وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر – الوادي

كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدبها

أثر اللغة الأم في تيسير تعليم البلاغة العربية لمتعلمي المرحلة الثانوية – دراسة ميدانية في بعض مدارس بلديات الوادي –

مذكرة تخرج ضمن متطلبات الحصول على شهادة الماستر

في اللغة العربية وآدابها – تخصص:لسانيات عامة

إعداد الطالبتين:
حنان صخري
صفـاء عـاد

إشـــــراف الدكتور:
فتحي بحـــــة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
د. محمد بن يحي	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	رئيسا
د. فتحي بحة	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مشرفا ومقررا
د. سليم سعداني	جامعة الشهيد حمه لخضر – الوادي	مناقشا

السنة الجامعية :2017–2018

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين اما بعد :

لا بد لنا ونحن نخطو خطواتنا الاخيرة في الحياة الجامعية من وقفة نعود إلى اعوام قضيناها في رحاب الجامعة مع اساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهود كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الامة من جديد .

وقبل أن نمضي نتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان والتقدير والمحبة إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة . . .

إلى الذين مهدوا لنا طريق في العلم والمعرفة . . .

إلى جميع اساتذتنا الأفاضل . . .

واخص بالتقدير والشكر الدكتور : فتحي بجة

لجهوداته المبذولة والعطاء الوفير .

مقدمة

بسم الله وكفى والصلاة والسلام على النبي المصطفى وبعد:

تعد اللغة مظهرا من مظاهر الرقي، وسيلة من الوسائل التي تحقق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع، وقد ارتبطت دراسة اللغة بالعلوم الإنسانية كعلم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة النفسي والفلسفة...،، وهي في صميمها آلية عقلية تخزن المعارف والمعلومات وتحول العصارات الذهنية إلى رموز ودلالات لدى المرسل والمستقبل معا، فهي أداة لمعالجة التفكير لدى الإنسان وكل ما يدور في ذهنه من أفكار ومشاعر واهتمامات، كما أنها تمثل جزء محوريا من مكونات هوية أي مجتمع أو أمة وكينونتها الحضارية، لذا نجد أن الارتباط بين اللغة و المجتمع وثيق الصلة، لذا يكون من أولوياتها أن تضع لها القوانين للمحافظة عليها عن طريق تقلينها لأفراد مجتمعها لتمكينهم من التحكم فيها وإتقانها شفويا وكتابيا، كما تلح جميع الدول على ضرورة استعمال لغاتها في شتى المجالات، إلا أن بلوغ هاته الغاية يعتبر أمرا نسبيا نتيجة لتأثير عدة عوامل نفسية عقلية وتربوية واجتماعية لأن عملية تأهيل المتعلمين لتعليم المهارات اللغوية المرغوبة يتطلب عملا علميا ومنهجيا جادا يستند فيه على الدراسات للواقع اللغوي للمجتمع والبيئة الثقافية والاجتماعية .

وعلى هذا الأساس فإن لتعلم اللغة بالمدرسة عموما عدة تحديات بعضها بيداغوجي وبعضها اجتماعي تواصلي، ومن بينها انتقال المتعلمين من بيئة لغوية تسطير فيها لغة البيئة وهي ما تسمى "باللغة الأم" وهي موضوع دراستنا – إلى أخرى جديدة تستعمل فيها لغة جديدة مألوفة لديهم وتخضع لقواعد محدودة "اللغة العربية الفصحى" ، وهذا ما قد يخلق لديهم بعض التوتر نوعا ما وعدم التوازن المعرفي واللغوي، وسبب ذلك سيطرة اللغة الأم و أخذها حيزا كبيرا من قاموسهم اللغوي، وهذا ما نلاحظه يوميا في خطاب المعلمين والمتعلمين وفي كل المراحل التعليمية، لاسيما تلاميذ المرحلة الثانوية عند درس البلاغة، بالأخص ونظرا لأهمية هذا الإشكال الذي شغل الباحثين والمتخصصين في مجال تعليمية اللغات عموما أردنا الخوض في غمار هذا البحث وقد أسميناه بـ:((**أثر اللغة الأم في تيسير تعليم البلاغة العربية لمتعلمي المرحلة الثانوية، دراسة ميدانية لبعض مدارس بلديات الوادي**)).

ومنطلق هذا البحث إشكالية كبرى تتبدى في: أين تكمن أهمية اللغة الأم في تعليمية البلاغة العربية لتلاميذ المرحلة الثانوية في إكسابهم مخزونا لغويا كبيرا في الجانب البلاغي.

ويحاول بحثنا الإجابة على جملة من التساؤلات مفادها :

1- ما هي أهمية تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية؟

2- ما المقصود باللغة الأم؟

3- أين تكمن أهميتها؟

4- ما هي مواطن استفادة تعليمية البلاغة من اللغة الأم في عملية التعلم؟

وبالتالي يمكننا القول :أن موضوع بحثنا يعد مدونة من المدونات الثرية بالظواهر اللغوية البلاغية في المجال التطبيقي.

هذا ودفعنا إلى الخوض في هذا الموضوع جملة من الأسباب العلمية تتلخص في الآتي:

- إثراء المجال اللغوي بينبوع آخر من المواضيع التي لم تدرس من قبل.
- معرفة الخصائص اللغوية والنفسية التي يمتاز بها تلاميذ هذه المرحلة.
- التعرف عن أهمية اللغة الأم في تدريس البلاغة.
- ما هي مواطن الاستفادة المباشرة من اللغة الأم في تدريس البلاغة؟
- وما هي مساوئ استخدام اللغة الأم في تعليم البلاغة بهذه المرحلة؟

أما بخصوص سبب اختيارنا للمرحلة الثانوية كون التلميذ في هاته المرحلة بالذات يكون أكثر تأثرا بلغته الأم من أي لغة أخرى، وكونه يتقن قواعدها ويجيد التحكم فيها، وبالتالي تكون أكثر ملائمة له في فهم دروس البلاغة وعلومها، وبحكم تعامله مع تلك الظواهر في استخداماته اليومية وبالتالي يسهل عليه فهم ذلك دون صعوبة تذكر.

أما عن أهمية البحث في الموضوع هي كالآتي:

- كون اللغة الأم تسهل تعلم اللغة الثانية وتؤدي إلى كفاءة في إتقانها وتضمن التطور المعرفي المستمر وتؤدي إلى القدرة وزيادة الوعي.

- إلى دارس علوم البلاغة فيجيد إتقانها إذا أراد أن يقول شعرا أو نثرا في أي غرض يستطيع أن يجد لأمره رشدا فيصيب الهدف ويدرك المعقد من الكلام.

وككل بحث لابد من خطة للعمل وقد كانت الخطة كما يأتي:

قسمنا بحثنا هذا إلى ثلاثة فصول وكل فصل يحتوي تحته على مباحث ومطالب وعناوين فرعية.

الفصل الأول بعنوان (اللغة الأم وأهميتها) وقد احتوى على ثلاثة مباحث

المبحث الأول: اللغة الأم، مفهومها ، وأهميتها.

أما المبحث الثاني كان بعنوان (الخصائص اللغوية والنفسية لتلاميذ المرحلة الثانوية) وقد تضمن العناوين الآتية:الخصائص النفسية، الخصائص اللغوية، الخصائص العقلية.

أما المبحث الثالث كان بعنوان(أهمية البلاغة في التدريس)واحتوت مطلبين يتحدثان عن : مفهوم البلاغة، أهمية البلاغة في التدريس.

الفصل الثاني كان بعنوان: استفادة اللغة الأم المباشرة من البلاغة، وقد احتوى على عناوين فرعية: علم البيان، علم المعاني، علم البديع.

الفصل الثالث: وكان عبارة عن استبيانات ودراسة ميدانية لتحليل البيانات وعرض نتائجها خاصة بالمعلم وحده.

وقد اتبعنا في هذا البحث المنهج الوصفي بإجراءات تحليلية مع الاستعانة بالمنهج الإحصائي في تحديد النسبة المئوية.

أما من المراجع التي استقينا منها المادة العلمية المتعلقة بالموضوع فكانت مزيجا من مؤلفات اللغة وبعض المجالات و أغلبها مؤلفات خاصة بالبلاغة ومن بينها: (اللغة الأم مجلة تتناول مقالات في اللغة الأم) لمجموعة من المؤلفين ، وسعد جلال (كتاب الطفولة والمراهقة)، ومريم سليم(علم النفس النمو)، وصالح بلعيد(مجلة اللغة العربية)، وأحمد العمايرة(بحوث في اللغة والتربية)، أما كتب البلاغة فتمثلت

في: عبد العزيز خليفة (البلاغة الاصطلاحية) ، عبد المعتال الصعيدي (جوهر البلاغة) ، وأحمد الهاشمي (جواهر البلاغة).

وكان من الطبيعي أن يتخلل بحثنا بعض الصعوبات والعراقيل من بينها:

- نقص بعض المصادر والمراجع المتخصصة التي تخدم بعض عناصر الموضوع.
- ضيق الوقت المخصص للدراسة.

ولكن من الرغم من كل تلك الصعوبات التي واجهتنا إلا أننا بفضل الله تعالى ثم بفضل المجهودات التي قدمها لنا أستاذنا فضيلة الدكتور (بحة فتحي) الذي تحمل معنا أعباء التوجيه والإرشاد استطعنا اجتيازها.

بعد هذا كله نعتبر أنفسنا في هذا العمل ليس أكثر من مجتهدين وباحثين فإن أصبنا فبفضل الله وإن أخطئنا فمن أنفسنا ومن الشيطان و حسبنا أن أخلصنا النية و صدقنا العمل فما توفيقنا إلا بالله العلي العظيم .

الفصل الأول:

اللغة الأم وأهميتها

المبحث الأول: اللغة الأم وأهميتها .

المبحث الثاني: الخصائص النفسية والعقلية واللغوية للمراهقين .

المبحث الثالث: أهمية البلاغة .

المبحث الأول: اللغة الأم وأهميتها

تمهيد:

لغة الأمة عنوان ثقافتها وحضارتها لذا تعمل الأمم على المحافظة عليها والرقي بها، واللغة العربية عنصر جوهري في خلة جماعات مستقرة لها قيمة كبيرة تتمثل فقط في أنها وسيلة تعبير الوحيدة للأمة العربية ولكن لأنها أولا وقبل كل شيء هي لغة القرآن الكريم فالحمد لله الذي جعل القرآن ينبوعا للحقائق والعلوم والمعارف فانشغل بها العلماء والأدباء يفسرون المعاني ويستنبطون الأحكام.

ولنتطرق إلى مفهوم "**اللغة الأم**" لا بد لنا أن نفرق بينها وبين مصطلح "لغة الأم"، حيث نجد تداخلا في توظيف هذين المصطلحين دون أن نفرق بينهما، وربما يستعملان في آن واحد.

واللغة الأم هي اللغة الأصلية التي تتفرع عنها لغات أخرى كاللغة العربية من اللغات السامية*، كذلك العبرية والحبشية،السريانية، فاللغة الأم هي اللغة السامية.

وتعرفها" إيمان عباس الخفاف"، اللغة الأم: هي أول لغة يتلقاها الطفل في بيئته ويستخدمها لتحقيق الاتصال بينه وبين المحيطين به وتسمى اللغة الأم لأنها تؤخذ من مصدرها الأصلي، وتأكيدا للعلاقة التي تربط الوليد بأمه التي ترضعه الحليب واللغة معا. لذلك كان العرب الأوائل يرسلون أطفالهم الرضع إلى البوادي ليتعلموا من مرضعاتهم اللغة الفصيحة.[1]

و قد يجعل لهذا المصطلح بعدا إيديولوجيا مما يصعب علينا تحديد موحد له، أي أننا نجد في البلد الواحد عدة لغات مثلا لغة المستعمر، ولغة الأم.

فمن الناحية اللغوية عندما نقول لغة الأم، نفهم من تلك اللغة التي يأخذها الطفل عن والدته[2]، ولكن في واقع الأمر ليس بهذه البساطة لأن اللغة الأم تراث مكتسب بعد الولادة مأخوذ بواسطة الشخص الحاضن أما كان أو شخصا آخر من نفس الجماعة التي ولد فيها الطفل أي أن اللغة يأخذها الطفل عن طريق الاكتساب التي تنوعت مراحله عند بياجيه Jean peaget*إلى أربعة مراحل هي:

*اللغة السامية: هناك لغات عاشت وماتت دون أن تعرف الكتابة فاندثرت مع لسان المتكلمين وأصبحت لا تفرق إلا في أبحاث المقارنة وأشهرها السامية التي ماتت وعاشت قبل اختراع الكتابة وتم يصلنا منها شرع من تعويضها.

[1]. إيمان عباس الخفاق، التنمية اللغوية (الأسرة والمعلم والباحث العلمي)، دار الكتب العلمية المعاصرة، ط1، 2004، ص93.

[2]جماعة من المؤلفين، اللغة الأم (مجلة تناول مقالات في اللغة الأم)، دار هومه، الجزائر، 2004، ص50.

المرحلة الحسية والمرحلة الحركية، ومرحلة ما قبل العمليات الفكرية، ومرحلة العمليات المحسوسة، ومرحلة العمليات الصورية. وهنا ليس بالضرورة أن تكون اللغة التي يكتسبها الطفل من أمه، بل تكون من الذين عاش معهم أول أيامه العمرية ، فالمربية مثلا أو الجدة أو المجتمع الذي عاش فيه يكون الطفل قد أخذ لغته الأم.[1]

ولهذا يرى بعض اللغويين ضرورة إيجاد بديل لمصطلح لغة الأم فيقترحون مثلا مصطلح (لغة المنشأ) على اعتبار أن الطفل يأخذها من محيطه وهناك من يقترح أن تعطى اللغات أرقاما فتأخذ اللغة الأم رقم "01" لأنها الأولى التي يتعلمها الطفل ويتم اكتسابها بطريقة تلقائية. والنتيجة أننا كلما وجدنا مقياسا نحاول تحديد لغة الأم تحديدا دقيقا، مثل كونها لغة الوالدة، أو الأولى المكتسبة، أو المتلقاة بشكل عفوي ...نجد أن هذا المقياس متذبذبا وقابلا للمناقشة والانتقاد، فكل المقاييس السالفة الذكر نسبية، وحتى التسميات الجديدة التي أقترحها بعض اللغويين لها مآخذها، لذلك ترى "لويز دبان"أن حل المشكل لن يكون بتغيير الدال ولكن يجب أن يكون على مستوى المدلول أن المفهوم في ذاته[2]. أي يكون المفهوم يختلف على الدلالة فالتغير في الدلالة دون التغيير في المفهوم يولد التداخل بين هذين المصطلحين.

*جون بياجيه : صاحب النظرية البنائية وهو من أحد علماء النفس ولد 1896 في سويسرا.

[1] جماعة من المؤلفين، اللغة الأم (مجلة تتناول مقالات في اللغة الأم)، ص51.

[2] نفس المرجع، ص52.

المطلب الأول: التعريف باللغة الأم .

لقد أخذ مصطلح اللغة الأم عدة دلالات مختلفة باختلاف الباحثة في هذا المجال نجد:

1- التعريف التقليدي: ويطلق عليه بالمقابل الفرنسي langue maternelle وهو الترجمة الحرفية لمصطلح "لغة الأمومة" في معناها اللغوي اللغة التي تتلاغى بها أم الطفل، أو تلك اللغة التي يلتقطها من أمة بحكم ملازمته لها في مرحلته الأولى من بداية اكتساب اللغة[1].

2- التعريف المنشئ: ويقصد به الطفل الذي يأخذ الكلام من البيئة المحيطة به في سنواته الأولى لأن اللغة عند الأطفال مسألة فضاء، فيتعلم الكلام في وقت معين واللغة التي يتعلمها هي التي يسمعها من الذين يحطون به، فمثلا طفل يولد من أب وأم لهم لغة ما، وينشأ في محيط غير لغة الأم والأب، فتصبح اللغة الأم هنا هي لغة الشارح[2].

3- التعريف السياسي: اللغة الأم التي يقر به هذا التعريف هي التي يرسمها الدستور، وهي لغة أم فرق كل الأداءات اللغوية التي يتواصل بها المجتمع، ويعد بقيها لهجات لا ترقى حظواتها[3].

4- التعريف الديني: يقترب هذا التعريف تقريبا التعريف السياسي فيرى اللغة من الدين المقدس،وتعد اللغة النموذجية التي لديها قوة فرض نفسها بسبب ترفعها عن خصائص اللهجات وهذا مثل العربية عند المسلمين، تعد لغة أم بحكم قدسيتها فهي من الواجب على اعتبار أن الدين الإسلامي نزل بها وما لا يتم به الواجب فهو واجب.[4]

5- التعريف الشعبوي: اللغة الأم مساواة وتكافؤ الحظوظ تعمل على تجنب التميز بين اللغات والفئات وكل لغة تواصل في البلد هي اللغة الأم ويمكن أن تشكل مجموعات لغوية متعددة وكلها تأخذ تسمية موحدة بحكم أن لا تعالي للغة على لغة أخرى ولو كانت هناك لغة رسمية.[5]

---

[1] جماعة من المؤلفين (بجامعة تيزي وزو)، مجلة تتناول مقالات في اللغة الأم (اللغة الأم) ص ، ص5.

[2] المرجع نفسه، ص5.

[3] المرجع السابق، ص6،

[4] المرجع نفسه، ص7.

[5] المرجع السابق، ص7.

6- التعريف اللساني: تقول عنه الأستاذة Lowse Dabéne هي تلك اللغة التي يتلقاها في المحيط المدرسي مهما تكون الوضعية الشرعية لتلك اللغة والتي يعيش فيها التلميذ ومثلث لذلك بالعربية بالنسبة للجزائر[1].

فترى الباحثة تؤكد شرطا أساسيا وهو تتلقى اللغة في الوسط المدرسي،ولا يكفي أن تكون شفاهية، تكون اللغة الأم تارة لهجة عربية وتارة عربية، وتارة لهجة بربرية وهي معالجة شفاهية.[2]

الخلاصة:

ويرى الدكتور صالح بلعيد أن هاته التعاريف كلها تتجاذب حسب المنطلق الذي اعتمد كفاتحة للتعريف، لذا فإن اللغة الأم متعددة العناصر ومتسعة الفروع لكنها تعني تلك اللغة التي تستعمل من قبل جماعة لغوية ويمكن لها أن تهذب في المدرسة، وهي لغة البلد والانتماء والهوية والتي تستطيع الحيلولة دون أن تندمج مع الثقافة الأجنبية، وتحمل الجوهر اللغوي والمفاهيم الأيديولوجية باعتبارها اللغة الأصل قبل أن يختلط بها غيرها وليس تلك اللغة التي يتعلمها المهاجر بعدما اكتسب لغته الأولى[3].

ويعرف الدكتور (حسن ظاظا) اللغة الأم بأنها: "اللغة الأم التي تشعبت عنها عدة لغات أخرى"[4].

هذا الاعتبار الذي حدا بعلماء اللغة إلى القول بانتماء اللغات إلى العائلات أو المجاميع تنحدر كل مجموعة منها من أصل واحد، وإذا كانت اللغة لا تنتمي إلى مجموعة معروفة، ولم تترك لها مواليد من اللغات واللهجات وصفت بأنها لغة (معزولة أو عازلة) كاللغة الألبانية الأتروكسية ولغة الباسك واللغة الشومرية في العراق القديم.

إذن فإن كل لغة حية إنما هي لغة نهاية الأمر وليدة لغة ميتة سابقة لها معروفة أو غير معروفة وكانت في حياة اللغة الأم التي أنجبتها.

---

[1]. جماعة من المؤلفين، (اللغة الأم)، ص7.

[2]. صالح بلعيد، مجلة اللغة العربية للمجلس الأعلى للغة العربية (اللغة الأم والواقع اللغوي في الجزائر) العدد 9، سنة 2003، الجزائر، ص 133.

[3]. المرجع نفسه (صالح بلعيد)، ص 133.

[4]. حسن ظاظا، اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة)، دار القلم ،دمشق، ط 62، (د ت)، ص 126-127.

كما يقول عنها أيضا الدكتور أحمد عمايرة:"هي اللغة التي يكتسبها الطفل من والديه عادة أو من البيت الذي يمضي فيه سنوات. عمره المبكرة وكان من الشائع أن هذه اللغة تنمو وتكتمل في حدود السنوات الأربع الأولى من النشأة وأنها عادات يقلد بها الطفل والديه وعلى ذلك تنتهي بالاكتساب"[1].

وتعرف القواميس الشائعة اللغة الأم* بأنها: "لغة البلد الذي ولدنا فيه"[2].

وهذا التعريف لا يغطي الحال العامة اللغة الأم، فالفرنسية هي بلا ريب اللغة الأم لفرنسي ولد في اليابان ونشأ في محيط يتحدث بالفرنسية وعلى العكس من ذلك، فإن فرنسيا من أبوين أصولهما أجنبية لم يعودا يتحدثان بالفرنسية يستطيع تماما أن يعتبر اللغة التي يجهلها لغة أم له وإن كان لا يعد نفسه فرنسيا.

وهكذا فإن اللغة الأم يمكن أن تكون تارة لغة الأم وتارة أخرى لغة الوطن.

استنتاج:

إذن بعد عرضنا لآراء الباحثين حول تحديد مفهوم واضح ودقيق لمصطلح اللغة الأم، بالتالي صعب عليا إيجاد مفهوم ثابت لها، حيث تبين لنا أن الطفل لا يتعلم اللغة الأولى بالضرورة من والدته بحكم ملازمته لها في المرحلة الأولى من عمره لاكتساب اللغة بل يتعلمها من محيط بيئته التي نشأ وترعرع فيها.

*تحليل عبارة اللغة الأم : إلى الولادة من جهة وإلى أهل المصدر من جهة ثانية.

– وفي اللغات الإفريقية تسمى لغة الحليب والثدي وما رضعناه، على العكس من ذلك في بعض اللغات الأخرى كاللغة المتية مثلا يعبر فيها عن اللغة الأم بعبارة (بن غويرين) والتي تعني حرفيا لغة البلد الجذر.

[1]أحمد العمايرة، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل،عمان، ط 1، 2002، ص 51.

[2]لويس جان كالفي، حرب اللغات، تر:حسن حمزة، ط 1، دار المنظمة العربية للترجمة بناية (بيت النهضة)، بيروت، 2008، ص 153.

المطلب الثاني: أهمية اللغة الأم

تمهيد:

يعتقد البعض أن التعليم باللغة الأم له دور بالغ من الناحية النفسية لتحصيل الحصيلة العلمية النهائية، لكن اللغة الثانية تبقى سندا مهما للأفراد والمجتمعات، فإتقانها مفيد، فتستطيع الاهتمام بالتجربة كباقي شعوب الأرض لتحويلها إلى بوابة فكرية هامة، فلذلك من المهم أن يتعلم التلميذ لغته الأم بشكل جيد.

ويمكن أن نعدد لأهمية اللغة الأم في شكل نقاط:

أ- تؤكد كثير من الدراسات أن الأطفال أكثر استيعابا بلغتهم الأم أكثر من أي لغة أخرى، ثم أن التمكن التام والجيد من اللغة الأم يساعد الطفل على تعلم لغة ثانية وثالثة بيسر وسهولة.

ب-إن التشابه الحاصل بين اللغة الأم واللغة الثانية يساعد التلميذ على تعلم هاته اللغة من خلال دراسة التداخلات على جميع المستويات الصوتية،الصرفية،النحوية، والدلالية[1].

ج-تمكن المتعلم من بناء تصور ذهني وبنية عميقة عن اللغة وبالتالي حسن تعلم اللغة الثانية بيسر وسهولة.

د-حيث نجد أهم البرامج في المدارس هي تلك التي تحرص على صيانة وتطوير مهارات اللغة الأم، لأنها تسهل تعلم اللغة الثانية وتؤدي إلى الكفاءة في إتقانها وتضمن تطور المعرفي المستمر وتؤدي إلى القدرة وزيادة الوعي والتفاهم بين الثقافات وبين الطلاب وأقرانهم.

هـ-تمكن الطلاب من البقاء على الاتصال مع الأدب وثقافة بلادهم والمحافظة على احترامهم للغتهم.

و-إن مستوى إتقان اللغة الأم لدى الأطفال هو مؤشر قوي على تطور اللغة الثانية لديهم، فإن الأطفال الذين يبدؤون المدرسة بأساس متين في اللغة تتطور قدراتهم في لغة التعلم أي (لغة المدرسة).

ي-إن لتعليم اللغة الأم أهمية كبيرة، حيث تؤكد الهوية، وبالتالي الثقة واحترام الذات مما يؤثر على الدافعية والنجاح في التعلم.

[1].سمية محمد اليوسف، صحيفة اليوم (اللغة الأم وتأكيد الهوية)، الاثنين، جمادى الأولى 1437هـ، الموافق 22 فبراير، 2016، العدد 15592، ص 15.

المبحث الثاني: الخصائص النفسية والعقلية واللغوية للمراهقين

تمهيد:

المراهقة من الناحية البيولوجية هي تلك المرحلة التي تبدأ من بداية البلوغ (أي من سن النضج الأجنبي) حتى اكتمال نمو العظام، وتقع هذه المرحلة عادة ما بين الثانية عشرة والثامنة عشرة، وبصورة عامة يحدد بداية البلوغ عند الأنثى انطلاقا من عمر 11سنة ويستمر حتى سن 16 ،17سنة ويحدث البلوغ عند الذكر في عمر 13 ويستمر حتى 17سنة.

وقد قسمت هذه المرحلة الطويلة من النضج المتدرج إلى ثلاث فترات:

- الفترة الأولى: ما قبل البلوغ، من سنة ونصف إلى سنتين....
- الفترة الثانية: فترة البلوغ، التي يطلق عليها أزمة البلوغ، مدتها من ستة أشهر إلى سنة.
- الفترة الثالثة: ما بعد البلوغ وتستمر من سنة إلى سنتين[1].

إن المراهق في هذه الفترة يطرأ عليه الكثير من التغيرات وخاصة من الجانب المعرفي والنفسي والعقلي واللغوي:

أولا/الخصائص النفسية: إن انفعالات المراهقين تختلف في نواح كثيرة من انفعالات الطفل وكذلك الشاب ويشمل هذا الاختلاف النواحي الآتية:

1- تمتاز هذه الفترة الأولى من مرحلة المراهقة بأنها فترة انفعالات عنيفة إذ نجد المراهق يثور لأتفه الأسباب، شأنه في ذلك شأن الأطفال الصغار، ومرجع هذه الظاهرة إلى النمو الجسمي السريع[2].

2- إذا أثير أو غضب، لا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية: فهو يصرخ...، ونفس الظاهرة تبدو عليه عندما يشعر بالفرح. فإنه يقوم بحركات لا تدل على الاتزان الانفعالي[3].

---

[1]. ينظر: مريم سليم، علم النفس النمو، ط 1، دار النهضة، لبنان، 2002، ص 376.

[2]. مصطفى فهمي، السيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطبع، مصر، ص 176-177.

[3]. مريم سليم، علم النفس النمو، ص 177.

3- يتعرض بعض المراهقين لحالات من اليأس والقنوط والحزن والآلام النفسية، نتيجة لما يلاقونه من إحباط، بسبب تقاليد المجتمع التي تحول بينهم وبين تحقيق أمنياتهم.[1]

4- تتميز هذه المرحلة في الوقت ذاته بتكوين بعض العواطف الشخصية،عواطف نحو الذات تأخذ المظاهر الآتية: الاعتداد بالنفس والعناية بالملبس وبطريقة الكلام، إذ يبدأ المراهق ففي الشعور بأنه لم يعد طفلا يطيع دون أن يكون له حق إبداء الرأي[2].

5- النمو السريع في طول المراهق ووزنه فقد تحدث تغيرات جسمية عضوية حركية غير مألوفة، فينشأ عن ذلك فقدان التوازن والاتزان، ويتعثر المراهق في أعماله أحيانا ويخفق في إتقان هذه الأعمال أحيانا أخرى، ويبدو ذلك واضحا في حركات بيده وأصابعه وغيرهما. وكذلك يصحب هذه التغيرات الكسل والخمول والتراخي،كما يبدو المراهق قلقا مضطربا. ويترتب على النمو اضطرابات نفسية وانفعالات متقلبة قد تؤدي عند بعضهم إلى الخجل والانطواء وإلى اضطرابات سلوكية يظنها البعض مرضا أو شذوذا، وقد توحي عند البعض الآخر إلى التفكير اجتيازي وخيالي أي البعد عن الواقع وظهور أحلام اليقظة[3].

ثانيا/الخصائص اللغوية:

إن طبيعة تلاميذ هذه المرحلة متغيرة وتكون في حاجة إلى نوع من الغذاء العقلي ويتجلى هذا في الأدب، وهذا يتبين في الطلاب الذين يميلون للقراءة، ويمارسونها، بهدف إشباع شيء مما يعانون منه، أو رغبة في حل مشكلة ما تواجههم. ويجدون حرجا في الجهر بها أمام الآخرين[4].

في هذه المرحلة يتزايد النمو اللغوي عن طريق تعدد المواد المختلفة في شتى فنون المعرفة. فمنها ما يتصل بالتراث الثقافي العربي كالأدب والنصوص ومنها ما يتصل بتنمية التفكير العلمي كالفلسفة والمنطق والعلوم الطبيعية، وغير ذلك من المواد[5].

---

[1]. مريم سليم، علم النفس النمو ، ص 177.

[2] . المرجع نفسه، ص177.

[3]. المرجع السابق، ص 403.

[4]. ينظر: حامد زهران، علم النفس النمو، (الطفولة والمراهقة)، دار المعارف،القاهرة، (د ط) ، 1986، ص 341-342-343.

[5]. مريم سليم، علم النفس النمو، ص 12.

ويمكن لطالب هذه المرحلة أن يتكون لديه ميل اتجاه شيء ما ، حيث تتضح في تلك المرحلة الميول الحقيقية للفرد، ويبدو اهتمامه العميق بأوجه النشاط المختلفة التي يتصل بها من قريب أو بعيد، وتتأثر هذه الميول بمستوى ذكائه وقدراته العقلية الطائفية، وتبدو هذه الميول في اختيار المواضيع التي يلذ له قراءتها وفي البرامج الإذاعية التي يهوى الاستماع إليها في غير ذلك من هروب النشاط العقلي المعرفي، كما تنبثق الميول أيضا حينما يتعرض لخبرات كثيرة ومتنوعة[1].

ثالثا/الخصائص العقلية:

تؤكد الدراسات أن الذكاء يزداد عموما طول فترة الدراسة الابتدائية والإعدادية والثانوية خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي، وتقل سرعة هذه الزيادة تدريجيا خلال مرحلة التعليم الإعدادية والثانوية[2]. إن نمو الذكاء في مرحلة الشباب الأولى لا يظهر طفرة في النمو كما يحدث في النمو الجسماني، بل يستمر الذكاء في نموه في هذه المرحلة بسرعة أقل من سرعته في المراحل السابقة، ثم يتوقف نموه ما بين 18 و20 سنة[3].

إن هذا الارتقاء في عالم الطفل العقلي أثناء النمو خاصة المراهقة، يؤثر بدوره على خبرات الطفل وعلى قدراته العقلية المختلفة (كالتذكر والتركيز، الاستدلال).

أ- القدرة على التركيز: إن قدرة الطفل على التذكر تزداد مع العمر، ومعنى ذلك أن قدرة المراهق على الحفظ تفوق قدرة الطفل. وذلك من حيث استيعاب أكبر كمية ممكنة من المعلومات، وحفظ هذه المعلومات مدة أطول كما يلاحظ أن المراهق يفضل التذكر القائم على الفهم.

ب-القدرة على الاستدلال يقول جيتس Gutes أنه كلما كان الطفل صغير السن ازداد تفكيره العادي حول الحوادث المتصلة بخبراته المباشرة وأموره الذاتية. فإذا ما تقدم به العمر غدا أكثر قدرة على أن شغل نفسه بأمور غير مباشرة وأن يعالج أمورا معنوية تختلف عن المشكلات المحسوسة[4]. ويمكن ملاحظة هذه التغيرات (في دور المراهقة) فيما يتصل بزيادة المعاني المرتبطة بمختلف ألفاظ اللغة التي يستعملها، وفيما

[1]. إبراهيم محمد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط 1، مركز الكتاب، القاهرة، 2015، ص 322.

[2] .سعد جلال، الطفولة والمراهقة، ط 2، دار الفكر العربي، ص 235.

[3] .نفس المرجع، ص 237.

[4] .مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ص 208.

يظهر من اهتمامه بالأمور الاجتماعية ومن القدرة على معالجتها، وفي قدرته على إدراك ما يقع في العالم الواسع من حوادث ماضية ومستقبلة[1].

ج-القدرة على التخيل: إن المراهق في هذه المرحلة من مراحل النمو يكون واسع الخيال، ويبدو ذلك جليا من كتاباته بعكس ما نلاحظه على كتابات الأطفال في المدرسة الابتدائية، وأهدف تعبير نستعمله لأجل أن نفرق بين أساليب الخيال عند الأطفال والمراهقين، أن أساليب الفئة الأولى هي أساليب مضحكة،ساذجة،بسيطة، ليس فيها قناعة، بينما أساليب الخيال عند المراهق فيها تزيين وزخرفة.[2]

د-القدرات الخاصة وميول المراهق نحو اختيار المهنة: من أهم خصائص النمو العقلي في مرحلة المراهقة ظهور القدرات الخاصة. ولأجل أن نفهم هذا الموضوع يحسن لنا أن نشرح في شيء من الإيجاز طبيعة الذكاء، وسنكتفي في هذا الصدد بنظرية " سبيرمان حول الذكاء " كتفسير لهذه القدرة العقلية: فقد أثبت "سبيرمان" في عام 1904 وجود عامل عام يشترك في كل نشاط ذهني. وهذا العامل العام لا يعمل بمفرده. بل يوجد إلى جانبه في كل عملية عقلية عامل توعي خاص بها. إن هذا العامل النوعي يختلف من عملية لعملية أخرى في الفرد الواحد ومعنى ذلك أن لكل فرد مقدارا ثابتا من الاستعداد العقلي العام يؤثر في نجاحه في العمليات العقلية التي يحولها[3].

ولا شك أن اختيار المهنة على أساس ميول المراهق له علاقة كبيرة بقدرته على ملائمة نفسية اجتماعيا، فبقدر هذا التلاؤم يتوقف رضاؤه وتقدمه في الحياة. وبقدر فشله في مهنته وعمله تزداد حياته سوءا وقنوطا. ويجب ألا يغيب عن الذهن أن الميل وحده غير كاف لتوجيه الفتيان والفتيات المراهقين. فهناك بالإضافة إلى ذلك عوامل أخرى لها أهميتها في اختيار المهنة، ونعني بها الذكاء والشخصية والاستعداد ونوع التعليم الذي تلقاه كل منهم[4].

فهنا نشير إلى أهم المظاهر التي تصاحب التلميذ أو المراهق:

- سرعة الذكاء تهدأ وتقترب من الوصول إلى اكتمالها في سن 15-18 سنة.

---

[1]. مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ص 208-209.

[2]. نفس المرجع، ص 209.

[3]. مصطفى فهمي، سيكولوجية الطفولة والمراهقة، ص 209-210.

[4]. نفس المرجع، ص 211.

- تتضاعف قدراته العقلية.
- قدرته على التذكر والتحصيل تزداد مع ازدياد المعلومات والحفاظ عليها.
- انفتاحه على العالم وقدرته على إدراك ما يقع فيه من حوادث.

المبحث الثالث: أهمية البلاغة .

المطلب الأول: تحديد مفهوم البلاغة

تمهيد:

إن الحديث عن البلاغة العربية هو حديث عن الحياة العربية ومناط الوجه العقلي للعرب، ومن ثم عن الإسلام ، ولهذا فإن البلاغة العربية في صورتها الأولى هي وجه من وجوه الثقافة التي تترجم عن أمة معروفة من الناس، مذكورة بجدها وفضلها وبخدمتها الإنسانية، والعرب مثل غيرهم من الأمم لهم فن القول وهذا ينبئ على أساليب بلاغتهم وقوة منطقتهم ونوع حجتهم وأمر عقيدتهم، ولا يكون ذلك في فراغ ومن غير دليل، بل الحياة بمناشطها.

أولا: التحديد اللغوي لمفهوم البلاغة

جاء في لسان العرب لابن منظور (ت711هـ) في مادة "بلغ" "بلغ الشيء يبلغ بلوغا وبلاغا وصل وانتهى، أبلغه هو بلاغا وبلغه تبليغا وأمر بالغ... والبلاغة: الفصاحة والبلغ، والبلغ: البليغ من الرجال، ورجل بليغ وبلغ: حسن الكلام فصيحه يبلغ بعبارة لسانه كنه قلبه"[1].

ويعرفها أيضا الخليل بن أحمد الفراهيدي "كل ما أدى إلى قضاء الحاجة فهو بلاغة فإن استطعت أن في أن يكون لفظك لمعناك طبقا ولتلك الحال وافقا آخرا كلامك لأوله مشابها وموارده لمصادره موازنا فافعل"[2].

[1] .جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، ج 8، دار صادر،بيروت، (د ط)، ص 420-421.

[2]. أحمد مطلوب، البحث البلاغي عند العرب، دار الجاحظ،بغداد، (د ط) ، 1982، ص 19.

كما نجد أهل اللغة يعرفونها بأنها "حسن الكلام مع فصاحته وأدائه لغاية المعنى المراد"[1]، والرجل البليغ هو من كان فصيحا حسن الكلام يبلغ بعبارة لسانه غاية المعاني التي في نفسه مما يريد التعبير عنه توصيله لمن يريد إبلاغه ما في نفسه.

ونلاحظ أن أصل مادة الكلمة في اللغة تدور حول وصول الشيء إلى غايته ونهايته[2].

ثانيا: المفهوم الاصطلاحي.

أما البلاغة في اصطلاح البلاغي تختلف باختلاف موصوفها ، فيقال:" هذا الكلام بليغ، وهذا متكلم بليغ. ولا توصف بها الكلمة فلا يقال هذه كلمته بليغة، لأن الكلمة المفردة لا تكون معنى كاملا يمكن تبليغه فلا توصف البلاغة"[3].

ويعرفها أبو هلال العسكري: "أنها مأخوذة من قولهم بلغة الغاية إذا انتهيت إليها فهي كل ما يبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه في نفسه لتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن"[4].

فالبلاغة عند إيضاح المعنى وتحسين اللفظ معا، ويعرفها ابن المعتز بقوله: "البلاغة البلوغ إلى المعنى ولم يطل سفر الكلام"[5].

ويعرفها ابن المقفع: "البلاغة اسم يجري فيه وجوه كثيرة منها ما يكون في الاستماع ومنها ما يكون شعرا ومنها ما يكون سجعا ومنها ما يكون خطيا، وربما كانت رسائل، فعامة ما يكون في هذه الأبواب فالوحي فيها، والإشارة إلى المعنى أبلغ والإيجاز هو البلاغة"[6].

ويذهب "المبرد" إلى العقول أن البلاغة: "إحاطة القول بالمعنى واختبار الكلام وحسن النظم، حتى تكون الكلمة مقاربة لأختها، ومعاضدة شكلها، وأن يقرب بها البعيد ويحذف منها الفصول"[7].

---

[1]. ينظر: عبد الرحمان حسن حبنكة الميداني، البلاغة العربية (أسسها، علومها وفنونها)، ج 1، دار القلم،دمشق، ط 1، (ت ر) ، 1996، ص 128.

[2]. المرجع نفسه، ص 128.

[3]. ينظر: عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي،القاهرة، ط 1، (ت ر) ، 1992، ص 30.

[4]. عبد المتعال الصعيدي، البلاغة العالية (علم المعاني)، دار مكتبة الآداب، (د ب)، ط 2، (ت ر) ، 1991، ص 7-8.

[5]. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، (المعاني،البيان،البديع)، المكتبة العصرية، (د ط)، (د ت ر)، ص 40.

*مقتض الحال :(هو ما يدعو إليه الأمر الواقع أي ما يستلزمه مقام الكلام وأحوال المخاطب من المتكلم على وجه مخصوص ولن يطابق الحال إلا إذا كان وفق عقول المخاطب واعتبار طبقاتهم في البلاغة وقوتهم في البيان والمنطق).

[6]. بكري الشيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد، ج 1، دار العلم الملايين، ط 6، بيروت، 1979، ص 13.

[7]. رجاء عيد، فلسفة البلاغة، دار المعارف، ط 2،الإسكندرية، (د ت)، ص 13.

أما "بلاغة الكلام" فهي مطابقة لما يقتضه حال الخطاب* مع فصاحة ألفاظه (مفردها ومركبها).[1]

وحال الخطاب يسمى (بالمقام) وهو الأمر الحاصل للمتكلم على أن يورد عبارته على صورة مخصومة.

والمقتضي (يسمى الاعتبار المناسب) هو الصورة المخصومة التي تورد عليها العبارة.[2]

وبلاغة المتكلم هي ملكة راسخة في نفس صاحبها يتمكن من تأليف كلام بليغ في أي معنى يريده وصاحب هذه الملكة بليغ وإن لم ينطق، أي بليغ بالقوة فإذا نطق أو كتب كان بليغا بالفعل، ولا يكون بليغا من يقدر على صوغ الكلام في غرض دون آخر. [3]

خلاصة:

وما يمكن قوله حول البلاغة أنها تنطبق على كل من الكلام والمتكلم ولا للكلمة الواحدة فمطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته بالنسبة للكلام وقدرة الفرد على إنتاج كلام بليغ وواضح وموجز تلتقطه أذن السامع دون استغراب فيه بالنسبة للمتكلم، فالبلاغة هي الوصول إلى المعنى.

فمن خلال المفهوم اللغوي والاصطلاحي للبلاغة يتضح لنا بأنها تدور في معنى واحد وهو إيصال المعنى إلى المتلقي بأنسب لفظ ممكن، لتحقيق الهدف أو الغاية وفق مقام الحديث.

[1]. عبد المتعال الصعيدي، جواهر البلاغة (المعاني،البيان،البديع)، ط 2، المكتبة العصرية، (د ت)، ص 40.

[2]. ينظر: إلى المرجع نفسه، ص 41.

[3]. عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، ص 30.

المطلب الثاني: أهمية تدريس البلاغة.

للبلاغة أهمية كبيرة يكتسبها الدارس أو المتعلم بعد تدريبهم لها ويمكن أن نمثل لهذه الأهمية في عدة نقاط:

أ- تبين الفروق الخفية بين صنوف الأساليب وللمرانة يد لا تجحد في تكوين الذوق الفني.

ب-تنشيط المواهب الفاترة، وحيث لا بد للطالب إلى جانب ذلك من قراءة طرائف الأدب والتملي من نميره الفياض ونقد الآثار الأدبية والموازنة بينها[1].

ج-أن الناظر في هذه العلوم والمحصل لملكتها يعرف إعجاز القرآن الكريم معرفة يقينية، فيكون مؤمنا عن بينة.

د-أن المتمكن من أصولها وأحكامها يلمس بنفسه دقائق العربية وأسرارها ويدرك مراتب الكمال ومزايا صوره شعرا ونثرا وبعبارة أخرى يصير ناقدا واعيا.

هـ-أن الدارس لها الخبير بضوابطها وقوانينها إذا أراد أن يقول شعرا أو نثرا في أي غرض يستطيع أن يجد من أمره راشدا فيصيب الهدف ويدرك القصد، ويأتي بما يطابق الحال من الألفاظ والتراكيب ويهتدي إلى المستجاد من الكلام والمختار من القول لأن معه مصاحبه الذي يستضئ به ويسير على هدية وبعبارة أخرى يصير أدبيا مبدعا[2].

و-الاطلاع على أسرار الفصاحة والبلاغة في منثور كلام العرب ومنظومهم لنقف على أعراضهم ونتعرف نتائج أفكارهم ولنصير مرامي كل فريق وإلى أين اتجهت ضعته لنتمكن من التفرقة بين جيد الكلام ورديئه وحسنه وقبيحه ولنحد حذوهم ونسلك سبيلهم.

معرفة إعجاز القرآن الكريم من جهة ما خصه الله به: من وجود السبك وحسن الرصف وبراءة التراكيب ولطف الإيجاز وما اشتمل عليه من سهولة كلمة وجزالتها وعذوبة ألفاظه وسلامتها إلى غير ذلك من محاسنه التي أقعدت العرب عن مناهضة وحارت عقولهم أمام فصاحته وبلاغته.[3]

---

[1]. علي الجارم. مصطفى أمين، البلاغة الواضحة (البيان،المعاني،البديع)، للمدارس الثانوية، (د ط)، دار المعارف، القاهرة، 1919م، ص8.

[2]. عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، ط 2، ص 20.

[3]. مصطفى بدر الدين، البلاغة التطبيقية (لطلاب المعاهد الدينية)، ط 1، مطبعة الرحمانية، مصر، 1926م، ص6.

الفصل الثاني:

استفادة تعليم البلاغة من اللغة الأم

أولا- علم البيان.

ثانيا- علم المعاني

ثالثا- علم البديع

تمهيد:

إن معرفة المتعلم الضمنية بالكيفيات المختلفة للأداء اللغوي للغته الأم على جميع المستويات (الصوتية الصرفية، النحوية، والدلالية) لهو حري به أن يدرك أيضا –إلى جانب كل ما سبق – الجانب الجمالي في اللغة والمتمثل في الجانب البلاغي والفني منها.

إن البلاغة جزء رئيس من اللغة ولا يمكن بحال من الأحوال أن تنفصم عن المستوى التركيبي، حتى إن كثيرا من التركيبات النحوية الاستثنائية ك (التقديم، التأخير، والحذف،) لا يمكن أن تفسر إلا تفسيرا بلاغيا صِرْفا وعليه فالمتعلم تعْرِضُ له الأساليب البلاغية المختلفة في لغته اليومية بل هو يمارسها فعليا في حمامه اللغوي الطبيعي مع من يشاركه في لغته.

حتى إننا نرى الطفل الجزائري مثلا يستطيع عمليا أن يفرق بين أساليب الخبر والإنشاء بيسر وسهولة وهو يستعمل كلا في موضعه دون خلط أو إخلال بالنظام اللغوي المستعمل، فهذا الخبر وأغراضه وهذا الإنشاء واضربه من (استفهام، وأمر وعرض، وتحضيض، والتماس ونهي وتمني ودعاء ونداء ... الخ)، وهو أيضا يستعمل مختلف أساليب التشبيه، الاستعارة والكناية والمجاز استعمالا طبيعيا كما اكتسبها من بيئته، كما يستطيع أيضا استخدام مختلف ألوان البديع من (سجع، طباق، وجناس، مقابله،) بطريقة إبداعية،[1] وهو أمر أكدته الكثير من الدراسات والنظريات اللسانية الحديثة، وفي مقدمتها النظرية التوليدية التحويلية لتشومسكي الذي أكد أن متكلم اللغة الأم ومن خلال تمكنه من قواعدها وبنيتها العميقة يستطيع وبطرقه إبداعية استعمال هاته القواعد في إنشاء عدد غير متناه من الجمل والأساليب الجديدة التي لم يسمع بها من قبل.[2]

أما ابن خلدون فقد أكد على أهمية السماع في اكتساب المهارات وجعل السمع أباً لجميع الملكات، والطفل الجزائري يستمع إلى لغته الأم فتترسخ في ذهنه فيستطيع أن ينشئ على غرارها عددا غير متناه من الجمل.[3]

1. ينظر: فتحي بحة، (استثمار اللغة الأم في تيسر تعليم البلاغة العربية اللهجة الجزائرية أنموذجا) مجلة علوم اللغة والأدب، جامعة الوادي، العدد 14، 2018 ، ص 90.

2. ينظر: ميشال زكريا، بحوث الألسنية العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 1992، ص 47 – 48.

3. ينظر عبد الرحمان خلدون، المقدمة، تح دويش جويدي، المكتبة العصرية، ط2، بيروت، 200، ص 554.

وبذلك يكون الانتقال من المستوى العامي إلى المستوى الفصيح أمراً سهلا ميسور بالنظر إلى نقاط التشابه بين المستويين اللغويين اللغة نفسها (فصحى، وعامية).

وهنا يبدو دور المعلم الحاذق في استثمار هاته المدخرات وذلك الرصيد المعرفي المركوز في ذهن المتعلم للوصول به إلى أعلى الكفاءات، وتظهر وجوه الاستفادة على النحو الآتي:

أولا: علم البيان:

عرف البيانيون البيان بقولهم: «هو العلم الذي يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه».[1]

والمراد بالعلم هنا مجموعة القواعد والضوابط والقوانين التي يُعرف بها أداء المعنى الواحد بطرق مختلفة.

ويهتم هذا العلم بدراسة قواعد التشبيه وضوابط الاستعارة وقوانين الكناية.

1.التشبيه

يعرفه عبد القاهر جرجاني بقوله: «... لأن التشبيه أن تثبت لهذا المعني من معاني ذاك أو حكما ذاك أو حكما من احكامه كإثبات للرجل شجاعة الأسد وللحجة حكم النور في أنك تفصل بها بين الحق والباطل كما تفصل بالنور بين الأشياء»[2].

ولتشبيه أربعة أركان: (المشبه، المشبه به، وجه الشبه، وإدارة الشبه)، نحو قوله الشاعر:

كأنَّ مُثارَ النقع فوقَ رؤوسِنا **وأسيافَنَا ليلٌ تهاوى كواكبُهُ[3].

حيث شبه الغبار وفيه السيوف مضطربة بهيئة الليل وفيه الكواكب تتساقط في جهات مختلفة.[4]

ويقول أيضا أحد الشعراء:

إنّما الدُّنيا كَبَيْتٍ نسجهُ من العنكبوت

1. عطية نايف عبد الله الغول، البلاغة (البيان والمعاني)، د.ط، د س، ص 45.
2. ينظر: أبو الهلال العسكري، كتاب الصناعتين (الكتابة والشعر دقه قميحة)، ط31، دار العلمية، لبنان، 1981، ص 261.
3. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 223.
4. المرجع نفسه، ص 223.

شبه الدنيا بالبيت الذي نسجه من عنكبوت وذلك لكثرة تشعبات الدنيا بالهموم وأمورها كالبيت العنكبوت المرتبط بنسيج من الشبكات حيث ذكر المشبه وهي (الدنيا) وأداة الشبه (الكاف) والمشبه به (البيت) ووجه الشبه (نسج العنكبوت).[1]

أما عن التشبيه في (اللغة الأم) نجده غنيا جدا بالأخص في الأمثال والحكم الشعبية والقصص الصغيرة ومن ذلك:

1)«كالزير المتّكي... لَا يَضَحّكُ وَلَا يَبكِي» (حيث شبه المعدوم الحظ بالزير، فهو الذي يحافظ الدهن لأنه مخبأ في مكان دائم لا حركه به، حيث ذكر الأداة وهي (الكاف) والمشبه محذوف والمشبه به (الزير) ووجه الشبه (لا يبكي ولا يضحك) أي لا حركة له ويضف هذا النوع من التشبيه إلى الشبه الكامل.

2)«الدنيا سوق واحد رابح واحد خاسر»[2] (شبه الدنيا كالسوق في الربح والخسارة، لأن حال العبد فيها إما رابح أو خاسر في عمله أمام الله سبحانه، حيث ذكر المشبه وهو (الدنيا) وحذف الأداء وذكر المشبه به وهو (السوق) ووجه الشبه (الربح والخسارة) وهذا النوع من التشبيه البليغ الموجودة في اللغة العربية الفصحى.

3)«الكلمة كي البارود إذا خرجت ما تولي»[3] (شبه الكلمة الجارحة (كي البارود) أي (البندقية) وأداة التشبيه (كي) ووجه الشبه (ما تولي) بمعنى إذا خرجت من قائلها لا تعود) أيضا يصنف إلى التشبيه الكامل.

4)«فلان كي ذيل السردوك، الريح إلى يجي يديه» (شبه الشخص في سياق معين (بذيل السردوك) وجه الشبه هنا نجده صورة منتزعة من متعدد وهي صورة متحركة والمتمثلة في هيئة الريش المتأثر بالريح، ويضرب هذا النوع من الأمثال على الإنسان الضعيف الشخصية)، ويصنف هذا النوع إلى التشبيه الكامل.

1. المرجع السابق، ص 268.
2. محمد الصالح بن علي ، الموسوعة السوفية، ط1، مطبعة سخري، حي المنظر الجميل الوادي، 2012، ص 65.
3. المرجع نفسه، ص 117.

5)«كي ذيل الكلب اعوج، لو كان يبقى عام في قُصبة*» (شبه الشخص السيئ الانطباع الذي لا تتغير انطباعه (بذيل الكلب) الأعوج هو المشبه به، حيث إنها يلتقيان في صفة الاعوجاج وهي وجه الشبه.

6)«كي غُرد* السطوح من قبة إلقبة» شبه الإنسان الكثير الترحال من مكان إلى مكان بأداة التشبيه (كي) بالغُرد (ذكر الحمام) وهو المشبه به، ووجه الشبه كونهما من (قبة إلى قبة) أي من مكان إلى مكان.

*قصبة: تعني الأنبوب المستقيم.

*غرد: وهو ذكر الحمام.

2.الاستعارة:

«وهي اللفظ المستعمل في غير دلالته الشائعة لعلاقة وهي المشابهة بين الدلالة الشائعة والدلالة المجازية الجديدة مع وجود قرينة لفظية يتضمنها نص سياق الاستعارة أو حالية يدركها وعي المتلقي، تحول تلك القرينة دون أن يكون المقصود وهو المعنى الحقيقي، وتصرف ذائعة المتلقي ووعيه إلى المعنى المجازي».[1]

- وتنقسم الاستعارة إلى نوعين:

أ–الاستعارة التصريحية: «وهي الاستعارة التي يصبح اللفظ المستعار فيها مشابها به أو هي ما صرح فيها بلفظ المشبه»[2]

نحو قوله ﷺ:«**بُلُّوا أَرْحَامَكُمْ وَلَوْ بِالسَّلَامِ**»[3]

(فقد شبه وصل الرحم بالبل بجامع النداوة، ثم استعير لفظ الدال على المشبه به وهو البلّ للمشبه فقد استعاروا البلّ لمعنى الوصل واليبس لمعنى القطيعة).

ولقد تعامل المجتمع الشعبي السوفي مع الاستعارة التصريحية في كلامه من خلال الأمثال والحكم فمثلا:

1)«ما تخلط روحك مع النخالة ما ينقبك الدجاج»[4].

فقد استعار لفظ (النخالة*) وهو المشبه به، المصرح به في المثل الإنسان السيئ الخلق والطبع وهو المشبه به المحذوف، والعلاقة هي المشابه.

2)«**أنّدَهْ لصْيَدَ* يَحَضّرَ**» (حذف المشبه وهو الإنسان وصرح بالمشبه به وهو (الصيد) في صفة الشجاعة والتي نفهمها من سياق الحديث، على سبيل الاستعارة التصريحية).

نلاحظ أن ورود الاستعارة التصريحية في (اللغة الأم) نادر جدا على غرار الاستعارة المكنية.

---

1. رحمان خركان، نظرية البيان العربي (خصائص النشأة ومعطيات النزوع التعليمي)، تنظير وتطبيق، ط1، دار الرائي للدراسات، دمشق، سوريا، 2008، ص 268.

2. ينظر: رحمن خركان، المرجع نفسه، ص274.

3. عطية نايف عبد الله الغول، البلاغة (البيان والمعاني) ص 54، 55.

4. بولرباح عثماني دراسات نقدية في الأدب الشعبي، الرابطة الوطنية للأدب الشعبي لأتحاد الكتاب الجزائريين، ط1، 2009، ص77.

*.النخالة: عبارة عن الذرة المطحون وهي طعام الدجاج المفضل.

* أنده: من النداء ومعناها اطلب، الصيد = الأسد.

ب- الاستعارة المكنية: «وهي ما حذف فيها المشبه به، ورمز له بشيء من لوازمه».[1]

نحو قوله تعالى: ﴿**أشْتَعَلَ الرأسُ شيباً** ﴾ آية 4 مريم.

(شبه شيب الرأس بشواظ النار في بياضه وأنارته وتشبيه انتشاره في الشعر باستعمالها في سرعته الانبساط مع تعذر تلاقيه على سبيل الاستعارة المكنية، فقد حذف المشبه به وهي (النار) وأبقى على لازمة من لوازمه وهي (الاشتعال).

قول الشاعر:

إذا المرء لم يدنس من اللؤم عرضه*** فكل رداء يرتديه جميل[2].

(شبه العرض بثوب بجامع التأثر ثم استعير الثوب للعرض وحذف ورمز له بشيء من لوازمه وهو يدنس على سبيل الاستعارة المكنية.

ونجد في الأمثال السوفية ما يطابق الاستعارة المكنية في البلاغة نحو:

1)«الطويلة مِهْماز الهم والقصيرة وردة في الكم»[3].

(لقد شبه المرأة الطويلة بالعصا القصيرة التي يبرى طرفها مؤخر الدابة حثا لها على السير، والتي يعد طولها عيبا مخلا في نظر من يرتبط بالقصيرات من النساء، وكذلك استعارة المثل للمرأة القصيرة تبرير لقصرها وترغيب في الزواج بها).

2)«**الليل بُوذَيِنَاتُو والنهار بِعْوِيَناتوُ**»

(شبه الليل والنهار بالإنسان الذي يسمع ويرى بحكم الليل الهادئ أي حركة فيه تسمع أما النهار فهو مضيء يكشف الأفعال كأنه بصير وقد حذف المشبه به وهو الإنسان وأبقى على لازمة من لوازمه وهي (العين والأذن) على سبيل الاستعارة المكنية).

1- **الكناية:** «لفظ أريد به غير معناه الذي وضع له مع جواز إرادة المعنى لعدم وجود قرينة مانعة من أرادته»[4].

1. بدر الدين حاضري، الإعراب الواضح (مع تطبيقات عروضية وبلاغية) دارسة الشرق العربي، بيروت، ص158.
2. مصطفى بن زيد، البلاغة التطبيقية، ط1، مطبعة الرحمانية، مصر، 1926، ص 156.
3. محمد عيلان، معالم نحوية وأسلوبية في الأمثال الشعبية الجزائرية،د.ط،دار العلوم للنشر والتوزيع،عنابة الجزائر،2013،ص83.
4. محمد علي زكي صباغ، البلاغة الشعرية في كتاب البيان والتبيين، ط1، دار المكتبة العصرية، بيروت، 1998، ص 251.

وهي بدورها تنقسم إلى ثلاث أنواع:

1)**المكنى عن صفة:** مثل قول الخنساء:

طويل النجاد رفيع العماد *** وكثير الرماد إذا ما شتا

(فهنا الكناية المقصودة بها أنه طويل القامة وسيد الكرم)

2)**المكنى عن نسبة:** مثل المجد بين طيات ثوبه والكرم تحت ردائه. (أي نسبة المجد والكرم إليه)

3)**قد يكون المكنى عنه صفة ولا نسبة:** نحو قوله الشاعر:

الضَّاربين بكلِّ أبيضَ مخذَمٍ ... والطاعنينَ مجامعَ الأضغانِ

(فالشاعر هنا يكنى بيته لمجامع الأضغان عن القلوب)[1].

أما عن الكناية في العامية قد تضمنها التراث السوفي بكثرة، متمثلة في شكل أمثال وحكم فمقدرها لم يختلف كثيرا عن مقامها في الأدب الفصيح ومن هذه الأمثلة نجد:

1.«إذا كانت الأم حوت ولِبَا وِزفْ يجي الولد أخ تفْ»

(يقصد بالوزف نوع من الأسماك الصغيرة، فإذا كانت الأم هي المسيطرة سيطرة الحوت، والأب ضعيف ضعف الوزف فلا تنتظر منها إنجاب الولد الصالح المطيع، وبالتالي فالمقصود بهذه الكناية عن الولد العاق).

2.«**اسمه سابقه***» (كناية على أن هذا الشخص إنسان خلوق يضرب هذا لمن سبقت أفعاله صورته، فقبل أن يعرف كصورة سمعوا عن أخلاقه أو عمله أو أدبه أو ورعه...)

3.«أعطيني إنتاعي، نوريلك ذراعي»[2]

(كناية عن الإنسان النشيط والمجد في عمله، ويقال إمتاعي وتعني ما هو لي، والكسول من الإخوة يطرد كسله لمجرد قسمة ما بينهم من ممتلكات، فيحرص في تنمية ملكه).

1. ينظر: نبيل راغب، عناصر البلاغة العربية، منتدى سور الأزبكية، 2003، ص 41، 42.

*سابقه: أي سابِقَهُ

2. محمد الصالح بن على، الموسوعة السوفية، ص 35.

4.«أنا نحفر في قبر أمه وهو هارب بالفأس»

(يضرب هذا المثل كناية لمن تفعل فيه الخير وهو يعرقل مساعي الغير لمصلحته، كمن يهرب بالفأس الذي تحفر قبر أمه).

5.«البراني يبقى براني لو يملك بيوت وسواني»

(يقال هذا المثال في شأن الغريب والغربة، والغريب في بلد الناس يبقى غريبا ولو ملك بيتا وسانية (أي المزرعة) ويلقى هذا المثل القائل مع المثل التالي: بلاد ما هي بلادك لا هي لك ولا هي لولادك).

ثانيا: علم المعاني:

«وهو العلم الذي يقوم بتتبع خواص تركيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها في الاستحسان وغيره، وليحترز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال».[1]

وقد قسم البلاغيون كلامهم إلى خبر وإنشاء.

1)**الخبر**: «وهو الكلام الذي يحتمل الصدق والكذب باعتبار كونه مجرد كلام دون النظر إلى قائله ودون النظر إلى كونه مقترنا بما يدل على إثباته حتما أو نفيه حتما ومدلوله لا يتوقف عن النطق به، ويدخل فيه الوعد والعيد لأنهما خبران عما سيفعله صحاب الوعد والوعيد».[2]

وينقسم الخبر حسب النوع إلى ثلاثة أنواع:

1.**الخبر الابتدائي**: «إذا كان المخاطب خالي الذهن من الحكم في مضمون الخبر، فعندئذ يلقى المتكلم عليه الخبر دون تأكيد» نحو قوله ابن هانئ الأندلسي:

يَأَهلَ أَندَلُسٍ لِلَّهِ دَرُّكُمُ *** ماءٌ وَظِلٌّ وَأَشجارُ وَأَنهارُ

2.**الخبر الطلبي**:وإذا كان المخاطب مترددا في حكم المقصود، فعندئذ يلقى إليه الخبر مؤكدا بإحدى أدوات التوكيد«إن، أن، لام الابتداء، أحرف التنبيه "ألا، أما، ها"، أحرف القسم "الواو"... الخ». نحو قوله: النابغة الذبياني

ولستَ مُستبقٍ أخًا لا تلمُّه *** على شعث، أي الرجال المهذَّبُ؟

فالمؤكد هما الباء الزائدة في (بمستبق).

3.**الخبر الإنكاري**:«إذا كان المخاطب منكرا للحكم الذي أطلقه المتكلم، معتقدا خلافه، فحينئذ يجب على المتكلم تأكيد الخبر للمخاطب بمؤكد أو بمؤكدين أو أكثر حسب درجة إنكار المخاطب للحكم قوة وضعفا»[3]، ومثال ذلك قوله تعالى:﴿ **قَالُواْ رَبُّنَا يَعْلَمُ إِنَّآ إِلَيْكُمْ لَمُرْسَلُونَ**﴾سورة يس 16.

فالمؤكدات، إنّ ولام الابتداء.

1. رجاء عيد، فلاسفة بين التقنية والتطور، ط2، دار المعارف، الإسكندرية، (د.ت)، ص 62، 63.

2. عبد الرحمان حسن حنيكة الميراني، البلاغة العربية (أسسها، علومها وفنونها)، ج 1، دار القلم، دمشق، ط 1، (ت ر)، 1996، ص 168.

3. يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع)، ص 58.

أما عن وجوده في (اللغة الأم) فقد ورد هذا الأسلوب في شكل محادثات يومية بين عامة الناس وفي شكل إحكام وموعظة ومن أمثلة ذلك نجد:

1)«عرف صلاحه ورجع إلحمدة» (ترك أحمد زوجته حمدة وراح يبحث عن غيرها وعندما تأكد أن الاختلاف بين النساء اختلاف في الأفعال والأدب وأن حمدة أفضل من غيرها وأدرك أن ما فعله نزوة عابرة ورجع لزوجته حمدة، وصار كلامه هذا مثلا يقال).[1]

2)«جاب الصّيد من وذْنَه» (يضرب لمن يدعي البطولة من فراغ، الذي ادعى أنه اصطاد الأسد وأتى به وهو يقبض أذنه والأسد يرتجف، وهو قريب من المثل العربي "جاب رأس الكليب").[2]

3)«اَلْخَدْمَة نَفْحَة» (أي العمل: فكل عمل يقوم به الإنسان دون رغبة وعلى مضض لا يحسنه ولا يتقنه و"النفحة" كلمة شعبية بمعنى الرغبة وحب الشيء وعليه قالوا:"الخدمة نفحة" أي العمل رغبة لا إجبار، وأي عمل جاء بالرغبة نجح صاحبه وبالتالي أصبح مثلا يضرب).

4)«دَايِر من الحَبَّه قُبَّه» (يضرب هذا المثل للمبالغة في الأشياء ويلتقي مع المثال الموالي له: داير نجمة أم ذيل).

يخضع الخطاب الخبري والمقصود منه في لهجتنا السوفية إلى وضعية المتكلم ودوافعه الخفية من وراء ذلك الخطاب، وليس هناك ضوابط معيارية واضحة يمكن أن نتخذها قاعدة تحكم إلقاء الخبر في الكلام العادي، لان العملية يتحكم فيها الظرف ومقام الشخص كما أسلفنا سابقا ونوع المحادثة والملامح والإشارة وحتى نبرات الصوت وكلها في الأخير عوامل داخلة في تحديد نوعية الخطاب الخبري.

2)الأسلوب الإنشائي:

«وهو الكلام الذي لا يحتمل الصدق أو الكذب لذاته نحو "اغفر وارحم"، فلا ينسب إلى قائله صدق أو كذب،أو هو ما لا يحصل مضمونه ولا يتحقق إلا إذا تلفظت به، وطلب الفعل في فعل، وطلب

1. بن على محمد الصالح، الموسوعة السوفية، ص 26.
2. المرجع نفسه، ص 51.

الكف لا تفعل، وطلب المحبوب في التمني، وطلب الفهم في الاستفهام، وطلب الإقبال في النداء، ذلك ما حصل إلا بنفس الصيغ المتلفظ بها»[1]

والإنشاء نوعان:

1.**الإنشاء الطلبي**:«وهو ما يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب» وهو خمسة أنواع على الوجه التالي:

أمر، نهي، استفهام، تمني، نداء.[2]

أ. **الأمر**:«وهو طلب حصول الفعل من المخاطب إذا كان الأمر حقيقيا فإنه يكون على سبيل الاستعلاء والإلزام، أما إذا تخلف كلاهما أو أحدهما فإن الأمر يخرج عن معناه الحقيقي ويكون أمرا بلاغيا».

وللأمر أربع صيغ وهي:

1.فعل الأمر، نحو: اذهب، اصنع...

2. المضارع المقترن بلام الأمر، كقوله تعالى: ﴿فَلۡيَعۡبُدُواْ رَبَّ هَٰذَا ٱلۡبَيۡتِ ﴾سورة قريش.

3. اسم فعل الأمر، نحو: حيّ – هلم –إليك...

4. المصدر النائب عن فعل الأمر، كقوله تعالى: ﴿وَ بِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنًاۚ ﴾ سورة الإسراء آية 23.[3]

وقد تخرج صيغ الأمر عن معناها الحقيقي إلى معاني أخرى نحو:

الدعاء: (وهو طلب الأدنى من الأعلى أو الضعيف من القوي). مثل قوله تعالى: ﴿رَّبِّ اغۡفِرۡ لِي وَلِوَالِدَيَّ }.

1- الالتماس: (ويكون بين نظيرين متساويين منزلة وقدرا نحو: قوله عمر بن أبي ربيعة

واقرأ مني السلام على الرس***م الذي من منىً بجنب الحصاب

2- النصح والإرشاد: نحو قولة صفوان لابنه: «دَعْ من أعمال السِّرِّ ما لا يصلحُ لكَ في العلانية».

1. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 69.

2. عبد العزيز عتيق، علم المعاني، ط1، دار الآفاق العربية، القاهرة، 2006، ص 54.

3. يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع). ص 66.

3- التمني: مثل قوله امرئ القيس:

ألاَ أَيُّهَا اللَّيْلُ الطَّوِيْلُ ألاَ انْجَلِي*** بِصُبْحٍ، وَمَا الإصْبَاحُ منِكَ بِأَمْثَلِ.[1]

ونجد في الأمثال السوفية الشعبية ما يطابق مثل هذا النوع من الإنشاء.

1.«احفظ واترك» (يتماشى هذا المثل مع صيغة النصح والإرشاد في الأمر إلى حفظ العلوم والحرف، وإن شئت اتركها ستجدها مستقبلا)،

2.«اخدم والقبول على الله» (بمعنى قم بأعمالك من العبادات والمعاملات وقبول هذه الأعمال على الله جاء المثل لطرد اليأس والوسوسة).

3.«أعط بنتك وزيد عليها مخضة» (المخضة: ما حسن من الزبدة، ويضرب لم يقدم كل ما عنده ويطلب منه المزيد).

4.«ربّ نحها من الدّف وحطها في الكف» (جاء هذا المثل على صيغة الدعاء من الأدنى إلى الأعلى، والدف يقصد به الصدر والقلب، الكف راحة اليد، ومضمون المثل اللهم انزع الدنيا من قلوبنا واجعلها على كفوفنا حتى لا تتمكن منا ونصبح عبيدها).

5.«الله يغنينا عن الحرام وأمَّالِيه»(بمعنى اللهم ابعد عنا الحرام وماله).

ونجد أن معظم أسلوب الأمر قد ورد في صيغة الدعاء والنصح، والإرشاد.

ب. النهي:

عرفه البلاغيون «طلب الكف عن الفعل على جهة الاستعلاء والإلزام ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان النهي صادرا من الأعلى إلى الأدنى نحو قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْتُلُوٓاْ أَوْلَٰدَكُم مِّنْ إِمْلَٰقٍ نَّحْنُ نَرْزُقُكُمْ وَإِيَّاهُمْۖ وَلَا تَقْرَبُواْ ٱلْفَوَٰحِشَ مَا ظَهَرَ مِنْهَا وَمَا بَطَنَۖ وَلَا تَقْتُلُواْ ٱلنَّفْسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلْحَقِّۚ﴾ سورة الأنعام 151.[2]

أما على المستوى (اللغة الأم) فنجده على النحو الآتي:

1)«لا أختك لا بنت عمّك ولا من إِعَدَّيَ بَهْبالَكْ احْلِفْ إذا ماتت أمك صديق النْسَا ما بَقَالَكْ».

1.يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية ، ص66، 67.

2. حسن طبل، علم المعاني في المورث البلاغي، ص 71.

(قائل هذه المقولة ينهيه أنه لا الأخت ولا بنت العم ولا بقية النساء تتغاضى على أخطائك مثلما تتغاضى وتتحمل الأم، والمؤكد أنه إذا ماتت لم يبقى صديق من النساء في مثل وفائها)[1].

2)«لا تأخذ لمطلقة، ولا تمد فلوسك تبقى معلقة ولا تقعد حذا اللي افلقة» (وصية مفادها لا تتزوج المطلقة ولا تعطي مالك فحين تحتاجه لا تجده، ولا تجلس بالقرب من يقطع الحطب فانه يتطاير عليك الشوك وهشيم الحطب يؤذيك).[2]

نلاحظ أن النهي تقريبا ورد في هيئة وروده في العربية الفصحى.

ج. الاستفهام:

«وهو طلب العلم بشيء لم يكن معلوما من قبل وذلك بأداة من أدواته»[3].

وذلك من خلال أدواته وهي:

- ما لغير العاقل، ما أحب القصص إليك؟
- من للعاقل، من آخر الخلفاء الراشدين؟
- وأين لمكان، أين مقر الجامعة العربية؟
- وأيان ومتى لزمان، متى توقيت الطبيعي؟
- هل، هل الجو بارد اليوم؟[4]

أما عن صيغة الاستفهام في التراث السوفية فقد ورد في أشكال مختلفة وهي على النحو الآتي:

1)«واش أحوالك؟» (تطرح هذه الصيغة عند السؤال عن حال شخص فبلا أن يقول "كيف أحوالك؟" يسأل السوفي بصيغة "واش؟".[5]

2)«وين رايح الكي في الناقة الزرقاء؟» (الكي وهو وسم الإبل أي وضع العلامة المميزة للعائلة أو القبيلة التي ثبت ملكيتها، على فخذ أو رقبة الناقة؛ وان كانت الناقة زرقاء؛ والأزرق عند البدو هو الأسود؛ ولا

1. محمد الصالح بن على ، الموسوعة السوفية، ص 146.
2. المرجع نفسه، ص 146.
3. سميح أبو مغلي، المفيد في البلاغة العربية، ط1، دار الهداية، عمان، 2007، ص 79.
4. محمد أبو العباس، الإعراب الميسر، (د.ط)، دار الطلائع، القاهرة، (ب.ت)، ص 19.
5. نصر الدين وهابي، الفصاحة من وجوه في لهجة سوف، دار الثقافة، الوادي، ط1، 2015، ص 19.

يظهر الوسم عليها ولذلك قيل "وين رايح الكي في الناقة الزرقاء" ويضرب المثل لكل من يقوم بعمل لا يظهر أثره).

3)«قداش من مغبونين تحت السطوح» (بمعنى كم؛ هذا المثل يقول ما أكثر الفاشلين في حياتهم الزوجية لكن لا نرهم ولا نسمعهم فأنينهم تحت أسطح البيوت).

نلاحظ أن صيغ الاستفهام في العامية قد وردت نحو: "قداش، وين، واش...الخ" وكلها كانت تدور في نفس مضمون الصيغ الموجودة في العربية الفصحى.

د. التمني: «وهو طلب الشيء المحبوب الذي لا يرجى، ولا يتوقع حصوله إما لكونه مستحيلا؛ كقول الشاعر:

فيَا لَيتَ الشّبابَ يَعُودُ يَوْماً*** فأُخبِرَهُ بِمَا فَعَلَ المِشيبُ

وأما لكونه ممكنا غير مطموع في نيله مثل قوله تعالى: ﴿يَٰلَيۡتَ لَنَا مِثۡلَ مَآ أُوتِيَ قَٰرُونُ﴾ سورة القصص 79.

وهناك أدوات غير أصلية يتمنى بها الغرض الباغي نحو "لو، لعل، هل».[1]

أيضا نجد في المقابل العامي قد ورد الكثير من هذا النوع:

«لو كان يتباع العرف في السوق لا يشريه، اللي هاك يقول عرفي مازيني» (المقصود بالعرف وهو المعرفة؛ والمعرفة لا تباع مجرد تعبير مجازي؛ ورد أسلوب التمني في لفظ "لو كان").

«لو كانت الصحة تدوم راهم الموتى معانا اينقزوا» (أي بمعنى يقفزون).

«يا ريت الموت كان والكبر ما كان» (يا ريت أصلها في الفصحى يا ليت، أي بمعنى يا ليت الموت تكون موجودة لوحدها ولا لوجود لتقدم العمر. وهذا التمني الشيء مستحيل حدوثه).

هـ. النداء: عرفه البلاغيون بقولهم: «طلب إقبال المدعو إلى الداعي ويمكننا أن نقول إن النداء هو طلب الإقبال المخاطب علينا بواسطة حرف ينوب عن الفعل (أنادي) أو (أدعو) أو ما بمعناها وهذا الحرف هو ينقل معنى الجملة حيث يحل محل الفعل من الخبر إلى الإنشاء».[2]

1. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، ص 55.

2. ديزيزة سقال، علم البيان بين النظريات والأصول، ط1، دار الفكر العربي، 1997، ص 61.

وحروفه ثمانية: الهمزة الممدودة أو المفتوحة أو المقصورة (أ؛ أيا؛ هيا؛ أي) مفتوحة الهمزة المقصورة أو الممدودة مع سكون الياء في الحالتين لكل حرف موضوع تستعمل فيه.[1]

نحو قوله الشاعر ينصح ابنه أسيد:

أَأُسَيـدُ إنْما لَا مَلكْ***تَ فَسِرْ بِه سَيْرًا جَمِيلا

ونحو قوله أحد الشعراء:

يا دار الأحباب: أهلا وسهلا *** من غريب عنها وإن كان فيها[2]

نلاحظ من خلال قراءتنا لبيتين السابقين أن أداتي النداء الهمزة والياء احدهما تستخدم لنداء القريب وهي "الهمزة" والثانية تستخدم لنداء البعيد وهي "الياء").

أما في مقابل العامية فنجد الأمثلة على النحو الأتي:

-يقول الشاعر أحمد بن عطا الله (ت 1973):

يا احمد يا خوي يا صحبي الونيس .. جايك نحكي لك على كل ما جرى لي[3]

(استخدم الشاعر السوفي إدارة النداء "الياء" لنداء البعيد لكي يشكي همومه لأخيه أحمد وكل ما جرى له من وراءه).

«يا قاتل الروح وين تروح» (مثل مستمد من قصص التراث العربي وقصته: وهي يحكى أن هناك رجلين تاجرين كانا مارين بصحراء قاحلة لا يسكنها أحد فالتفت أحدهما إلى صاحبه واخبره ماذا لو قتلتك؟ ما الذي ستفعله؟ فأجابه أن الله سينصفني، فقام بقتله ثم حفر له حفرة دفنه فيها، وبعد سنوات رجع المجرم إلى مكان الجريمة فوجد شجرة على قبره توجد فيها عناقيد عنب، فأخذها إلى الملك كهدية له، قطف منها عناقيد ووضعها في قفة وأهداها للملك، وعند رفعه للغطاء تفاجئ بوجود رأس إنسان يقطر بالدم، فحكى له القصة، كيف قتل صاحبه، وقال له الملك يا قاتل الروح وين تروح، ثم أمر بذبحه وبعدها أصبح مثلا يقال»[4].

1. عباس حسين، النحو والصرف،ط3، دار المعارف، ص 1.
2. ينظر: عبد العزيز عتيق، علم المعاني، ص 91.
3. أحمد زغب، لهجة وادي سوف (دراسة لسانية في ضوء علم الدلالة: الحديث) ط1، مطبعة مزوار، الوادي، 2012، ص 29.
4. ينظر: محمد الصالح بن على ، الموسوعة السوفية، ص 185.

«يا سعدك يا فاعل الخير» (عبارة عن نداء لشخص البار بوالديه وما يناله من سعادة وهناء في حياة الدنيا والآخرة).

2.**الإنشاء غير الطلبي**: وهو «ما يستدعي مطلوب غير حاصل وقت الطلب».[1]

ومن أقسامه (القسم، أسلوب المدح والذم، أسلوب أفعال العقود).

أ. **القسم**:«وهو أسلوب إنشائي غير طلبي، ومعناه الحلف واليمين وهو إما أن يكون بجملة فعلية نحو أقسم بالله أنا بجملة اسمية نحو يمين الله لأفعلن كذا أو بأدوات القسم الجازمة لما بعدها»[2].

نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّهُۥ لَقُرْءَان كَرِيم ﴾ سورة الواقعة/77.

(أي إن هذا القرآن الذي نزل على مُحَمَّد لكتاب عظيم وكثير المنافع والقواعد كما فيه من الهدى والعلم والحكمة).[3]

أما عن أسلوب القسم (اللغة الأم) فنجد القليل منه على النحو الآتي:

«يَمِين البَكُّوش في صدره» (تمثل لفظة "يمين" في العامية قسم بمعنى لأفعلن كذا التي تقابلها في الفصحى "يَمِينُ الله").

«نِحْلف برَاس بابا» (تستخدم لفظة "نحلف براس" للقسم عن شيء معين وغالي).

ب. **أسلوب التعجب**:«وهو أسلوب من أساليب الكلام يستفهم لاستعظام ظاهرة وإذا كان خارجا عن المألوف أو يثير الإعجاب».

وللتعجب أساليب كثيرة في اللغة العربية منها ما هو سماعي يعرف من السياق الحديث.[4]

ويأتي على ضربين أحدهما ما أفعل والأخر افعل به الأول نحو قولك: ما أحسن زيدا وما أجمل بكرا؛ والثاني منها نحو قولك: أحسن بكر من زيد؛ ومعناه (أحسن) زيدا.[5]

ولتعجب صيغ أخرى لم يبوب له في الكتب العربية.

---

1. عبد الحميد ديوان، الإعراب المبسط، ط1، دار العزة والكرامة، الجزائر، 2003، ص 162.
2. المرجع نفسه، ص 162.
3. وهبة زحيلي، التفسير المنير في العقيدة الشريفة والمنهج، ط2، دار الآفاق والمعرفة، سوريا، 2004، ص 301.
4. عبد الحميد ديوان، الإعراب الميسر، ص 211.
5. أبي الفتح عثمان ابن جني، اللمع في العربي، (د.ط)، دار الجدلاوي، عمان، 1988، ص 96.

نحو قوله تعالى: ﴿كَيۡفَ تَكۡفُرُونَ بِٱللَّهِ وَكُنتُمۡ أَمۡوَٰتا فَأَحۡيَٰكُمۡۖ﴾سورة البقرة:28.

أما على مستوى العامية فنجد:

- «ما أسهل الفِسَاد*»(وردت على صيغة ما أفعل).

- «ما ديري تصبري يا رجالة» (وردت صيغة التعجب في لفظ "ما ديري" تعجب من صبر الرجال، والصبر من شيم الرجال).

- «ما صُمْتِي نهار في رجب يا فِرِيسَة العَجَب» (المثل تحفيز في طابع تعجبي لصيام سنة رجب ومعلوم أن صيام أيام من رجب سنة ووردت في لفظ التعجب في "ما صمت".)

ت. أسلوب المدح والذم:

«وهي أفعال لإنشاء المدح أو الذم فجملها إنشائية غير طلبية لا خبرية ولابد من مخصوص بالمدح والذم».[1]

- أفعال المدح هي: ((نعم، حب، حبذا)).

- وأفعال الذّم هي ((بئس، وساء، ولا حبذا)).

نحو: نعم الرجل خالد؛ بئس الرجل فلان؛ فالمخصوص بالمدح هو خالد، والمخصوص بالذم (زيد).

أما في اللغة الأم فنجد هذا النوع من الجمل نادرا جدا سنذكر القليل مما وجد:

- «حب الله وأكره الله» (أي إن كان من يستحق المحبة فالله سبحانه أولى به، فالمخصوص بالمدح هو الله).

- «يلعن الفيجل مع النتين اليا تلاقو لثنين» (المخصوص بالذم هما الفيجل والنتين، الفيجل نبتة صحراوية تستخدم لوجع المفاصل ولوجع الكبد، والنتين نبتة صحراوية أيضا وكلاهما رائحته نتنة لا تطاق لذلك لعن كلاهما ويضرب المثل لمن خير بين آمرين).[2]

*(بالفعل الفساد أسهل شيء لو مات الضمير)

1. مصطفي الغلاييني، جامع الدروس العربية (موسوعة في ثلاثة أجزاء) ج1، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت، ط28، 1992، ص 74.
2. محمد الصالح بن على ، الموسوعة السوفية، ص 191.

- «يلعن المالحة* ومن عليها حارص، الناس تقطع في أكتوبر ونايا نقطع في مارس» المخصوص بالذم الأراضي المالحة.

من الملاحظ من الأمثلة أن أفعال المدح قد وردت بنفس الصيغة التي جاءت فيها في العربية الفصحى، وأما أفعال الذم قد وردت بصيغة أخرى أو بلفظة أخرى وهي المتمثلة في لفظ "يلعن" والتي تقابلها في العربية الفصحى "بئس" ومن الملاحظ أيضا أن أسلوب الذم في اللغة الأم قد يرد أيضا على الجامد والنبات.

ث. **أفعال العقود**:«وتكون في شكل عقود البيع وعقود الزواج، وأوامر ضرب الرق، وقرارات تعيين الموظفين، وإحالة من الوظائف ومن يملك ذلك، وعبارات الطلاق وخلع البيع... الخ».[1]

نحو قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ ٱشۡتَرَىٰ مِنَ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ أَنفُسَهُمۡ وَأَمۡوَٰلَهُم بِأَنَّ لَهُمُ ٱلۡجَنَّةَۚ﴾سورة التوبة:111.

(لفظة "اشترى" هي المراد منها)

وفي قوله أيضا: ﴿فَٱسۡتَبۡشِرُواْ بِبَيۡعِكُمُ ٱلَّذِي بَايَعۡتُم بِهِۦۚ﴾ سورة التوبة: 111.

(لفظتي "ببيعكم" و"بايعتم")

"قبلتُ منك هذا الزواج... أنا الموقع أدناه"[2]

أما في لغتنا الأم نجد كثيرا من الأمثال التي تحتوي صيغ العقود:

- «بيعي يا العتبة واشري يا الدار*» (نجد صيغ العقود في لفظتي "بيعي" و"اشري").
- «اشري الغالي إذا كنت شاري ولا يهمك في المليح غلاه وأما الرخيصة شغل بوحالى»*

("اشري"، "شاري" هما صيغة العقود)

*(عندما يغرس النخيل في الأراضي المالحة تأتي الغلة رديئة ومن المفترض أن اقطع في شهر أكتوبر، ولكن لعدم نضجها يضطر إلى قطعها في شهر مارس وبالتالي أصبح مثلا يقال).

1. ينظر: عبد الرحمان حسن حنيكة الميداني، البلاغة العربية (أسسها، علومها وفنونها)، ج 1، دار القلم، دمشق، ط 1، (ت ر)، 1996. ص 424.

2. يوسف أو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية، ص 64.

*(يقال هذا المثل لمن يكون الحكم الخصم في آن واحد).

*(بوحالى جاءت من الوحل والغارق في الوحل يصعب تخليصه من يشري ما رخص ثمنه، يصعب بيعه ويصبح كالغارق في الوحل).

- «بيع القرد ويضحك على اللي الشاريه» (لفظ "بيع" يضرب هذا المثل لمن يدعى الساذجة وعدم فهم للأمور).

- «بيع الريح» (نجد ها في لفظ "بيع"؛ يقال لمن يبيع أتفه السلع وبالغش والتحايل).

- «اللي فاتو بكري يروح يكري» (تدخل لفظ "يكري" في عقود البيع والشراء، ويستعمل هذا لمن ضاعت من يديه فرص الحياة).

ثالثا: علم البديع:

«وهو علم يعرف به الوجوه والمزايا التي تزيد الكلام حسنا وطلاوة وتسوه بهاء ورونقا بعد مطابقته لمقتضى الحال ووضوح دلالته على المراد»[1]. حيث يهتم هذا العلم بدراسة نوعين من المحسنات المعنوية، واللفظية.

1.**المحسنات المعنوية:**«وهي أن يذكر المتكلم لفظا مفردا له معنيان أحدهما قريب ظاهر غير مراد، والأخر بعيد خفي وهو المراد بقرينة»[2] وتقوم المحسنات المعنوية بدراسة كل من الطباق بأنواعه والمقابلة وهي كأتي:

أ. **الطباق:**«هو الجمع بين الضدين في كلام، أو بيت شعر كالإيراد والإصدار؛ الليل والنهار؛ والبياض والسواد»[3]. وللطباق نوعان الايجابي والسلبي:

- **الايجابي:**«وهو ما اتفق فيه الضدان ايجابيا».

نحو قوله تعالى:﴿ وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظا وَهُمْ رُقُود﴾ سورة الكهف:18.

أما في العامية فالطباق الايجابي موجود بكثرة نحو قول مثلا:

«إذا كان الكذب ينجّي؛ الصدق انجى وانجى»[4]. (ويظهر الطباق الايجابي في قول الصدق والكذب، فإذا قال الإنسان الكذب ونجى به في الدنيا فالصدق نجاة دنيا وآخرة).

كذلك قولهم في المثل: «الحي يستهلى في الحي والميت ادعوله بالرحمة»[5] الطباق الإيجابي يظهر في الحي والميت والمقصود هنا من المثل أن الميت يترك وراءه أطفال وذرية فعلى الأحياء الحفاظ على الأحياء من أهل الميت، فالميت أن يدعو له بالرحمة.

1. أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة (في المعاني، والبيان، والبديع) ، ص 298.
2. المرجع نفسه، ص 300.
3. أحمد مطلوب، البلاغة والتطبيق، ط2، ص 438.
4. مُحَمَّد الصالح بن على ، الموسوعة السوفية، ص 30.
5. المرجع نفسه، ص 55.

- **السلبي**:«وهو ما اختلف فيه الضدان إيجابا وسلبا»[1].

نحو قوله تعالى: ﴿وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ يَعۡلَمُونَ ظَٰهِرا مِّنَ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا﴾ سورة الروم: 6، 7.

فالمقصود هنا بالطباق السلبي في "لا يعلمون" و"يعلمون".

وفي العامية نجد كذلك الطباق السلبي وظف في أمثالهم كقولهم:

«اخطب لبنتك وما تخطبش لولدك» فالطباق السلبي يظهر في "اخطب" و"ما تخطبش".

كذلك قولهم: «الخير يدوم وإذا دام اعمّر، والشر ما يدوم وإذا دام إيدمّر»[2]. فالطباق السلبي في "يدوم" و"ما يدوم".

وكذلك قولهم في المثل: «الكذب ما نكذبشي وفي الحديث انزيد، والسرقة ما نسرقشي وعندي خفة ليد» ، فالطباق السلبي في هذا المثل يظهر مرتين في "الكذب" و"ما نكذبشي"، "السرقة" و"مانسرقشي".

فنلاحظ في الطباق السلبي بين الفصحى والعامية أن الأداة تتغير، فالفصحى الأداة "اللام" أما في العامية حرف"الميم".

ب. **المقابلة**:«وهي أن يأتي القائل بأشياء متعددة في الشطر الأول من الكلام ثم يقابل كل شيء منها بضده في الشطر الثاني على الترتيب»[3].

كقوله تعالى:﴿ فَأَمَّا مَنۡ أَعۡطَىٰ وَٱتَّقَىٰ وَصَدَّقَ بِٱلۡحُسۡنَىٰ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلۡيُسۡرَىٰ وَأَمَّا مَنۢ بَخِلَ وَٱسۡتَغۡنَىٰ وَكَذَّبَ بِٱلۡحُسۡنَىٰ فَسَنُيَسِّرُهُۥ لِلۡعُسۡرَىٰ﴾ سورة الليل:5-10.

فالمقابلة تظهر في قوله تعالى "أعطى" يقابلها "بخل"، و"اتقى" يقابلها "استغنى"، و"صدق بالحسنى" يقابلها "كذب بالحسنى"،"اليسرى" يقابلها "العسرى"، فهنا المقابلة جاءت على الترتيب،

أما في العامية وأمثالنا السوفية فنجد المقابلة في قولهم:

«الخير أمشيله والشر بعد عليه»[4] فالمقابلة في "الخير" يقابلها "الشر"، و"امشيله" يقابلها "بعد عليه".

---

1. يوسف أبو العدوس، البلاغة والأسلوبية، ص 132.
2. مُحَمَّد الصالح بن على ، الموسوعة السوفية، ص 61.
3. ينظر: صفي الدين الحلي، شرح الكافية البديعية في علوم البلاغة ومحاسن البديع، تح: نسيب عبد الحميد نشاوي، دار صادر، بيروت، ط2، 1992، ص 75.
4. مُحَمَّد الصالح بن علي ، الموسوعة السوفية، ص 61.

فهنا المقصود أنه عندما تجد فعلا يكسبك الخير اذهب إليه والعكس.

كذلك من الأمثال المشهورة قولهم:

«القطران ما يولي حليب والعدو ما يولي حبيب» والمقابلة تظهر في "الحليب" و"القطران"، وفي "العدو" و"الحبيب".

وفي هذه الأمثال نلمس المقابلة بطريقة واضحة حيث قابل الأضداد بالترتيب.

ومنه قولهم: «الحاضر أعطوه والراقد غطوه والغايب انسوه» فالمقابلة بين "الحاضر" و"الغايب"، وبين "أعطوه" و"أنسوه".

كذلك قولهم: «أعقب على واد بربار وما تعقبش على واد ساكت» فالمقابلة بين "أعقب*" و"ماتعقبش" وبين "بربار*" و"ساكت".

كذلك قولهم: «اعمل الخير وأنساه، واعمل الشر وتفكره» فالمقابلة تظهر في "الخير" و"الشر"، و"أنساه" و"تفكره.

2.المحسنات اللفظية: «وهي التي يكون التحسين بها راجعا إلى اللفظ قصدا والى المعنى عرضا»[1] وتقوم هذه المحسنات اللفظية على دراسة كل من السجع والجناس بأنواعه.

أ. **الجناس:**«وهو تشابه كلمتين في النطق واختلافهم في المعنى»[2]، وهو نوعان:

- الجناس التام:«وهو أم تتفق الألفاظ في أربعة أمور وهي: أنواع الحروف، وإعدادها، وهيئتها وترتيبها».

نجد قوله تعالى: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ ٱلسَّاعَةُ يُقْسِمُ ٱلْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُواْ غَيْرَ سَاعَةٍ﴾ سورة الروم: 55.

فلفظة "الساعة" الأولى تعني "القيامة" و"الساعة" الثانية تعنى "وحدة قياس الزمن".

أما في (اللغة الأم) فنجد أن الجناس التام لم يستعمل بكثرة عكس الجناس الناقص.

---

* أعقب: معناها أمشي.

*بربار: لفظة تستعمل في العامية معناها ثرثار.

1. عبد العزيز قليقلة، البلاغة الاصطلاحية، ص 289.

2. المرجع نفسه، ص 336.

فمن أقوالهم «النجاح نجاح الراس» فالنجاح الأول تعني "التوفيق" أما نجاح الثانية تعنى "سلامة الصحة من العلل".

وكذلك قولهم: «مِشَيِ حميدة ويِجَيَ حميَدةّ» فاللفظ الأول "حميدة" (اسم علم) والثاني " صفة من صفات الحميدة".

كذلك نجد في اللغة الأم قولهم في المثل: «الجار ولو جار» فالجار الأول يقصد بها الذي يسكن بقربك أما "جار" الثاني يقصد بها الطاغي والظالم.

- **الجناس الناقص**:«وهو ما اختلف فيه لفظان في واحد أو أكثر»[1]من الأمور الأربعة ذكرناها سالفا.

نحو قوله تعالى:{وَلَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا فِيهِم مُّنذِرِينَ فَٱنظُرۡ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلۡمُنذَرِينَ} سورة صافات: 72-73.

أما عن الجناس الناقص في (لغتنا الأم) فهو موجود بكثرة كما قلنا سابقا.

من ذلك: «فكرة من رأس ولقمة من فاس» الجناس الناقص هنا (في رأس– فاس).

كذلك قولهم: «العين توصل الجمال للقدور والرجال للقبور» فالجناس الناقص في "قدور" و"قبور".

كذلك قولهم: «الخير أعجله والشر أهمله» فالجناس في "أعجله" و"أهمله".

كذلك نجد في مثل: «حرق أبداني ولا فراق أوطاني» فالجناس الناقص في "أوطاني" و"ابداني".

كذلك قولهم: «الحزن في الضمایر ولا في الضفایر» فالجناس في "الضمایر" و"الضفایر".

كذلك الجناس الناقص يظهر في قولهم: «لا يحك ولا يصك»* فالجناس في "يحك"و"يصك".

ب. السجع:«وهو توافق الفاصلتين من النثر أو الشعر على حرف واحد»[2].

نحو قوله تعالى: ﴿فِيهَا سُرُر مَّرۡفُوعَة وَأَكۡوَاب مَّوۡضُوعَة﴾سورة الغاشية: 13-14.

فالسجع يظهر في "موضوعة" و"مرفوعة" حيث مجدهما متوافقتين في الفاصلة وعلى وزن واحد.

كذلك قوله تعالى: ﴿مَّا لَكُمۡ لَا تَرۡجُونَ لِلَّهِ وَقَارا وَقَدۡ خَلَقَكُمۡ أَطۡوَارًا﴾سورة نوح: 13-14.

فالسجع يكون في "وقاراً" – "أطواراً".

1. عبد الفتاح لاشين، البديع في ضوء أساليب القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 1999، ص 159.

*يحل: أي من الحكة، ويصك: وهو فعل يقوم به الحمير.

2. مصطفى بدر زيد، البلاغة التطبيقية، ص: 206.

أما من ناحية اللغة الأم فيظهر السجع في قولهم:

«ما غاضني اللي قال فيّ*، غاضني اللي جاء وزاد عليّ». فالسجع في "فيّ" – "اللي" – "عليّ"فتوافقوا في الفاصلة.

كذلك في قولهم: «ما زالك نهار في فورار يا معيزة النّار، الوّح قرونك فالدوار»[1]. فالسجع موجود في توافق الفواصل التي تنتهي "بالراء".

ومنه كذلك المثل القائل: «يا صغري اخدم لكبري، ويا كبري اخدم لقبري». فالسجع في الفواصل المتوافقة وهي المنتهية "بالياء".

أيضا قولهم: «خلط شعبان في رمضان، وكب الفارغ في المليان». كذلك السجع في "شعبان"، "رمضان"، "مليان".

ونجد أيضا: «الولد فاسد، والقلب كاسد، والجار حاسد». السجع في "حاسد"، "كاسد"، "فاسد".

ومنه كذلك: «وقت تقليع الثوم، تموت كل السموم، نح كَسْاتكَ وعوم»[2]، سجع في فواصل "ثوم"، "سموم"، "عوم".

الاستنتاج

بعد دراستنا لعلوم البلاغة لاحظنا أن المتعلم في هاته المرحلة التعليمية الثانوية، لديه رصيد بلاغي كثير بحكم تعامله مع هاته (العلوم الثلاث) في لغته الأم، وفي حياته اليومية، حيث يتيسر له إعادة تركيب واستعمال الجمل التي يستخدمها في حياته اليومية في قالب (لغوي فصيح).

وبالتالي لا يصعب على مدرس البلاغة تقديم مادته البلاغية لتلاميذه وذلك لأنهم يمتلكون مخزونا وخلفيات مسبقة وكفايات للاستيعاب من واقعهم اللغوي (اللغة الأم).

حيث نجد على سبيل المثال في جانب (علم المعاني) أن اللغة الأم قد وظفت الأساليب بكثرة في أمثالهم وحكمهم اليومية، مما سهل على التلميذ استثمار تلك المعلومات وإعادة تركيبها في قالب لغوي

*قال فيّ: أي تكلم فيا.

1. مُحَمَّد الصالح بن علي ، موسوعة الأمثال السوفية، ص 162.

2. مُحَمَّد الصالح بن علي ، موسوعة الأمثال، ص 182.

بلاغي فصيح يتناسب مع مستواه، أما عن (علم البيان) فنجد أن لغتنا الأم قد تعاملت بيسر مع الصور بأنواعها والتشبيه وبالأخص الكناية، التي تعطينا مع الحكم برهانه، كما أنها تعرض مع المعنى اللغوي صورة حسية مع الإيجاز، أما (علم البديع) فقد تنوعت أساليبه المعنوية واللفظية وكان لهذا التنوع الأثر البارز في العلاقات الاجتماعية وغيرها وبالتالي كل هذا سهل على كل من المعلم والمتعلم عملية الفهم والإفهام.

الفصل الثالث:

الدراسة الميدانية

(دراسة البيانات وتحليلها وعرض الاستبيان ونتائجه)

تمهيد:

أولا: منهجية البحث الميداني

ثانيا: مادة الاستبيان

ثالثا: مؤسسة العمل

رابعا: تفريغ أسئلة الاستبيان وتحليلها

خامسا: خلاصة الاستبيانات

تمهيد:

لابد لكل دراسة ميدانية منهجية بحث تسير عليها، والمعلم هو أقرب المقربين في المدرسة والقسم من التلاميذ، ولهذا كان الأساتذة هم أفراد العينة المستهدفة بالدراسة.

وأداة البحث هي الاستبيان المقدم للمعلمين بخصوص عنوان الدراسة من أجل محاولة الوقوف على أثر اللغة الأم في تيسير تعليمية البلاغة العربية لدى تلاميذ الثانوي.

أولا: منهجية البحث الميداني.

تشتمل آليات التحري والدراسة الميدانية على نموذج من الاستبيانات؛ والاستبيان هو أداة لجمع المعلومات المتعلقة بموضوع البحث عن طريق استمارة معينة تحتوي على عدد من الأسئلة يتم توزيعها على أشخاص وفئات معينة لتعبئته، وتم هذا الإجراء على فئة من أساتذة اللغة العربية بالمستوى الثانوي في بعض الثانويات لولاية الوادي، وقد وصل عددهم إلى (خمس ثانويات).

أما عن أدوات تحليل البيانات التي تتمثل أساسا في استخدام النسب المئوية المقدمة من قبل أفراد العينة، ومحاولة تحليلها تحليلا علميا مناسبا للدراسة من خلال استخدامنا للمنهج الإحصائي لأنه يعتبر أنسب منهج في دراسة الظواهر وتحليلها ومن أجل إيجاد حلول لبعض مشاكلها.

ثانيا: مادة الاستبيان

لقد قمنا بتخصيص استبيان تقويمي لبعض الأساتذة يجيبون فيه من خلال ملء استمارة معينة عن أسئلة محددة ويبدون فيها رأيهم في جملة من القضايا التي تخدم موضوعنا ألا وهي أثر اللغة الأم في تيسير تعليمية البلاغة لتلاميذ المرحلة الثانوية، وقد كانت كالآتي:

إخواني وأخواتي الكرام، أساتذة طور التعليم الثانوي

تجري الطالبتان من قسم اللغة العربية دراسة ميدانية لنيل شهادة ماستر تخصص علوم اللسان وقد أعدت الباحثتان لهذا البحث استبيانا، ترجوان منكم الإجابة بكل موضوعية وعناية، واعلموا مسبقا أن نجاح عمل الطالبتان يتوقف على نسبة مصداقية إجابتكم، ونرجوا المساعدة العلمية من

خلال هذه الإجابة وذلك بوضع علامة (x) على الخيار المناسب، ولكم منا جزيل الشكر وفائق الاحترام والتقدير.

1-هل يتوافق المحتوى البلاغي في المقرر من قبل الوزارة مع مستوى التلاميذ الدراسي؟

نعم | لا

2-هل يجد التلاميذ صعوبة في تلقي درس البلاغة؟

نعم | لا | قليلا

3-هل يعاني التلاميذ من الملل في حصة البلاغة؟

نعم | لا | أحيانا

4-هل تجد صعوبة في إلقاء درس البلاغة؟

نعم | لا | قليلا

5-هل تمنح درس البلاغة حظه من الاهتمام والوقت؟

نعم | لا

6-ما هي أحسن طرائق تدريس البلاغة؟

الاستنباط | الاستقراء | المعدلة

7-هل تحقق دروس البلاغة الأهداف التعليمية المنشودة؟

نعم | لا

8-ماهو مقدار استيعاب التلاميذ لدرس البلاغة؟

جيد | مقبول | ضعيف

9-هل الدروس المبرمجة كافية لآراء الرصيد اللغوي للتلاميذ؟

نعم | لا | قليلا

10-هل يجيد التلاميذ صعوبة في تطبيق القواعد البلاغية؟

نعم | لا | احيانا

11-هل تعمد إلى تقويم دوري لدروس البلاغة؟

نعم | لا | أحيانا

12-هل تجد فروقا بين الطلبة في استيعاب فروع البلاغة؟

نعم | لا

13-أي الفروع البلاغية أكثر تجاوبا من قبل التلاميذ؟

البيان | المعاني | البديع

14-هل تلجأ إلى اللغة الأم(العامية)في شرح بعض النماذج البلاغية؟

نعم | لا | احيانا

15-هل تستقي بأمثلة من العامية في شرح القواعد البلاغية؟

نعم | لا | احيانا

16-هل تعتقد أن في العامية فسحة ونماذج يمكن أن تعتمد في تسهيل تعليم البلاغة العربية؟

نعم | لا

17-هل تجد لدى المتعلم خلفية معرفية كافية تمكنه من إدراك المفاهيم البلاغية؟

نعم | لا | احيانا

18-هل تجد في المتعلم فسحة وتحررا ذهنيا كافيا حول البنيات البلاغية؟

نعم | لا | قليلا

19-هل تعتقد أن للغة الأم تأثيرا إيجابيا في تيسير تعليم البلاغة عند المتعلم؟

نعم | لا | قليلا

20-هل تعتقد أن الأمثال والحكم العامية يمكن أن تساعد المتعلم في اكتساب كثير من المفاهيم البلاغية؟

نعم | لا

21-هل تعكس عمليات التقويم تقدما في تعليم البلاغة؟

نعم | لا | قليلا

22-هل تشجع تلاميذك على إعطاء درس البلاغة عناية خاصة؟

نعم | لا | احيانا

23-هل تعكس تعبيرات التلاميذ الكتابية والشفاهية تمكنا من دروس البلاغة؟

نعم | لا | قليلا

24-هل تعتقد أن اللغة الأم(العامية) يمكن أن تكون عائقا أمام المتعلم في اكتساب لغة سليمة؟

نعم | لا

ثالثا: مؤسسة العمل

الثانويات	عدد الاستبيانات الموزعة	عدد الاستبيانات الضائعة	عدد الاستبيانات المسترجعة
الشهيد ضو صالح (بلدية الطريفاوي)	**07**	**00**	**07**
عبد الرزاق عيدة(حي8ماي)	**05**	**01**	**04**
الشهيد بوضياف بوضياف (تغزوت)	**10**	**03**	**07**
هالي عبد الكريم(قمار)	**10**	**0**	**10**
متقنة العلامة عبد القادر الياجوري(قمار)	**12**	**02**	**10**
المجموع	**44**	**06**	**38**

رابعا: تفريع أسئلة الاستبيان وتحليلها

1-هل يتوافق المحتوى البلاغي المقرر من قبل الوزارة مع مستوى التلاميذ الدراسي؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**07**	**لا**	**17**
النسبة المئوية	**%29.16**		**%70.83**	

نلاحظ من خلال الجدول أن أغلب أفراد العينة اعتبروا أن محتوى البلاغة لا يتوافق مع مقرر الوزارة وهذا ما وضحته النسبة المئوية التي وصلت إلى 70.83% من المجموع الكلي للعينة الذين أجابوا بـ "لا"، في حين أن نسبة الذين أجابوا بـ."نعم" وصلت إلى29.16%.

وهذا إن دل على شيء فإنه يدل على أن مؤطري البرنامج لم يراعوا القدرات العقلية والذهنية والمعرفية لتلاميذ هذه المرحلة عند اختيارهم لهذه المواضيع وهذا ما يؤكده التفاوت الواضح بين نسبة الذين اجابوا بـ"نعم" وبـ"لا".

2-هل يجد التلاميذ صعوبة في تلقي درس البلاغة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**05**	**لا**	**08**	**قليلا**	**10**
النسبة المئوية	**%21.73**		**%34.78**		**%43.47**	

أما عن الجدول الثاني فإن آراء الأساتذة قد اختلفت في صعوبة تلقي درس البلاغة حيث وصلت النسبة الأكبر للذين أجابوا بـ"قليلا" وهي43.47% ، و أما الذين أجابوا بـ"نعم" وصلت إلى 21.73% ، و أما الذين أجابوا بـ"لا" وصلت34.78%. ويتضح من هذا التمايز أنه قليلا ما يجد التلاميذ صعوبة في فهم درس البلاغة وذلك استنادا على النسبة المتحصل عليها، فربما يعود السبب إلى قدرات التلاميذ المتفاوتة في القسم، وأما الذين أجابوا بـ"لا" فتمثل فئة الأساتذة المتمكنين في إلقاء درس البلاغة بأسلوب سهل يراعي جميع الفروقات بين التلاميذ، وأما بالنسبة للذين كانت إجابتهم بـ"نعم" فإن ذلك يرجع إلى الأستاذ بدرجة أولى : حيث نجد أن بعض الأساتذة يقدمون الدرس بطريقة جافة دون أن يضعوا التلميذ في جو من التفاعل مع الدرس المقدم أو أن الأستاذ يتعمد الاختصار هذا من ناحية ، ومن ناحية ثانية قد نجد المشكل عند التلميذ بدرجة ثانية لكونه المتلقي للمعلومة والمتفاعل معها فقد تجعله فروقاته الفردية حاجزا لتلقي المعلومة بسلاسة وسهولة.

3-هل يعاني التلاميذ من الملل في حصة البلاغة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**04**	**لا**	**06**	**أحيانا**	**12**
النسبة المئوية	**%18.18**		**%27.27**		**%54.54**	

توضح نتائج الجدول الثالث المتعلقة بملل التلاميذ في حصة البلاغة أن النصيب الأكبر لمن أجابوا بـ "أحيانا" تقدر ب54.54%، وتليها حصة الذين أجابوا بـ"لا" وقد قدرت بـ27.27% ، ثم على التدرج تأتي فئة الذين أجابوا بـ"نعم"18.18 %. فمن خلال هذه النتائج نجد أن عامل الملل أحيانا ما يعاني منه التلاميذ، وهذا ما يجعلنا نتوصل إلى أن التلاميذ يجدون متعة في حصة البلاغة

والملل ربما يعود إلى الوقت المخصص لدرس البلاغة خاصة في الفترة المسائية بحيث تكون مستثقلة على التلاميذ وتثبط تفاعلهم أو تكون بسبب الحصص المتتالية.

أما الذين نفوا معاناة التلاميذ من الملل في حصة البلاغة ربما السبب يعود إلى حسن تهيئة الأستاذ لنفسية التلاميذ في تلقيهم الدرس وتوفير الجو اللازم والمستحب لهم.

أما الذين أكدوا وجود معاناة التلاميذ من الملل قد يعود إلى نبذهم لحصة البلاغة أساسا.

4- هل تجد صعوبة في إلقاء درس البلاغة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**06**	**لا**	**13**	**قليلا**	**04**
النسبة المئوية	**%26.08**		**%56.52**		**%17.39**	

الجدول الرابع المتعلق بوجود صعوبة عند الأساتذة في إلقاء درس البلاغة فنجد أن الأساتذة اختلفت آرائهم بنسبة كبيرة حيث كانت الفئة الأكبر للإجابة بـ"لا" حيث بلغت 56.52% والذين أجابوا بـ"نعم"26.08% والذين أجابوا بـ"لا"17.39% . و من خلال هذه النسب نجد أن أغلب الأساتذة لا يجدون صعوبة في إلقاء درس البلاغة، وهذا راجع إلى التكوين الجيد لهم والخلفية المعرفية المسبقة والتمكن في إدارة الصف والإضافة إلى التحضير المسبق للدرس، أما من أقروا بوجود صعوبة في إلقاء درس البلاغة فقد يعود هذا إلى أن الأستاذ لا يستطيع التكيف والتأقلم والتعامل مع الفروقات الفردية للتلاميذ ، وقد يكون نتيجة نقص في عامل الخبرة. وكذلك الذين أجابوا بـ"قليلا" يرجع إلى إرهاق التلاميذ وفقدان الطاقة اللازمة في استيعاب الدرس.

5-هل تمنح درس البلاغة حظه من الإهتمام والوقت؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**16**	**لا**	**07**
النسبة المئوية	**%69.56**		**%30.43**	

يتبين من الجدول الخامس المتعلق بمنح الوقت الكافي والاهتمام بدرس البلاغة من قبل الأساتذة فكانت النسبة الأكبر للذين أجابوا بـ"نعم" حيث بلغت 69.56%، والذين أجابوا بـ"لا"

بلغت 30.43% وهذا الاختلاف يدل على أن فئة الأساتذة الذين أجابوا بـ"نعم" يمنحون الوقت الكافي لحصة البلاغة ، ويرجع ذلك لأهميتها للتلاميذ خاصة في مجال تعليمهم التعبير الجيد بنوعيه الشفهي والكتابي، في حين الذين أجابوا بـ"لا" لا يمنحون الوقت اللازم للحصة لسببين :

- أولا: عدم إعطائهم الأهمية البالغة لها .
- ثانيا : اعتبارهم للحصة كحصة إضافية

6- ما هي أحسن طرائق تدريس البلاغة ؟						
نوع الإجابة عنه	**الاستنباط**	**12**	**الاستقراء**	**09**	**المعدلة**	**02**
النسبة المئوية	**%52.17**		**%39.13**		**%8.69**	

أما بالنسبة للسؤال السادس الذي يخص "أحسن طرائق تدريس البلاغة" حيث تبين لنا أن أكبر نسبة من الأساتذة يستخدمون طريقة الاستنباط حيث بلغت نسبة 52.17%، تليها طريقة الاستقراء التي وصلت عند الأساتذة بنسبة 39.13% ، وأدنى نسبة هي الطريقة المعدلة احتوت على 8.69% . وهذا يدل على أن طريقة الاستنباط هي طريقة فكرية منطقية، تقوم على التوصل للمعلومات واستخراجها من الأمثلة المعروفة لدى المتعلم، أي يقوم الأستاذ بإعطاء أمثلة للتلاميذ ثم يقومون باستنباط قواعد ومفاهيم الخاصة بالدرس، لذلك نجدها أحسن طريقة يعتمدها أغلب الأساتذة وسبب ذلك يعود إلى التفاعل الذي يجدونه من قبل التلاميذ ، أما عن فئة الذين يفضلون الاستقراء في تقديم درس البلاغة والذي يعد عملية تفكيرية يتم الانتقال بها من الخاص إلى العام أو من الجزئيات إلى الكل، حيث يتم التوصل إلى قاعدة عامة من ملاحظة حقائق مفردة وهذه الطريقة قد يتخللها بعض الصعوبات من قبل التلاميذ لكن بالنظر إلى أراء الفئة المقرة بالاستقراء ترجح أن عملية الاستقراء في التدريس مقارنة بالمعدلة نجدها أفضل منها بكثير، حيث تقوم هذه الأخيرة على مزج القواعد بالتعبير وترتكز على اختيار نصوص متصلة المعنى متكاملة الموضوع، وبالرغم من هذا التفاوت الكبير بين الطرائق التدريسية التي يعتمد عليها الأساتذة إلا أننا لا ننفي أهمية حضور أحدها

على الأخرى ، فمثال ذلك في تقديم الأساتذة لدرس من دروس البلاغة بعنوان الطباق نجد تطبيقهم لهته الطرائق على النحو الآتي:

1- الطريقة الاستنباطية : تنطلق من مقدمة(تتمثل في تقديم الأستاذ للمعلومة بشكل عام) ثم العرض(تقوم على تجزئة القاعدة إلى أسئلة، ومنه يأتي دور المتعلم بجمع الأجوبة للأسئلة المقدمة للخروج بقاعدة رئيسية) انتقالا إلى الاستنباط(والذي يتمثل في انتقال العقل من أمر محسوس إلى أمر معنوي أي من ترتيب الأجوبة إلى استنباط القاعدة المراد الوصول إليها) وصولا إلى مرحلة التطبيق والمراجعة(حيث يكلف الأستاذ التلاميذ بتطبيق القاعدة من أجل الدراسة والتأكيد من صحتها وترسيخها في الذهن).

2- الطريقة الاستقرائية: تنطلق من مقدمة كبرى(علم البديع) مرورا بالمقدمة الصغرى(الطباق) وصولا وارتكازا على النتيجة(الاستنتاج الكلي للقاعدة).

3-الطريقة المعدلة(التكاملية): وتقوم على استغلال المتعلم لرصيده المعلوماتي في التعبير حيث يقوم الأستاذ بالإعداد لإلقاء الدرس والمتعلم بالاستعداد لتلقي الدرس والمعلم يهيئ جو التدريس والتفكير للمتعلم والأخير تكون لديه قابلية التلقي والاستيعاب ومنه الاستنتاج و ثم التطبيق والتقويم الذاتي.

7-هل تحقق دروس البلاغة الأهداف التعليمية المنشودة ؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**14**	**لا**	**08**
النسبة المئوية	**%60.86**		**%34.78**	

أما ما يخص السؤال السابع المتعلق بتحقيق دروس البلاغة الأهداف التعليمية المنشودة، فنجد نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ"نعم" بلغت 60.86% ، وأما الذين أجابوا بـ"لا" 34.78% وهذا التفاوت الكبير بين النسب راجع إلى أن الذين يرون أن دروس البلاغة تحقق الأهداف التعليمية المنشودة ربما أنهم يبذلون جهودا كبيرة في التكيف وإفهام التلاميذ دروس البلاغة بطريقة جيدة مما يجعلها تحقق الأهداف البلاغية المنشودة المتمثلة في إعداد التلاميذ على وجه يمكنه من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم وتذوق جمال الحديث النبوي الشريف وكلام العرب شعره ونثره،

وتعريفهم بصفات الأسلوب العربي الجميل والاستفادة منه في تقويم تعبيرهم، كما أنها تنمي الذوق الفني لدى التلميذ والاستمتاع بالنصوص وتحسن من تعبيراتهم الكتابية والشفاهية. أما الذين أجابوا بـ"لا" فالسبب يعود ربما إلى أنهم لا يجدون نتائج ملموسة في القسم من قبل التلاميذ من خلال تعبيرات كتابية و شفاهية التي تتخللها العديد بل الكثير من الأخطاء في النظم وفي الأساليب البلاغية وكذلك تذوقهم الفني للنصوص خاصة الشعر يكون ضعيفا جدا لذلك نجد أن الأساتذة يرون أن البلاغة لم تحقق الهدف المنشود.

8- ما هو مقدار استيعاب التلاميذ لدرس البلاغة ؟						
نوع الإجابة عنه	**جيد**	**03**	**مقبول**	**18**	**ضعيف**	**02**
النسبة المئوية	**%13.04**		**%78.26**		**%8.69**	

وفي الجدول الثامن الذي خصص لمقدار استيعاب التلاميذ لدرس البلاغة اختلفت الآراء بين مقبول وجيد وضعيف وكانت فئة الأساتذة الذين أجابوا بالاستيعاب المقبول بنسبة تقدر بـ78.26% ، وأما الذين أجابوا بجيد بلغت نسبتهم 13.04%، وضعيف بنسبة8.69% ، وهذا التباين الواضح راجع إلى مدى قدرة الأستاذ على التحكم في درس البلاغة وأسلوبه المتبع في تقديمه للدرس، وإذا قابلنا بين النسب نجد أن السبب الأرجح في الاستيعاب المقبول بشكل خاص بغض النظر عن الرأيين الجيد والضعيف، وأن الأول يرجع للأستاذ من خلال أسلوبه، حيث نجده يأخذ طريقة الشرح البسيطة والواضحة وتأكد الأستاذ من وصول المعلومة للمتعلم، وذلك يكون من خلال طرح بعض الأسئلة في آخر الحصة واختيار الطالب للإجابة، أو عن طريق عمل اختبار سريع وعلى كل أن طالب يخرج ورقة ويجيب على السؤال الذي يكون قد كتبه المعلم على السبورة وإعطائهم فترة للإجابة . وكذلك من خلال الاختبار المباشر للقدرات شفويا عند التقويم و استثمار القدرات عن طريق اقتراح مشكلات يطلب حلها، أو قد يكون أن المعلم على معرفة بكيفية فهم التلميذ للدرس بأن يخرجهم إلى السبورة وكسر الحاجز من الخوف من الأستاذ ومن الإحراج ولن يكمل الأسبوع حتى

يعرف إن الطلاب بإرادتهم يريدون الخروج إلى الشرح والتفاعل على السبورة وأمام التلاميذ. و هكذا نتأكد من أن الدرس قد استوعب وهضم جيدا و فهم.

9- ما هي أحسن طرائق تدريس البلاغة ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**07**	لا	**02**	**قليلا**	**14**
النسبة المئوية	**%30.43**		**%8.69**		**%60.86**	

من خلال الجدول تسعة يتضح أن أفراد العينة الذين أجابوا بـ"قليلا" قد كانت 60.86% بخصوص السؤال المطروح حول كافة الدروس المبرمجة للرصيد اللغوي للتلاميذ ، أما نسبة الأفراد الذين أجابوا بـ"نعم" قد وصلت إلى 30.43%، في حين بلغت نسبة أفراد العينة الذين أجابوا بـ"لا" إلى 8.69% و النسبة العالية دلالة على أنه قليلا ما يتوافق الدرس المبرمج من قبل الوزارة والأساتذة مع الرصيد اللغوي لكل تلميذ وهذا أمر طبيعي لأن التلاميذ يتفاوتون في درجة الفهم والذكاء. ولعل ارتفاع النسبة في عنصر قليلا راجع إلى أننا نجد في الفصل الواحد طلاب قريبون من القلب و طلاب متسلطون ومهم الانطوائيين و محدودي الذكاء ويبقى السؤال المطروح هو : كيف توفق في الحصة الواحدة في إرضاء الجميع وتحبيبهم في الحصة و المادة من خلال الطريقة المعتمدة التي تراها أيها الأستاذ أكثر فعالية في التدريس للقواعد البلاغية ؟ فالأجوبة المحتملة هي: أن كل صف نجد فيه فروقا فردية بين الطلاب فمنهم الذكي ومنهم محدود الذكاء والطيب والمسيء لذلك يجب على المعلم احتواء الجميع والتعامل بعدالة بين الطلاب مهما كانت الفروق الفردية فلا نبالغ بتعزيز طالب أو نهمل طالب آخر ، نوزع الأسئلة بينهم بعدالة ونشعر كل طالب بأهميته ونتواصل مع أولياء الأمور وخاصة الطلاب غير الجادين من حيث السلوك فهذا يقربنا منهم ومد جسور الثقة بين الطالب والمعلم. كما أن طريق التعلم التعاوني والجماعي مفيد في هذه الحالة حيث تعرف هذه الطريقة بأنها أسلوب تعلم يتم فيه تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة (تضم مستويات معرفية مختلفة) ، يتراوح عدد أفراد كل مجموعة ما بين 4 – 6 أفراد ، ويتعاون تلاميذ المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو

أهداف مشتركة. ولكي يكون العمل التعاوني عملاً ناجحاً فإنه يجب على المعلمين أن يبينوا بوضوح في كل الدروس عناصر العمل التعاوني الأساسية، وهذه العناصر هي:

الاعتماد المتبادل الإيجابي / المسؤولية الفردية / التفاعل المباشر/ معالجة عمل المجموعة.

10- هل يجد التلاميذ صعوبة في تطبيق القواعد البلاغية ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**05**	**لا**	**05**	أحيانا	**13**
النسبة المئوية	**%21.73**		**%21.73**		**%56.52**	

تبين لنا من خلال السؤال العاشر المتعلق بالسؤال المطروح في إيجاد التلاميذ صعوبة في تطبيق قواعد البلاغة، حيث نجد أن نسبة الأساتذة الذين أجابوا بـ"أحيانا" بلغت56.52 %، في حين نجد الذين جاوبوا بـ"نعم" و "لا" قد كانت نسبتهم متعادلة وقدرت ب21.73% والجواب الأول يدل على أن التلاميذ أحيانا ما يجدون صعوبة في تطبيق درس البلاغة، وأيضا دليل على أن الأستاذ يبذل قصار جهده لإفهام تلاميذه وإيصال رسالته التعليمية على أكمل وجه.

11- هل تعمد إلى تقويم دوري لدروس البلاغة ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**12**	**لا**	**03**	أحيانا	**08**
النسبة المئوية	**%52.17**		**%13.04**		**%34.78**	

أما عن الجدول الحادي عشر والمتعلق بالتقويم الدوري لدروس البلاغة فكانت الإجابة العامة للأساتذة الذين أجابوا ب"نعم" أكبر نسبة قدرت ب52.17، وأما المجيبون بـ"أحيانا" فوصلت إلى34.78 ، وبلغت نسبة الذين أجابوا بـ"لا" 13.04 ، وهنا نجد أن أغلب الأساتذة يلجئون للتقويم الدوري لما فيه من الأهمية، أما الذين لا يلجئون للتقويم فكانت أغلب أسبابهم هو ضيق الوقت.

12-هل تجد فروقا بين الطلبة في استيعاب فروع البلاغة ؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**15**	**لا**	**08**
النسبة المئوية	**%65.21**		**%34.78**	

أما عن الجدول الثانية عشر الذي يعنى بالفروقات ومدى استيعاب التلاميذ لفروع البلاغة والفروقات بين هذه الفروقات فأغلب الأساتذة أجابوا وأقروا أنه توجد فروقات في استيعاب التلاميذ لفروع البلاغة فقد بلغت أكبر نسبة للذين أجابوا بـ"نعم" 65.21 ، إلا الذين أجابوا بـ"لا" فقد نسبتهم كانت منخفضة جدا وقدرت بـ34.78 فهنا نجد سبب هذه الفروقات الموجودة هو مدى اهتمام التلاميذ في القسم وحسب الفروع الأسهل في البلاغة وهو علم البديع. لذلك نجد أن الفروقات الموجودة في استيعاب فروع البلاغة يعود لما يحتويه كل فرع عن الآخر، أما الذين قالوا بعدم وجود فروقات فربما يعود إلى أن أسلوبهم في تقديم الدرس في فرع المعاني يكون حظه في أكثر من درس علم البديع لذلك لا يجيدون فروقات.

13-أي الفروع البلاغية أكثر تجاوبا من قبل التلاميذ ؟						
نوع الإجابة عنه	**البيان**	**10**	**المعاني**	**04**	**البديع**	**11**
النسبة المئوية	**%40**		**%17.39**		**%47.82**	

أما الجدول الثالث عشر الذي يتكلم عن أي الفروع الأكثر تجاوبا بين التلاميذ فأغلب الأساتذة كانت إجابتهم البديع هو الأكثر تفاعلا وقدرت نسبته بـ47.82 ، و جاء في الدرجة الثانية البيان بنسبة40 ، ثم تلاه المعاني بنسبة17.39 ، وهذا إن دل فإنه يدل على أن علم البديع هو الفرع الأسهل في علوم البلاغة لدى أغلب التلاميذ وذلك لما فيه من حسنات والتي تكون سهلة لدى التلاميذ ثم يليه علم البيان فهو الأسهل بالنسبة لعلم المعاني والذي نجده الأصعب عند كل التلاميذ ويعود ذلك إلى الأساليب التي يدرسها.

14- هل تلجأ إلى اللغة الأم(العامية) في شرح بعض النماذج البلاغية ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**08**	**لا**	**05**	**أحيانا**	**10**
النسبة المئوية	**%34.78**		**%21.73**		**%43.47**	

والجدول الرابع عشر والذي كان حول لجوء الأساتذة إلى اللغة الأم أي العامية في شرح بعض النماذج البلاغية فقد اختلفت الإجابات بين من قال 43.47. كانت من حصة"أحيانا"، ونسبة 34.78 كانت من نصيب"نعم" ، و21.73 كانت مدرجة ل"لا" فمن خلال الإجابة نجد أن جل الأساتذة يقرون باستعمالهم العامية لشرح بعض النماذج وهذا راجع إلى أن التلاميذ لا يفهمون بعض النماذج إلا من خلال مقابلتها بأمثال من العامية كدرس الكناية مثلا والاستعارة وهذا ليس معناه أنهم

15- هل تستعين بأمثلة من العامية في شرح القواعد البلاغية ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**06**	**لا**	**05**	**أحيانا**	**12**
النسبة المئوية	**%26.08**		**%21.73**		**%52.17**	

يعتمدون عليها في شرح الدرس كاملا وإنما أحيانا إذ تطلب الأمر.

أما السؤال الخامس عشر المدرج في هذا الجدول المتعلق باستعانة الأساتذة بأمثلة لشرح القواعد فكانت الإجابة بـ"أحيانا " نسبتها تقدر بـ: 52.17 . وبـ"نعم" قدرت بـ:26.08 . وأما الإجابة المقولة بـ"لا" بلغت نسبتها21.73 . وكما قلنا في السؤال الفارط لابد من استعمال اللغة العامية في بعض الأمثال حتى يتم إيصال المعلومة بها للتلاميذ ويسهل على التلاميذ فهم الدرس . أما الذين أجابوا بـ"لا" فهم يجدون صعوبة كبيرة في إيصال القواعد وشرحها للتلاميذ وذلك لأنهم لم يستعينوا باللغة العامية والأمثلة.

16-هل تعتقد أن في العامية فسحة ونماذج يمكن أن تعتمد في تسهيل البلاغة ؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**15**	**لا**	**08**
النسبة المئوية	**%69.56**		**%30.43**	

الجدول السادس عشر يتكلم عن وجود نماذج في العامية يمكن أن يعتمد في تسهيل تعليم البلاغة. فأغلب الأساتذة ذهبوا إلى الإجابة بـ"نعم" بنسبة وقدرت بـ: 69.59 %. وأما الذين قالوا بعدم الوجود قدرت بـ:30.43%.

17- هل تجد لدى المتعلم خلفية معرفية كافية تمكنه من إدراك المفاهيم البلاغية ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**04**	**لا**	**03**	**أحيانا**	**16**
النسبة المئوية	**%17.39**		**%13.04**		**%69.56**	

الجدول السابع عشر والذي تحدث عن الخلفية المعرفية ووجودها لدى المتعلم والتي تمكنه من إدراك المفاهيم البلاغية فالإجابة كانت من قال أحيانا نسبتها 69.56% . ومن قال بـ"نعم"نسبتها 17.39% . وأما من قال بـ"لا" نسبتها 13.04% . فهذه النسبة والتي كانت أغلبها بأحيانا ما تجد لدى المتعلم خلفية معرفية كافية تمكنه من إدراك أغلب المفاهيم البلاغية وذلك من خلال تعامله مع الأمثال والحكم العامية. أما بالنسبة للفئة الأقل الذين أجابوا بعدم وجود خلفية معرفية لدى المتعلم

18- هل تجد في المتعلم فسحة وتحررا ذهنيا كافيا حول البنيات البلاغية ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**05**	**لا**	**03**	**قليلا**	**15**
النسبة المئوية	**%21.73**		**%13.04**		**%65.12**	

بسبب أنهم لا يتعاملون مع اللغة العامية في التدريس.

أما ما يخص الجدول الثامن عشر والذي يتعلق بوجود فسحة وتحرر ذهني كافية لدى المتعلم لفهم البيانات البلاغية فالإجابة كانت بـ"قليلا"نسبتهم65.12% . ونعم كانت نسبتها21.73 % . وأما لا فكانت 13.04% . وهذا إن دل فإنه يدل على أن القليل من التلاميذ يجدون تحررا ذهنيا حول البنيات البلاغية أي القواعد وذلك راجع لعدم وجود المجال الكافي لدروس البلاغة فقط لأنه يدرس النحو والصرف وغيره... و من فئة الذين قالوا بـ"نعم" فهذا يعود إلى طريقة تعامل الأستاذ مع الدروس والحصص. ولكن الذين قالوا لا ونسبتهم ضعيفة يعود إلى أنهم يدرسون البلاغة في مرحلة معينة فقط وليس منذ تخطيهم المرحلة الابتدائية.

19- هل تعتقد أن للغة الأم تأثيرا إيجابيا في تيسير تعليم البلاغة عند المتعلم ؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**09**	**لا**	**03**	**قليلا**	**11**
النسبة المئوية	**%39.13**		**%13.04**		**%47.82**	

الجدول التاسع عشر والذي يقول أن للغة الأم تأثيرا إيجابيا في تيسير تعليمية البلاغة عند المتعلم فالأساتذة كانت إجابتهم بـ"قليلا"47.82% وبـ"نعم"39.13% وبـ"لا"13.04%، وهذا التفاوت في الإجابة يدل على أنه من قال قليلا ما تأثر اللغة الأم تأثيرا إيجابيا على تيسير تعليمية البلاغة يعود إلى عدم استخدامهم اللغة الأم بكثرة في القسم. وأما الذين قالوا "نعم" تأثر إيجابا فيعود إلى استعمالهم المتكرر للغة الأم. والذين نفوا التأثير الإيجابي للغة الأم في تيسير البلاغة يعود إلى عدم الاستخدام الكامل للغة الأم أي أنهم ضد استخدام العامية في شرح المفاهيم والقواعد البلاغية.

20--هل تعتقد أن الأمثال والحكم العامية يمكن أن تساعد المتعلم في اكتساب كثير من المفاهيم البلاغية؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**16**	**لا**	**07**
النسبة المئوية	**%69.56**		**%30.43**	

نلاحظ في الجدول عشرين الذي يخص السؤال المتعلق بإسهام الأمثال والحكم العامية في اكتساب التلميذ الكثير من المفاهيم البلاغية ومساعدته في الفهم أفاد أغلب الأساتذة أجابوا

بـ"نعم"حيث بلغت نسبتهم69.56%. والفئة الأخرى أجابت بـ"لا" حيث بلغت نسبتهم 30.43% وهذه المفارقة تدل على أن من أجابوا بـ"نعم" يجدون أن الأمثال والحكم تساعد بنسبة كبيرة في تلقي التلميذ الدرس بسهولة ويسر وذلك يعود إلى أن اللغة الأم هي اللغة التي يفهم بها التلميذ أكثر من اللغة الفصحى. والذين أجابوا بـ"لا" يرون بأن استعمالهم للأمثال والحكم العامية تؤثر سلبا على اللغة العربية وأنها خلط بين اللغة الشارع واللغة العربية.

21-هل تعكس عمليات التقويم تقدما في تعليم البلاغة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**13**	**لا**	**00**	**أحيانا**	**08**
النسبة المئوية	**%61.09**		**%0**		**%38.09**	

الجدول الواحد والعشرون تكلم عن انعكاس عملية التقويم في تقدم تعليم البلاغة، فكانت النتائج تدل على أن أغلب الأساتذة يرون أن عمليات التقويم الدوري التي يقومون بها سواء في القسم أو يكلفون بها التلاميذ في القسم ترجع بالفائدة في تقديم تعليم البلاغة فهي ترسيخ الدروس التي يتلقاها التلميذ في القسم أما الذين أجابوا بـ"لا" عادة ما يجدون عدم تجاوب التلاميذ مع هذا التقويم، فيرون أنها لا تعكس تقدم في تعليم البلاغة.

22-هل تشجع تلاميذك على إعطاء درس البلاغة عناية خاصة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**20**	**لا**	**00**	**أحيانا**	**03**
النسبة المئوية	**%86.95**		**%0**		**%13.04**	

الجدول الثاني والعشرون الذي يتعلق بتشجيع الأساتذة على إعطاء درس البلاغة عناية خاصة، فكانت إجابتهم 86.95% قالوا نعم . و13.04% قالوا "أحيانا". و0% قالوا لا فهنا نجد أن أغلب الأساتذة يقومون بتشجيع تلاميذهم باعتناء درس البلاغة عناية خاصة ، وذلك لأهميتها في تحسين أسلوبهم في التعبير الحسن وغيرهم. أما الذين قالوا أحيانا يجدون أنها ليست دروس البلاغة وحدها يهتم بها التلاميذ لأن كل ما يدرس يجب أن يهتم به.

23-هل تعكس تعبيرات التلاميذ الكتابية والشفاهية تمكنا من دروس البلاغة؟						
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**11**	**لا**	**00**	**أحيانا**	**12**
النسبة المئوية	**%47.82**		**%0**		**%52.17**	

الجدول الثالث والعشرون المتعلق بالسؤال بانعكاس دروس البلاغة وذلك من خلال التعبيرات الشفاهية والكتابية وكانت إجابة الأساتذة الذين أجابوا بأحيانا 52.17%. وبنعم 47.82%. ومن أجابوا بـ"لا" 0%. فهنا نجد أن أحيانا تعكس التعبيرات الكتابية والشفاهية لتلاميذ تمكنا من دروس البلاغة وذلك يعود إلى إما أن التلاميذ لم يستوعبوا دروس للبلاغة جيدا أو لم يطبقوها في تعبيراتهم الكتابية خاصة، أما من أجابوا بـ"نعم" راجع إلى تقديم الأستاذ الدرس جيدا واستيعاب وفهم التلميذ الدرس وتطبيقه

24-هل تعتقد أن اللغة الأم(العامية) يمكن أن تكون عائقا أمام المتعلم في اكتساب لغة سليمة؟				
نوع الإجابة عنه	**نعم**	**07**	**لا**	**07**
النسبة المئوية	**%30.43**		**%69.56**	

وأما السؤال الأخير والرابع والعشرون المتعلق بأن اللغة الأم يمكن أن تكون عائقا في إكساب المتعلم لغة سليمة، نجد أن معظم الأساتذة قد أجابوا بـ"لا" بنسبة 69.56%. أما الذين قالوا بـ"نعم" قد وصلت نسبتهم إلى 30.43%. و هذا التفاوت راجع إلى أن اللغة الأم لا تعتبر عائقا أمام المتعلم بالعكس لأنها تعتبر أول لغة تمررس عليها وقد أتقنها، وبالتالي ستكون عاملا مساعدا، أما بالنسبة للذين قالوا بـ"لا" راجع إلى عدم اقتناعهم باللغة الأم في الجانب الميداني التعليمي.

خامسا :خلاصة الاستبيانات

قد لا تعكس إجابات الأساتذة من خلال ما طرح في الاستبيانات حقيقة ما يدور في ساحة العلمية التعليمية لمعلمي المرحلة الثانوية بأدق تفاصيلها، ولكنها تحاول مقاربتنا بواقع ملموس يعيشه المدرس يوما بعد يوم مما يدعونا إلى الإفادة والنظر في الكثير من المسائل التعليمية لمتعلمي هذه المرحلة، ويتبين لنا أن هنالك كثيرا من الانشغالات والعراقيل التي تهم التلاميذ والأساتذة في الثانوي على السواء ، سواء تعلق الأمر بالمقرر الدراسي في البلاغة العربية والكيفية التي يقدم بها أو باستيعاب المادة البلاغية فكانت فئة الإجابات بالاختيار الثالث أحيانا أو قليلا نسبتهم كبيرة مقارنة بنسبة الإثبات أو النفي وهذا يدل على أن الإجابات اختلفت بين الأساتذة وهذا الاختلاف راجع إلى كل أستاذ وطريقته في التدريس وتعامله مع تلاميذه، أما الإجابات الأخرى التي تراوحت بين النفي والإثبات تؤكد على أن هناك فئة معينة من الأساتذة يواجهون مشاكل مع تيسير قسمهم وحصصهم.

خاتمة

خاتمة

في ختام هذا البحث الذي أجريناه عن أثر اللغة الأم في تيسير تعليم البلاغة العربية لتلاميذ المرحلة الثانوية توصلنا إلى جملة من النتائج العامة والخاصة وقد كانت كالآتي:

- أن المعلم هو المصدر الأساسي الذي يستمد منه المتعلم المعلومات والخبرات الكافية من أجل الوصول لعملية تعليمية ناجحة.
- تعتبر المرحلة الثانوية من المراحل الصعبة لدى المعلم والمتعلم في إكساب واكتساب الخبرات.
- إن أول لغة يجدها المتعلم ويتقن قواعدها هي اللغة الأم.
- إن اللغة الأم تؤكد الهوية واحترام الذات مما يؤثر على الدافعية والنجاح في التعليم.
- تضمن اللغة الأم النمو المعرفي المستمر وتؤدي إلى القدرة وزيادة الوعي.
- إن الأمثال والحكم العامية التي نستخدمها في حياتنا اليومية قد تساعد بشكل كبير في إكساب الكثير من المفاهيم البلاغية.
- إن التمكن الجيد من البلاغة يساعد المتعلم في التميز بين الفروق الخفية بين صنوف الأساليب والمرونة في الأداء .
- اللغة الأم هي لغة الأصل واللغة البلد والانتماء والهوية ولغة البيئة التي نشأ وترعرع فيها.
- قد استفادت البلاغة من اللغة الأم في الكثير من الوجوه وبالأخص(في علم البيان والمعاني والبديع).
- إن التمكن الجيد من اللغة الأم يساعد على تعلم لغة ثانية وثالثة.
- من خلال نتائج الاستبيان قد يتبين لنا إن أكثر الأساتذة يلجئون إلى الاستعانة باللغة الام في شرح دروس البلاغة كونها تسهل الفهم على المتعلم بالمقارنة باللغة الفصحى.
- قد تبين من خلال النتائج أن للغة الأم تأثير إيجابي في تيسير تعليم البلاغة عند المتعلم.
- كذلك قد تبين لنا أن اللغة الأم لا يمكن أن تكون عائقا أمام المتعلم في اكتساب لغة سليمة اذا استخدمت بشكل صحيح.

- إن اللغة مهمة جدا لابد من الحفاظ عليها لأنها تمثل الوطنية والانتماء.

وككل نهاية بحث لابد لها من خروج لجملة من الوصايا والتوجيهات:

- استغلال اللغة الأم بطريقة مفيدة وإيجابية.
- تزويد المتعلمين بمعلومات كافية تمكنهم من التعلم بسرعة.
- يجب مراعاة الفروقات الفردية الحاصلة بين التلاميذ.
- استخدام وسائل سهلة تساعد على فهم دروس البلاغة بيسر وسهولة.
- يجب تكليفهم كل مرة بعمليات تقويمية لكي يسهل عليهم استقبال المعلومات بأسرع وسيلة ممكنة.
- تشجيع التلاميذ على إعطاء درس البلاغة عناية خاصة.
- يجب على المعلم مراعاة الأمانة العلمية والتأكد من المحاولات قبل إعطاءها لتلاميذ مع النية الحسنة في الإخلاص للعمل .

وفي الختام لهذا البحث المتواضع يجدر بنا الإشارة إلى أن العمل والجهد يبقى مجرد اجتهاد منا أمام الدراسات الأخرى، ونتمنى في الأخير أن تكون هذه الدراسة مبادرة طيبة نفتح أفاقا جديدة أمام دراسات أخرى لكل من أراد البحث والتعمق في هذا المجال.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر:

القرآن الكريم رواية ورش عن نافع.

ثانيا: قائمة المراجع.

1.إبراهيم مُحَمَّد عطا، المرجع في تدريس اللغة العربية، ط 1، مركز الكتاب، القاهرة، 2015.

2.أبو الهلال العسكري، كتاب الصناعتين (الكتابة والشعر دقه قميحة)، ط31، دار العلمية، لبنان، 1981.

3.أبي الفتح عثمان ابن جني، اللمع في العربي، (د.ط)، دار الجدلاوي، عمان، 1988.

4.أحمد العمايرة، بحوث في اللغة والتربية، دار وائل، عمان، ط 1، 2002.

5.أحمد الهاشمي، جواهر البلاغة، (المعاني،البيان،البديع)، المكتبة العصرية، (د ط)، (د ت ر).

6.أحمد زغب، لهجة وادي سوف (دراسة لسانية في ضوء علم الدلالة: الحديث) ط1، مطبعة مزوار، الوادي، 2012.

7.أحمد مطلوب، البحث البلاغي عند العرب، دار الجاحظ،بغداد، (د ط) ، 1982.

8.إيمان عباس الخفاق، التنمية اللغوية (الأسرة والمعلم والباحث العلمي)، دار الكتب العلمية المعاصرة، ط1، 2004.

9.بدر الدين حاضري، الإعراب الواضح (مع تطبيقات عروضية وبلاغية) دارسة الشرق العربي، بيروت.

10. بكري الشيخ أمين، البلاغة العربية في ثوبها الجديد، ج 1، دار العلم الملايين، ط 6، بيروت، 1979.

11. بن على مُحَمَّد الصالح، الموسوعة السوفية، ط1، مطبعة سخري، الوادي، 2012.

12. بولرباح عثماني دراسات نقدية في الأدب الشعبي، الرابطة الوطنية للأدب الشعبي لأتحاد الكتاب الجزائريين، ط1، 2009.

13. حامد زهران، علم النفس النمو، (الطفولة والمراهقة)، دار المعارف،القاهرة، (د ط) ، 1986.

14. حسن طبل، علم المعاني في المورث البلاغي، ط2، مكتبة الايمان بالمنصورة، مصر، 2004.

15. حسن ظاظا، اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة)، دار القلم ،دمشق، ط 62، (د ت).

16. ديزيزة سقال، علم البيان بين النظريات والأصول، ط1، دار الفكر العربي، 1997.

17. رجاء عيد، فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور، ط2، دار المعارف، الإسكندرية، (د.ت).

18. رحمان خركان، نظرية البيان العربي (خصائص النشأة ومعطيات النزوع التعليمي)، تنظير وتطبيق، ط1، دار الرائي للدراسات، دمشق، سوريا، 2008.

19. سعد جلال، الطفولة والمراهقة، ط 2، دار الفكر العربي.

20. سميح أبو مغلي، المفيد في البلاغة العربية، ط1، دار الهداية، عمان، 2007.

21. صفي الدين الحلي، شرح الكافية البديعية في علوم البلاغة ومحاسن البديع، تح: نسيب عبد الحميد نشاوي، دار صادر، بيروت، ط2، 1992.

22. عباس حسين، النحو والصرف،ط3، دار المعارف، 2008.

23. عبد الحميد ديوان، الإعراب المبسط، ط1، دار العزة والكرامة، الجزائر، 2003.

24. عبد الرحمان حسن حبنكة الميداني، البلاغة العربية (أسسها، علومها وفنونها)، ج 1، دار القلم،دمشق، ط 1، (ت ر) ، 1996.

25. عبد الرحمان خلدون، المقدمة، تح دويش جويدي، المكتبة العصرية، ط2، بيروت، 200.

26. عبد العزيز عتيق، علم المعاني، ط1، دار الآفاق العربية، القاهرة، 2006.

27. عبد العزيز قلقيلة، البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي،القاهرة، ط 1، (ت ر) ، 1992.

28. عبد الفتاح لاشين، البديع في ضوء أساليب القرآن، دار الفكر العربي، القاهرة، د.ط، 1999.

29. عبد المتعال الصعيدي، البلاغة العالية (علم المعاني)، دار مكتبة الآداب، (د ب)، ط 2، (ت ر) ، 1991.

30. عطية نايف عبد الله الغول، البلاغة (البيان والمعاني)، د.ط، د س.

31. علي الجارم. مصطفى أمين، البلاغة الواضحة (البيان،المعاني،البديع)، للمدارس الثانوية، (د ط)، دار المعارف، القاهرة، 1919م.

32. عيلان، معالم نحوية وأسلوبية في الأمثال الشعبية الجزائرية،د.ط،دار العلوم للنشر والتوزيع،عنابة الجزائر،2013.

33. لويس جان كالفي، حرب اللغات، تر:حسن حمزة، ط 1، دار المنظمة العربية للترجمة بناية (بيت النهضة)، بيروت، 2008.

34. مُحَمَّد أبو العباس، الإعراب الميسر، (د.ط)، دار الطلائع، القاهرة، (ب.ت).

35. مُحَمَّد الصالح بن علي ، الموسوعة السوفية، ط1، مطبعة سخري، حي المنظر الجميل الوادي، 2012.

36. مُحَمَّد علي زكي صباغ، البلاغة الشعرية في كتاب البيان والتبيين، ط1، دار المكتبة العصرية، بيروت، 1998.

37. مصطفى بدر الدين، البلاغة التطبيقية (لطلاب المعاهد الدينية)، ط 1، مطبعة الرحمانية، مصر، 1926م.

38. مصطفى فهمي، السيكولوجية الطفولة والمراهقة، دار مصر للطبع، مصر.

39. مصطفي الغلاييني، جامع الدروس العربية (موسوعة في ثلاثة أجزاء) ج1، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت، ط28، 1992.

40. ميشال زكريا، بحوث الألسنية العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط1، بيروت، 1992.

41. نبيل راغب، عناصر البلاغة العربية، منتدى سور الأزيكية، 2003.

42. نصر الدين وهابي، الفصاحة من وجوه في لهجة سوف، دار الثقافة، الوادي، ط1، 2015.

43. وهبة زحيلي، التفسير المنير في العقيدة الشريفة والمنهج، ط2، دار الآفاق والمعرفة، سوريا، 2004.

44. يوسف أبو العدوس، مدخل إلى البلاغة العربية (علم المعاني، علم البيان، علم البديع).

ثالثا: المجلات والدوريات والصحف.

1.جماعة من المؤلفين، اللغة الأم (مجلة تناول مقالات في اللغة الأم)، دار هومه، الجزائر، 2004.

2.سمية مُحَّد اليوسف، صحيفة اليوم (اللغة الأم وتأكيد الهوية)، الاثنين، جمادى الأولى 1437هـ، الموافق 22 فبراير، 2016، العدد 15592.

3.صالح بلعيد، مجلة اللغة العربية للمجلس الأعلى للغة العربية (اللغة الأم والواقع اللغوي في الجزائر) العدد 9، سنة 2003، الجزائر.

4.فتحي بحة، (استثمار اللغة الأم في تيسر تعليم البلاغة العربية اللهجة الجزائرية أنموذجا) مجلة علوم اللغة والأدب، جامعة الوادي، العدد 14، 2018 .

رابعا: المعاجم.

1.جمال الدين ابن منظور، لسان العرب، ج 8، دار صادر،بيروت، (د ط).

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الشكر والعرفان	
مقدمة	أ
الفصل الأول: اللغة الأم وأهميتها	
تمهيد	07
المطلب الأول: التعريف باللغة الأم .	09
المطلب الثاني: أهمية اللغة الأم	12
المبحث الثاني: الخصائص النفسية والعقلية واللغوية للمراهقين	13
المبحث الثالث: أهمية البلاغة .	17
المطلب الثاني: تحديد مفهوم البلاغة	17
المطلب الثاني: أهمية تدريس البلاغة.	20
الفصل الثاني: استفادة تعليم البلاغة من اللغة الأم	
تمهيد	22
أولا: علم البيان	23
ثانيا: علم المعاني	30
ثالثا: علم البديع	41
الفصل الثالث: الدراسة الميدانية (دراسة البيانات وتحليلها وعرض الاستبيان ونتائجه)	
تمهيد:	48
أولا: منهجية البحث الميداني	48
ثانيا: مادة الاستبيان	48

ثالثا: مؤسسة العمل	52
رابعا: تفريغ أسئلة الاستبيان وتحليلها	52
خامسا: خلاصة الاستبيانات	66
الخاتمة	68
قائمة المصادر والمرجع	71
الفهرس	76

اللّٰھ ولی التوفیق