضوع، والسياق اللغوي"[5].
- **استثمار المكون السيميائي في هذه البرامج الدراسية**، فربما يتداخل الرمزي مع اللغوي، وقوم الرمزية على دراسة أثر الرموز في الفكر، ومعرفة الوظائف المتعددة للرمز، وإدراك علاقات الكلمات بالأشياء، فهي علاقة غير مباشرة تتضح من خلال التأويل.

---

[1] رامان سلدن: النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة د . جابر عصفور، ص ١٦٠،ط١، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة آفاق الترجمة، القاهرة، ١٩٩٥م.

[2] نفسه، ص:٢٢

[3] ينظر: إلياس خاتري، مرجع سابق.

[4] نفسه.

[5] أحمد عيد عوض، مداخل تعليم اللغة العربية،دراسة مسحية نقدية،سلسلة البحوث التربوية والنفسية،جامعة أم القرى،ط١، ٢٠٠٠، ص٦٨.

- **الرّبط بين المواد الدراسية المختلفة،** والتّعامل معها من منطلق وحدة المعرفة، وهذا المدخل يوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدّراسية المختلفة، وتتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلّم من إدراك العلاقات بين المواد التعليمية، والخبرات التي تقدّمها للمتعلّم"[١].
- **تنمية الملكة اللغوية** التي يستطيع معها أن ينطق لغته بطريقة سليمة أو أن يكتبها بصورة قويمة، أو أن يقرأها على وجهها الصحيح، فلا قواعد النّحو والصّرف وحدها بمستطيعة أن تنطق المتعلّم لغته، ولا قواعد البلاغة ومصطلحات النقد فقط بقادرة على أن تجرى قلم المتعلّم بتلك اللغة، وإنّما هذه وتلك ضوابط وأدوات تعين وتمهّد وتساعد وتيسّر، ولكنها لا تصنع ولا تبدع، وإنما الذي يصنع ويبدع هو تلك (الملكة اللغوية) التي تصير – بعد أن تَتِمَّ للإنسان – مثل كلّ ملكاته، تؤدي وظيفتها دون أن يحسّ الإنسان بعملها"[2].
- **بيان سياقات النصوص المختارة،** فالسياق هو المنظار الذي يعطينا مدى أوسع وأدق لفهم دلالة النصوص وتحليلها، وقد أكد الدكتور تمام حسان على هذا الاتجاه في فهم النصوص بعد حديثه عن فكرة المقام ومقتضى الحال وربطهما بفكرة السياق في الغرب، فقال: "هذا هو الاتجاه الصحيح والضروري في الكشف عن المعنى، وهذه هي الاعتبارات المختلفة التي ينبغي أن تُراعى في تشقيق المعنى، وإن تطبيق هذا المنهج في الكشف عن المعنى ينبغي أن يصدق على النصوص المنطوقة ذات المقام الحاضر الحي، كما ينبغي أن يصدق على النصوص المكتوبة ذات المقام المنقضي، والذي يمكن أن يعاد بناؤه بالوصف التاريخي".[٣]

---

[١] محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها،ص٨٢.

[2] أحمد هيكل، في الأدب واللغة، ط١، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠١٠، ص٩٥.

[٣] د.تمام حسان: اللغة العربية معناها و مبناها، صـ ٣٧٢، دار الثقافة، المغرب، ١٩٩٤م .

الفصل التاسع

ثقافة الطالب البلاغية

الفصل التاسع
ثقافة الطالب البلاغية

من أبرز الكتب التي ينبغي معرفتها:

١- مجاز القرآن لأبي عبيدة (٢٠٨ هـ).

٢- نظم القرآن للجاحظ (٢٥٥ هـ).

٣- تأويل مشكل القرآن لابن قتيبة (٢٧٦هـ).

٤- إعجاز القرآن للباقلاني (٤٠٣هـ).

٥- دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني (٤٧١هـ).

٦- نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز للرازي (٦٠٦ هـ).

٧- مفتاح العلوم للسكاكي (٦٢٦هـ).

٨- تلخيص المفتاح للخطيب القزويني (٧٣٩هـ).

٩- الإيضاح للخطيب القزويني (٧٣٩هـ).

١٠- كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري (٣٩٥هـ).

١١- كتاب العمدة في صناعة الشعر ونقده لابن رشيق القيرواني (٤٦٣هـ).

١٢- كتاب سر الفصاحة لابن سنان الخفاجي (٤٦٦هـ).

١٣- عيار الشعر لابن طباطبا (٣٢٢هـ).

١٤- الموازنة بين أبي تمام والبحتري للآمدي(٣٧١هـ).

١٥- الوساطة بين المتنبي وخصومه للقاضي الجرجاني (٣٩٢هـ).

وهذه بعض الأسئلة المهمة:

- **س١ من صاحب كتاب البيان والتبيان ومتى توفي؟**

صاحب كتاب البيان والتبيان هو أبو عثمان عمرو بن بحر وتوفي عام ٢٥٥هـ.

- **س٢ من صاحب كتاب معاني القرآن ومتى توفي؟**

صاحب كتاب معاني القرآن هو أبو زكريا يحيي بن زياد الفراء المتوفي عام ٢٠٧هـ.

- **س٣ من صاحب كتاب مجاز القرآن ومتى توفي؟**

صاحب كتاب مجاز القرآن هو أبو عبيدة معمر بن المثنى المتوفي عام ٢١١هـ.

- **س٤ من أول من تكلم بلفظ المجاز على ضوء ما درست ؟**

أول من تكلم بلفظ المجاز هو أبو عبيدة معمر بن المثني كما ذكر ذلك ابن تيمية في كتاب الإيمان.

- **س٥ من أول من أسس علم البلاغة العربية في ضوء رأي المؤلف؟**

مؤسس علم البلاغة العربية في ضوء رأي المؤلف هو أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ.

- **س٦ من صاحب كتاب تأويل مشكل القرآن ومتى توفي؟**

صاحب كتاب تأويل مشكل القرآن ابن قتيبة الدينوري المتوفي عام ٢٧٦ هـ.

- **س٧ اذكر منهاج الآمدي في كتابه الموازنة بين شعر أبي تمام والبحتري مبينا ما جاء فيه متصلا بعلم البيان؟**

منهاج الآمدي في كتابه الموازنة الذي يتصل بعلم البيان هو بيان القبيح من استعارات أبي تمام ومصدر هذا الفبح في نظره هو غلو أبي تمام وإغراقه في استعاراته ويقول ((إن للاستعارة حدا تصلح فيه فإن جاوزته فسدت وقبحت)) ثم يشير إلى الاستعارة إشارة عامة من غير تحديد لها.

وأيضا ما ذكره الآمدي في منهاج بحثه متصلا بعلم البيان الباب الذي أفرده لما وقع في شعر أبي تمام والبحتري من التشبيه والمفاضلة بينهما.

- **س٨ من صاحب كتاب العمدة ومتى توفي؟**

صاحب كتاب العمدة هو أبو علي الحسن بن رشيق القيراوني المتوفي عام ٤٥٦هـ.

- **س٩ اكتب بإيجاز ما تعرفه عن كتاب العمدة؟**

يعد كتاب العمدة من أهم الدراسات النقدية على أسس بلاغية.

العمدة في محاسن الشعر وآدابه: أشهر مؤلفات ابن رشيق القيرواني، التي تنيف على ثلاثين كتابًا، وهو الكتاب الذي خلَّد اسمَه وشهَره من بين آثاره، وقد أراد له أن يكون موسوعة في الشعر ومحاسنه ولغته وعلومه ونقده وأغراضه والبلاغة وفنونها، وما لا بد للأديب من معرفته من أصول علم الأنساب، وأيام العرب، وملوكها وخيولها وبلدانها، وفيه ٥٩ بابًا في فصول الشعر وأبوابه، و٣٩ بابًا في البلاغة وعلومها، و٩ أبواب في فنون شتى.

- **س١٠ اكتب بإيجاز عن كتاب الصناعتين؟**

وقد جعل كتابه في عشرة أبواب مشتملة على ثلاثة وخمسين فصلا، أكبرها هو باب: البديع إذ اشتمل على خمسة وثلاثين فصلا. الباب الأول للبلاغة وحدودها، والثاني لتمييز جيد الكلام من رديئه، والثالث في معرفة صفة الكلام وترتيب الألفاظ، والباب الرابع في حسن النظم وجودة الرصف، وخصص الباب الخامس للإيجاز والإطناب، والباب السادس للسرقات الشعرية، وعقد السابع للتشبيه، والثامن للسجع، وعرض لفنون البديع في التاسع، أما العاشر فوقف فيه عند حسن المبادئ والمقاطع وجودة القوافي وحسن التخلص من غرض إلى غرض، كما في الكتاب حاشية تحوي معاني الألفاظ الصعبة.

وبذلك قدم العسكري في كتاب الصناعتين تصوّرًا لكيفية إنجاز نص شعري أو نثري وأبرز تلك الأشكال المشتركة بين الشعر والنثر، وإن لاحظ اختصاص بعض القضايا بأحد الفنين دون الآخر، كما اهتم بتكريس كتابه لمقاربة جماليات الخطاب الأدبي بالدرجة الأولى مع عدم تفريطه بتحقيق المقاصد الأخرى التي نص عليها في المقدمة.

يجمل لنا أبو هلال منهجه في هذا الكتاب بقوله: "لما رأيت تخليط هؤلاء الأعلام للكلام فيما راموه من اختيار الكلام، ووقفت على موقع هذا العلم من الفضل، ومكانه من الشرف والنبل، ووجدت الحاجة إليه ماسة، والكتب المصنفة فيه قليلة .. ".

إلا أنه – كما أعتقد – قد أكثر من النقول عن كتاب البيان والتبيين لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ وآخرين ،وإن كان قد اعترف بنقله عن الجاحظ فقط، بعدما أطرى الجاحظ وكتابه بعباراته الطنانة: "وكان أكبرها وأشهرها كتاب "البيان والتبيين" لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ،، وهو لعمري كثير الفوائد، جم المنافع، لما اشتمل عليه من الفصول الشريفة، والفقر اللطيفة، والخطب الرائعة، والأخبار

البارعة المنافع، وما حواه من أسماء الخطباء والبلغاء، وما نبه إليه من مقاديرهم في البلاغة والخطابة، وغير ذلك من فنونه المختارة، ونعوته المستحسنة، إلا أن الإبانة عن حدود البلاغة، وأقسام البيان والفصاحة مبثوثة في تضاعيفه، ومنتشرة في أثنائه، فهي ضالة بين الأمثلة، لا توجد إلا بالتأمل الطويل، والتصفح الكثير، رأيت أن أعمل كتابي هذا مشتملا على جميع ما يحتاج إليه في صنعة الكلام نثره ونظمه، ويستعمل في محلوله ومعقوده، من غير تقصير وإخلال، وإسهاب وإهذار، وأجعله عشرة أبواب، مشتملة على ثلاثة وخمسين فصلاً ومن هذه الفصول التي ذكرها أبو هلال خمسة وثلاثون فصلاً في فنون البديع أي أنه أسهب في:

المحسنات البديعية، فيبدو أنه من أنصار مذهب البديع، فقد احتل البديع فيه أكثر من ثلثه.

كما أعتقد أيضا أنه لم يفصل كثيراً بين البلاغة والنقد مثلما مزج شواهده وقواعده كي تكون صالحة لقياس الصناعتين معاً، أي الشعر والنثر.

كما وضح جليًا للمدقق كثرة التكرار في شرح المصطلحات، وهو ينافي مبدأه في الاختصار الذي رسمه لكتابه: وليس الغرض فى هذا الكتاب سلوك مذهب المتكلّمين، وإنما قصدت فيه مقصد صنّاع الكلام من الشعراء والكتاب؛ فلهذا لم أطل الكلام فى هذا الفصل"ربما يكون بسبب حرصه كمعلم جليل في وضع قوانين للمتعلم.

ولعل اختيار العسكري اصطلاح الصناعتين وتفسير هذا الاصطلاح بتسمية نوعها: الكتابة و الشعر، انطوى على دلالات كثيرة لعل أهمها اقتناع العسكري بأن لإنتاج الأدب آليات وقوانين داخلية لا يمكن للأديب أن يجهلها أو يتجاهلها أو يفرط بها إذا ما أراد لكلامه أن يكون أدبا.

- **س ١١ من هو عبدالقاهر الجرجاني وأين ولد ومتى توفي وما هي الكتب التي اشتهرت من مؤلفاته؟**

هو أبو بكر عبدالقاهر بن عبد الرحمن الجرجاني الإمام النحوي وأحد علماء الكلام على مذهب الأشاعرة ولد وعاش بجرجان ولم يفارقها حتى توفي عام ٤٧١هـ.

أشهر مؤلفاته ((أسرار البلاغة))، و((ودلائل الإعجاز)).

- **س١٢ ما هي الطريقة التي سار عليها عبدالقاهر الجرجاني في كتابيه أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز؟**

أما منهاجه في البحث فقد ذكره قائلا واعلم أن ما يوجبه ظاهر الأمر وما يسبق إليه الفكر أن نبدأ بجملة من القول في الحقيقة والمجاز ونتبع ذلك القول في التشبيه والتمثيل ثم ننسق ذكر الاستعارة عليهما ونأتي بها في أثرهما وذلك أن المجاز أعم من الاستعارة والواجب في قضايا المراتب أن يقدم العام على الخاص.

- **س١٣ تحدث بإيجاز عن الزمخشري مشيرا إلى إسهاماته في البلاغة؟**

هو جار الله محمود بن عمر الزمخشري العالم المعتزلي المتوفي عام ٥٣٨ هـ الذي ضرب بسهم وافر في علوم العربية والتفسير ومن مؤلفاته المفصل في النحو ومقامات الزمخشري في التصوف وأساس البلاغة وهو معجم لغوي ومن أهم مؤلفاته كتاب الكشاف في تفسير القرآن.

- **س١٤ تحدث عن السكاكي مبينا طريقته في كتابه المشهور مفتاح العلوم ؟**

هو سراج الدين يوسف بن يعقوب السكاكي المتوفي عام ٦٢٦هـ أكب على دراسة الفلسفة والمنطق والاعتزال والفقه وأصوله وعلوم اللغة والبلاغة حتى أتقنها.

له مؤلفات عديدة من أهمها مفتاح العلوم وقد قسمه ثلاث أقسام رئيسية خص الأول منها بعلم الصرف والاشتقاق وأنواعه والثاني بعلم النحو والثالث بعلم المعاني والبيان وألحق بهما مبحثا عن البلاغة والفصاحة وآخر عن المحسنات البديعية اللفظية منها والمعنوية.

- **س١٥ من هو صاحب كتاب المصباح في معاني البيان والمعاني والبديع وفي أي قرن هو؟**

الإمام بدر الدين بن مالك وهو في القرن السابع الهجري .

- **س١٦ من هو صاحب كتاب الأقصى القريب ومتى توفي ؟**

الإمام التنوخي محمد بن محمد بن عمرو المتوفي عام ٦٩٢هـ.

- **س١٧ من هو صاحب كتاب المثل السائر ومن أي قرن هو ؟**

ضياء الدين بن الأثير المتوفي عام ٦٣٧ هـ .

نماذج للتحليل البلاغي:

شوقي:

اختلافُ النَّهـارِ واللَّيْلِ يُنْسِـي ** اِذْكُرَا لي الصِّبَـا وأَيَّامَ أُنْسِـي**

المفردات

اختلاف: تعاقب وتتابع × ثبات وتوقف وتقطع

اذكرا: احكيا لى× اكتما عنى القدامى

الصبا : عهد الصغر ،الحداثة × الشيخوخة، الكهولة ج أصباء، صبوات

ليل : ج ليال×نهار

أنسى : سعادتى، اطمئنانى × وحشتى وحزنى

النهار : ج أنهُر، نُهُر×ليل

النهار : وقت ما بين طلوع الفجر إلى غروب الشمس

ينسى × يذكر أيام : أوقات م يوم

الشرح:

يبدأ أمير الشعراء النص بحكمة صادقة تسمى براعة استهلال مخاطباً صاحبيه على عادة القدماء فيقول لهماإن تعاقب الأيام يُنْسِي الإنسان الأحداث الماضية والذكريات الجميلة لذا أرجو منكما أن تعيدا على مسامعي ذكريات الصبا وأيام السعادة التي عشتها في مصر والتي لا يمكن أن تنسى.

مواطن الجمال:

- اختلاف النهار والليل ينسى: استعارة مكنية صور اختلاف الليل والنهار بإنسان ينسى.
- اختلاف: لفظة دقيقة تدل على التعاقب باستمرار، وهي أجمل من {انقضاء} التي تدل على الانتهاء.
- النهار ـ الليل/ ينسى ـ اذكرا: طباق يبرز المعنى ويوضحه بالتضاد
- ينسى: إيجاز بحذف المفعول به يفيد العموم والشمول وتقديره {ينسى الهموم والأحزان}.
- ينسى: فعل مضارع يفيد التجدد والاستمرار واستحضار الصورة.

- ينسى ـ أنسى: تصريع يعطي جرسًا موسيقيًا في مطلع القصيدة. وبينهما جناس ناقص.
- ينسى – اذكرا / النهار – الليل: بينهما طباق يبرز المعنى ويؤكده ويوضحه.
- اذكرا: أسلوب إنشائي أمر غرضه الالتماس وهذا يسمى مخاطبة الصاحبين تقليداً للقدماء.
- الصبا وأيام أنسى: إطناب عن طريق عطف الخاص على العام يثير الذهن ويؤكد قوة العلاقة بين السعادة وفترة الصبا.
- الصبا وأيام أنسى: العطف يدل على اقتران السعادة وأيام الأنس بفترة الصبا.
- اذكرا لى الصبا وأيام أنسى: أسلوب قصر وسيلته التقديم والتأخير يفيد التخصيص والتوكيد.
- أيام: جاءت جمعًا؛ للكثرة وللتعظيم ولتوحي بكثرة الأوقات السعيدة التي قضاها في الوطن
- احتلاف النهار والليل ينسى اذكرا لي الصبا وأيام أنسي. هذا المطلع براعة استهلال وهو أن يبدأ القصيدة بعبارة جديدة كالحكمة تعبر عن الموضوع وهو الغربة والحنين.

خليل مطران

شاكٍ إلي البَحر اضطرَابَ خَوَاطري ** فيجيبُنــي بريَـاحه الهَوجـاءِ**

المفردات

شاك : متألم متبرم ومظهر الضيق × قانع ،شاكر/ ج شكاه و شاكون

يجيبني: × يتجاهلنى

اضطراب: قلق و اختلال × سكون و استقرار

خواطري: أفكاري/ م خاطرة و خاطر

الهوجاء: الشديدة × الهادئة والعليلة ، الرقيقة ج هو/ج مذكرها أهوج.

رياحه: هواءه م /ريح

الشرح:

في هذا المساء وقفت على شاطئ البحر، وشكوت له حزني واضطراب نفسي وأفكاري، فيجيبني برياح شديدة هوجاء تدل على اضطرابه هو أيضًا فتزداد حيرتي وألمي.

مواطن الجمال:

- شاك إلى البحر: استعارة مكنية، تصور البحر صديقًا يبثه الشاعر شكواه، وسر جمالها التشخيص.
- شاك إلى البحر: توحي بحب الشاعر للطبيعة وتشخيصها والتجاوب معها.
- شاك: إيجاز بحذف المبتدأ وتقديره (أنا شاك)، والحذف للتركيز على معنى الألم والشكوى.
- شاك إلى البحر اضطراب حواطري: أسلوب قصر وسيلته التقديم والتأخير يفيد التخصيص والتوكيد.
- اضطراب خواطري: كناية عن شدة القلق والحيرة.
- اضطراب خواطري: استعارة مكنية صور الخواطر إنساناً مضطرب وسر جمالها التشخيص.
يجيبني برياحه الهوجاء: استعارة مكنية تصور البحر إنساناً مضطربًا يجيب تشخيص.
- يجيبني برياحه الهوجاء: توحى بالتجاوب بينه وبين الشاعر، حيث صور البحر صديقًا يشكو إليه، وإنسانًا يجيبه، وهذا يقوى الصورة.
- شاك ـ ويجيبني: طباق يبرز المعنى ويوضحه ويؤكده بالتضاد.
- شاك: اسم فاعل يدل على التجدد والاستمرار.
- خواطري: الجمع للكثرة والإضافة للتخصيص.
- فيجيبني: استخدام {الفاء} يدلّ على سرعة استجابة البحر.
- رياحه الهوجاء: تعبير يدل على شدة هياجه وانفعاله فالبحر يعاني مثله.
- أسلوب البيت الخامس: خبري لإظهار القلق والحيرة.

خاتمة

لقد تسنى للباحثين بعد إنهاء هذا البحث الوقوفُ على جملة من النتائج تتمثل في النقاط التالية:

أولًا: تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها هو مدار اهتمام القائمين على هذا الأمر قديمًا وحديثًا، وذلك لفصاحة اللسان، وإدراكا لبلاغة النص القرآني.

ثانيًا: ثمة خلطٌ في تصور كثير من المعلمين وخبراء تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، بين مفهوم البلاغة، وعلم البلاغة، ويتبع هذا الخلط الذهني بينهما خلطٌ في مستويات النشاط البلاغي التابع لكل منها.

ثالثًا: واقع تدريس البلاغة العربية مكدس بالمشكلات والصعوبات والتحديات التي تواجه محاور عملية التعلم من معلم، ومتعلم، ومحتوى مقرر يُقَدَّم للمتعلم، فضلا عن بيئة التعلم.

رابعًا: فقه الواقع يقتضي أن يكون الهدف المنشود من تدريس البلاغة العربية هو الوصول بالمتعلم إلى مستوى جيد من الكفاءة اللغوية والبلاغية يمكنه من التواصل تحدُّثًا بلغة فصيحة تخلو من اللحن، وكتابةً صحيحة تخلو من الخطأ.

خامسًا: مواجهة الصعوبات والتحديات، والتغلب عليها مسئولية مشتركة، تنهض بها المؤسسات التعليمية، بمعاونة الخبراء والمعلمين، وليست مسئولية فرد أو مؤسسة دون غيرها.

سادسًا: المحتوى المقرر يحتاج إلى تقييم وتقويم باستمرار حتى تؤتي العملية التعليمية جناها المأمول، وإهمالهما سببٌ في بناء عقول على أساس جامد غير متطور، وغير مواكب لمتطلبات السوق المجتمعي.

سابعًا: التغلب على مشكلة الازدواج اللغوي يحتاج إلى العمل بآليات متعددة أبرزها التصدي لما يؤثر في السلامة اللغوية تأثيرًا بالغًا، ووضع إستراتيجيات يُخْتَار في ضوئها ما يُمَرَّرُ للمتعلمين من العامية القريبة من الفصحى، حتى يتيسر له التواصل مع بعض فئات المجتمع في مواقف البيع والشراء والتحايا.

ثامنًا: أسفر الجانب الميداني المبني على الاستبيان أن معظم متعلمي اللغة العربية في كلية اللغة العربية في جامعة السلطان عبد الحليم جيدون في التحصيل البلاغي، ودافعية التعلم لديهم لا بأس بها.

تاسعًا: تلبية حاجة الطلاب في تخصيص محاضرة أسبوعية للتطبيق على ما تم تدريسه لهم.

التوصيات:

يوصي الباحثون ببعض التوصيات التي من شأنها –في تقديرهما– النهوض بعملية التعلم في المؤسسات التعليمية:

١– إرساء مبدأ التعاون الأكاديمي بين المعاهد والوحدات المختلفة؛ لتحقيق التكامل بينها.

٢– تفعيل وسائل الاتصالات الحديثة، وتطويع التقانات التكنولوجية بما يخدم العملية التعليمية، ويمضي بها قُدُمًا، ويعمل على تحقيق الأهداف الإجرائية للعملية التعليمية.

٣– متابعة عَقْدِ الدورات التدريبية المختلفة للمعلمين؛ وذلك لرفع كفاءاتهم التربوية، والنهوض بمستواهم الأكاديمي بما يواكب المتطلبات العالمية المشتركة في ميدان التربية والتعليم.

٤– إعطاء الجانب المعرفي اهتماما كبيرا أثناء وضع المناهج.

٥– تقديم الأدب العربي في صورة تجعله متخيلا في ذهن المتلقي.

٦– الاهتمام بالسياق أثناء دراسة النصوص.

٧– استخدام وسائل تعليمية مناسبة للوصول إلى الهدف المقصود.

٨– تسخير التكنولوجيا لخدمة التعليم، واستخدام التقنيات الحديثة في توضيح المعارف.

٩– توفير أفلام معدة خصيصا للتعليم، بحيث تعكس الظروف التاريخية والاجتماعية والاقتصادية لسياقات النصوص.

١٠– بناء المناهج بناء متكاملا، بحيث يترتب كل منهج على منتجات المنهج السابق له.

١١– الربط بين البنية والمعنى، وبيان قيمة المعنى، وجماليات التعبير عنه.

هذا ونسأل الله تعالى التوفيق والسداد

****

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم.
- إبراهيم الوافي، أثر القرآن الكريم في الدراسات البلاغية، مجلة الإحياء، الرابطة المحمدية، العدد١٩، المملكة المغربية.
- إبراهيم محمد منصور التركي: البعد الفكري والثقافي للاستعارة في البلاغة العرفانية، مجلة فصول، مج (٤/٢٥) العدد ١٠٠ صيف ٢٠١٧م.
- ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ت أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار النهضة، القاهرة، مصر، دت، ط١.
- ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ت إحسان عباس، دار صادر، بيروت، لبنان،١٩٧٧م.
- ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ت محي الدين عبد الحميد، دار الجيل،١٩٨١م، ط٥.
- ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ت عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر.
- ابن منظور، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٥م.
- أبو بكر الرازي، مختار الصحاح، ت مصطفى ديب البغا، دار الهدى، عين ميلة، الجزائر، ١٩٩٠م، ط٤.
- أبو هلال العسكري، الصناعتين، ت محمد البجاوي ومحمد إبراهيم، دار إحياء الكتب، ١٩٥٢م.
- أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة في علم المعاني والبيان والبديع، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، دت، ط ١٢.
- أحمد علي مدكور (التربية وثقافة التكنولوجيا)، دار الفكر العربى للطباعة والنشر، ٢٠٠٣م، القاهرة/مصر.
- أحمد عيد عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، ط١، ٢٠٠٠م.

- أحمد مطلوب، البلاغة عند السكاكي، دار النهضة، بغداد، العراق، ١٣٨٤هـ، ط١.
- أحمد مطلوب، القزويني وشروح التلخيص، مكتبة النهضة، بغداد، العراق،١٩٦٧م، ط١.
- أحمد مطلوب، كامل حسن البصير، البلاغة والتطبيق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق، ١٩٩٩م، ط٢.
- أحمد هيكل، في الأدب واللغة، ط١، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠١٠م.
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتاب اللبناني، بيروت ١٩٧٥م، ط٤.
- امرؤ القيس، ديوانه، ت مصطفى عبد الشافي، دار الكتب العلمية، لبنان ط٥، ٢٠٠٤م.
- أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ط١، دار النهضة العربية، بيروت، ٢٠٠٦م.
- أوغدن ورتشاردز: معنى المعنى دراسة لأثر اللغة في الفكر ولعلم الرمزية، ترجمة د.كيان أحمد حازم، مكتبة الفكر الجديد.
- البحتري، ديوان شعر، عُني بتحقيقه وشرحه والتعليق عليه حسن كامل الصيرفي، دار المعارف بمصر، ط١.
- بدوي طبانة، علم البيان، دار الثقافة للطباعة والنشر والتوزيع.
- بسيوني عبد الفتاح فيود، علم البديع، مؤسسة المختار، القاهرة، مصر، ١٩٩٨م، ط٢.
- تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، ص ٣٧٢، دار الثقافة، المغرب، ١٩٩٤م .
- توماس لوكمان علم اجتماع اللغة، ترجمة أبو بكر أحمد باقادر، علامات ج ١٦، ١٩٩٥م.
- الجاحظ، البيان والتبيين، الشركة اللبنانية للكتاب، ١٩٦٨م.
- الجاحظ، البيان والتبيين، ت عبد السلام هارون.
- الجارم وأمين، ١٩٥١م، البلاغة الواضحة، دار المعارف، القاهرة.
- جميلة خليل أحمد حسين، أهم الصعوبات التي تواجه معلم اللغة العربية للناطقين بغيرها، ب على الشبكة المعلوماتية بالمركز السوداني للبحث العلمي.
- حسين نصار، دراسات لغوية، دار الرائد العربي، بيروت،١٤٠١هـ،١٩٨١م.
- الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة.
- الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ت عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،٢٠٠٣م، ط١.

- رامان سلدن: النظرية الأدبية المعاصرة، ترجمة د. جابر عصفور، صـ ١٦٠، ط١، الهيئة العامة لقصور الثقافة، سلسلة آفاق الترجمة، القاهرة، ١٩٩٥م.
- رشدي أحمد طعيمة: الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، سلسلة دراسات في تعليم اللغة العربية، مكتبة مكة المكرمة، ١٩٨٢م.
- رشدي أحمد طعيمة ومحمد كامل الناقة، تعليم اللغة اتصاليا بين المناهج والاستراتيجيات، ايسيسكو، ٢٠٠٦م.
- رشدي أحمد طعيمة. الاتصال اللغوي في مجتمع المعرفة. مجلة العلوم التربوية، القاهرة: معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٥م.
- رشدي أحمد طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها في المجتمع المعاصر: اتجاهات جديدة وتطبيقات لازمة، شبكة صوت العربية. (voiceofarabic.net).
- رشدي أحمد طعيمة: دليل عمل في إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، د.ت.
- رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، تونيس، رباط: المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ١٩٨٩م.
- رشدي أحمد طعيمة، مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم ألساسي، مدينة نصر: دار الفكر العربي،١٩٩٨م.
- رشدي طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، دار الفكر العربي، ط١، ٢٠٠٤، مصر.
- رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربي، ٢٠٠٤م.
- رشدي طعيمة، محمود كامل الناقة، اللغة العربيية والتفاهم العالمي، المبادئ والآليات، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٩م.
- الرمانيّ، النكت في إعجاز القرآن، ت محمد خلف ومحمد سلام، دار المعارف، مصر، ١٩٧٦م، ط٣.
- الزمخشري، الكشاف، ت خليل محمود شيحا، دار المعرفة،٢٠٠٩م، ط٣.

- سارة سيف العتيبي، واقع الأداء التعليمي لمعلمات مقرر البلاغة في المرحلة الثانوية للبنات (رسالة ماجستير). جامعة الملك سعود، المملكة السعودية،٢٠٠٦م، ومحاضرات في البلاغة العربية (س٢ل م د). بلخير ارفيس، جامعة المسيلة، الجزائر.
- السكاكي، مفتاح العلوم، الطبعة الأولى، دار الكتب العالمية، بيروت، عام ١٤٠٣.
- السكاكي، مفتاح العلوم، ت نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٨٧م، ط٢.
- السكاكي، مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان،١٩٨٧م، ط٢.
- سلامة جمعة العجالين: اتجاهات البلاغة في القرنين السادس والسابع الهجريين (رسالة دكتوراه)، جامعة مؤتة، الأردن، ٢٠٠٨م.
- سلامة موسى: البلاغة العصرية واللغة العربية، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، ٢٠١٢م.
- شادي مجلي عيسى، المشكلات الاجتماعية والنفسية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، بحث منشور للباحث شبكة الألوكة بالشبكة العنكبوتية.
- الشافعي، محمد بن إدريس الشافعي، الرسالة، تحقيق أحمد محمد شاكر، مطبعة مصطفى الحلبي وشركائه، مص، د.ت، ط١.
- شفيع السيد، البحث البلاغي عند العرب، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط٢ ،١٩٩٦م.
- شوقي ضيف، البلاغة تطور تاريخ، دار المعارف، القاهرة، ط٩.
- صبح الأعشى في صناعة الإنشا، أحمد بن علي القلقشندي، دار الكتب المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٢٢م، دط.
- الصنعاني، محمد بن إسماعيل الأمير الصنعاني، سبل السلام شرح بلوغ المرام من أدلة الأحكام (ت طارق بن عوض الله)، دار العاصمة، الرياض، المملكة السعودية،٢٠٠١م، ط١.
- عائشة حسين فريد، منهج البحث البلاغي، دار قباء، القاهرة، مصر، ١٩٩٧م، ط١.
- عبد الله المعتز، البديع، ت إغناطيوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة، بيروت، لبنان، ١٩٨٢م، ط٣.
- عبد الرحمن الميداني، البلاغة العربية، أسسها وعلومها وفنوا، دار القلم، دمشق، سوريا، ١٩٩٦م، ط١.

- عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان مذكرة إعداد مواد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معهد اللغة العربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٢٨هـ.
- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، ت عبد الله محمد الدرويش، دار البلخي، دمشق، سوريا، ٢٠٠٤م، ط١.
- عبد السلام المسدى: الأسلوب والأسلوبية، صـ ١٦٠، الدار العربية للكتاب، ط٣.
- عبد القادر حسين، أثر النحاة في البحث البلاغي، دار نهضة، القاهرة، مصر، دت، دط.
- عبد القادر حسين، فن البديع، دار الشروق، بيروت، لبنان، ١٩٨٣م، ط١.
- عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ): دلائل الاعجاز في علم المعاني، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت — لبنان، ١٣٩٨هـ — ١٩٧٨م.
- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، ت محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، المملكة العربية السعودية.
- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ت محمد ورضوان الداية، دار الفكر، دمشق، ٢٠٠٧م، ط١.
- عبدالقاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، دار المعرفة، بيروت،١٩٧٨م.
- عبده عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، مصر، ١٩٩٣، ط٣.
- عرفات مطرجي، الجامع لفنون اللغة العربية والعروض، الطبعة الأولى، مؤسسة الكتب الثقافية بيروت، ١٤٠١هـ.
- علي الجمبلاطي-أبو الفتوح التونسي-الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية- الطبعة الثانية. د.ت. ط- دار نهضة مصر للطبع والنشر. الفجالة — القاهرة-.
- عمار سام، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، بيروت، مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٢م.
- فهد خليل زايد، البلاغة بين البيان والبديع، داريافا العلمية، عمان، الأردن، ط١، ٢٠٠٩م.
- فوزي عبد ربه عيد، المقاييس البلاغية، دار الثقافة، القاهرة، مصر، دط، ١٩٨٣م.
- قدامة بن جعفر، نقد الشعر، ت عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دت، دط.
- لقرطبي، أبوعبد الله محمد القرطبي، ت التركي وعرقسوسي، الجامع لأحكام القرآن. مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان،٢٠٠٦م، ط١.

- محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان –الأردن، ٢٠٠٨م.
- محمد أبو موسى، خصائص التراكيب دراسة تحليلية لمسائل علم المعاني، مكتبة وهبة القاهرة، مصر،١٩٩٦م، ط٤.
- محمد نايل أحمد، البلاغة بين عهدين، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ١٩٩٤م، دط.
- محمد هدارة، في البلاغة العربية (علم البيان)، دار العلوم، بيروت، لبنان،١٩٨٩م، ط١.
- محمود بن محمد الحداد أبو عبد الله، تخريج أحاديث إحياء علوم الدين للعراقي وابن السبكي والزبيدي، دار العاصمة، الرياض، السعودية،١٩٨٧م، ط١.
- مصلوح، سعد عبد العزيز، في البلاغة واللسانيات العربية، لجنة التأليف والنشر بجامعة الكويت، الكويت، ٢٠٠٣م، ط١.
- موفق القصيري، عبد الله إدريس، تكنولوجيا التربية والقابلية الابتكارية، كوالامبور، ٢٠٠٤م.
- نهاد الموسى، الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية، ط١، دار الشروق، عمان – الأردن، ٢٠٠٣م.
- نورة بن سعد الله، البديعيات مضمونها ونظامها البلاغي (مذكرة ماجستير)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر، ٢٠٠٨م.
- وليد محمد عبد الباقي، صعوبات تدريس القواعد للناطقين بلغات أخرى، بحث منشور.
- يحيى بن حمزة العلوي، الطراز، ت عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، ٢٠٠٢م، ط١.

****