النصوص الشعرية في مناهج اللغة العربية بالجمهورية اليمنية للصفوف من (٢ – ٩) دراسة في المضمون والبنية الفنية

أ. عبدالله أحمد آل عبيد قنيوي *

الملخص:

يسعى هذا البحث إلى دراسة النصوص الشعرية في مناهج اللغة العربية بالجمهورية اليمنية للصفوف الدراسية من (٢–٩) من ناحيتي المضمون والشكل الفني، ومعالجة مواطن القصور والخلل في الهيكل العام لاختيار النصوص وتوزيعها استناداً إلى ببليوجرافيا شاملة للنصوص الشعرية، وفق منهج يعتمد على الوصف والتحليل لظاهرة الشعر التعليمي في النصوص المدرسية (عينة الدراسة) وصولاً إلى تقديم نتائج وملاحظات وتوصيات ختامية تهدف إلى السعي إلى تطوير النصوص الشعرية في مناهج هذه المرحلة باعتبارها مدخلاً أساسياً لمراحل تعليمية لاحقة.

الكلمات المفتاحية: الشعر التعليمي، اللغة العربية، الجمهورية اليمنية، المناهج الدراسية.

Abstract:

This research aims to study Poetic Poems in Arabic Language Curricula in the Republic of Yemen، where it study the Themes and the Artistic form. Any way it is reveal Deficiencies in the general structure Selection Poems in

* ماجستير لغة عربية، قسم الأدب والنقد، ويحضر الدكتوراه في نفس التخصص جامعة الملك سعود.

Arabic Language. Depending on an extensive bibliography. This research will be Using Description and analysis to present concluding findings, observations and recommendations. This research aims Development of poetic Poems in the curricula of this stage because it is a basic introduction to other educational stages.

Keywords: Educational poetry, Arabic language, Republic of Yemen, educational subjects.

مدخل

للشعر عامة وللشعر التعليمي خاصة دورٌ في صقل مواهب الناشئة، وتنمية ملكاتهم اللغوية، وهو أيضاً إلى جانب ذلك يؤدي وظائف تربوية وأخلاقية فيما يحتويه من مضمون يرشد إلى معالي الأمور ويرغب في تهذيب النفوس. ومن هنا كانت العرب تحرص على تعليم أبنائها جيد الشعر وروايته. فقد ورد عن عمر رضي الله عنه قوله: (رووا أولادكم الشعر تعذب ألسنتهم)[١] وقال الزبير بن بكار: سمعت العمري يقول: (رووا أولادكم الشعر؛ فإنه يحل عقدة اللسان، ويشجع قلب الجبان، ويطلق يد البخيل، ويحض على الخلق الجميل)[٢] وكانت أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها أيضًا تحث على طلب الشعر وتعلُّمه وروايته، ومما كانت تقوله في ذلك: (رووا أولادكم الشعر تصفو ألسنتهم)[٣] وبعث زياد بولده إلى معاوية، فكاشفه عن فنون من العلم فوجده عالما بكل ما سأله عنه، ثم استنشده الشعر، فقال: لم أروِ منه شيئا! فكتب معاوية إلى زياد؟ ما منعك أن تروّيه الشعر؟ فو الله إن كان العاق ليرويه فيبرّ، وإن كان البخيل ليرويه فيسخو، وإن كان الجبان ليرويه فيقاتل. وقال عبد الملك بن مروان لمؤدبي بعض ولده: روّهم الشعر، روّهم الشعر يمجدوا وينجدوا![٤]

---

[١] شيخو، يعقوب، مجاني الأدب في حدائق العرب، (مطبعة الآباء اليسوعيين، بيروت، ١٩١٣ م) ج١٤١/٢

[٢] ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، تحقيق: محمد محيي الدين عبدالحميد (دار الجيل، بيروت، الطبعة الخامسة، ١٤٠١ه/١٩٨١م) ج٣٠/١

[٣] ابن عبدربه، العقد الفريد، (دار الكتب العلمية، بيروت الطبعة الأولى، ١٤٠٤ هـ) ج٧/٧

[٤] ابن عبدربه، العقد الفريد، ج١٢٤/٦

فهذه النصوص تدلُّ دلالة واضحة على اهتمام الآباء، والجهات السياسية العليا في الدولة ممثلة بالخلفاء بتعليم الشعر للأطفال في سنٍ مبكرة، لما له من دور في فتق اللسان، واستقامة المنطق واكتساب المعارف والأخلاق بالإضافة إلى دوره في تنمية الذائقة الجمالية لدى المتعلمين بما يشتمل عليه من النغم الرائق والنسيج اللفظي، والصور الفنية التي تسهم في تطوير الطاقة التخييلية لديهم وإثراء العوالم الوجدانية.

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة البحث في مدى ملائمة المضمون القيمي في النصوص الشعرية المختارة في كتب اللغة العربية للأهداف المرصودة لتنمية الاتجاهات المعرفية والسلوكية والوجدانية، وطبيعة البناء الفني في تلك النصوص من حيث الإيقاع واللغة والتصوير الفني، ومعرفة طبيعة انتقاء النصوص الشعرية والمنطلقات الأساسية لتفضيل بعض النصوص على بعض. ويتفرع عن هذه المشكلة التساؤلات التالية:

١. ماهي المضامين التي احتوتها النصوص الشعرية في مناهج اللغة العربية في المراحل الدراسية من (٢ – ٩) وما دورها في بناء شخصية التلاميذ، وتنمية المهارات المعرفية والسلوكية والوجدانية لديهم؟
٢. ماهي طبيعة البناء الفني للنصوص الشعرية (عينة الدراسة) من حيث المستوى الإيقاعي والتراكيب اللغوية والمستوى التخييلي؟
٣. ماهي آليات انتقاء النصوص الشعرية وما علاقتها بالأهداف التربوية التي يُرجى تحقيقها، وهل هناك إشكالات برزت في توزيع تلك النصوص على المراحل الدراسية من (٢ – ٩)؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذا الدراسة أهميتها من خلال إنجاز مايلي:

- ستقدم رؤية كاشفة للموضوعات المتضمنة في النصوص الشعرية في مناهج اللغة العربية انطلاقاً من آلية تحليل المحتوى التي يتمُّ بواسطتها

وصف الظاهرة في ضوء المعايير والمبادئ التي يمكن من خلالها الوصول إلى نتائج دقيقة، وتقديم تفسيرات لطبيعة المادة المرصودة للدراسة.[1]

- أنها ستوفر تغذية راجعة لمناهج اللغة العربية في المراحل الدراسية من (٢ – ٩) في الجمهورية اليمنية يمكن أن يستفيد منها المعنيون بتطوير المناهج في المستقبل.
- سوف تسهم في كشف مواطن الخلل والقصور في توزيع النصوص، وطبيعة اختيارها، وتكوينها الفني، بما يساعد في تلافي هذا الخلل وإصلاحه في الطبعات الجديدة.
- تساعد هذه الدراسة معلمي اللغة العربية للمراحل الدراسية (٢ -٩) في تقديم المحتوى الدراسي بصورة جيدة انطلاقاً من ملاحظة الترابط بين محتوى المضامين في النصوص الشعرية والأهداف التربوية. والتعرُّف على دور البناء الفني في تقريب النصوص الشعرية للتلاميذ، وترغيبهم في إنشادها واستظهارها.

منهجية الدراسة:

سيتم الاستفادة من آليات المنهج الوصفي التحليلي في مقاربة موضوعات النصوص الشعرية (عينة الدراسة) كما سيتمُّ الاستناد على الإحصاء لتقديم ببليوجرافيا تكشف عن طبيعة انتقاء النصوص وتوزيعها في المناهج الدراسية.

النصوص المدرسية: الأهداف والغايات

استناداً إلى ما سبق فإن النصوص الشعرية المدرسية تسعى غالباً لتحقيق أهداف تربوية وسلوكية عند التلاميذ في أعمار محددة من حياتهم، وفي سبيل ذلك سعى معدو المناهج الدراسية إلى انتقاء النصوص ذات الصبغة التعليمية التي تتسم في مجملها بوضوح المضمون وسلامة اللغة وسهولتها، واشتمالها على عدد من أساسيات فروع اللغة كـ(النحو والصرف والبلاغة والعروض...الخ) التي يمكن استخلاصها وتقويم إجادة التلميذ لها. وبهذا يستطيع

[1] حول مفهوم (تحليل المحتوى) ينظر: طعيمة، رشدي، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية: مفهومه، أسسه، استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، ص٢٤

المتعلم الوقوف على مواطن الجمال الفني، ومعرفة خصائص اللغة وسماتها مما يعزز أثر الانتماء القومي في تكوينه الفكري، ويثري ثقافته الأدبية.

وعلى هذا فإن تضمين النصوص الشعرية في الكتاب المدرسي يؤول إلى تحقيق غايتين أساسيتين هما الغاية النفعية: وهي أهمُّ الغايات حيث يختزن الطفل خلال سنواتِ دراسته المتعاقبة العديد من المعارف والقيم والمبادئ العامة التي تسهم في نموه اللغوي والثقافي والوجداني والعقلي، وتساعده على معرفة تاريخه القومي، ليكون فرداً صالحاً بعد ذلك في المجتمع. ومن هنا فإن النصوص الشعرية التعليمية (ليست مجرد وسيلة للمتعة فقط، بل هي وسيلة للتنمية الدينية والخلقية والثقافية، والارتقاء بالمشاعر والأحاسيس، وإذا كان الأدب نافذة نطلُّ من خلالها على أنفسنا وعالمنا، فلابد أن تكون تلك الإطلالة بالنسبة للطفل إطلالة ترتقي به وتوجهه، وتعلّمه).[1]

أما الغاية الثانية فهي الغاية الجمالية حيث إنَّ للجانب الموسيقي دور مهم في تشكيل الوعي بجماليات الشعر العربي. وإنَّ تكرار الأصوات وفق نظام محدد ودقيق في النصوص الشعرية يخضع لقواعد ثابتة تُعرف بـ(علم العروض) يحدث انفعالاً نفسياً مع هذا النغم الرائق المحبب للنفس، ثم يأتي بعد ذلك دور الصورة الفنية في توسيع مدارك التلميذ الذهنية، وتحفيزه لإدراك بنيتها وتكوينها اللغوي والدلالي. مما يؤهله بعد ذلك للحكم على النصوص بالجودة أو الرداءة استناداً إلى خلفية معرفية استقاها خلال مراحل تعليمه المتعاقبة.

معايير اختيار النصوص المدرسية

تختلف المعايير التي يتمُّ على أساسها اختيار النصوص الأدبية المدرسية من بيئة تعليمية إلى أخرى، ومن أجيالٍ إلى أجيال أخرى كذلك. وقد حرص معدو المناهج الدراسية على اختيار نصوص شعرية تتواءم مع الأهداف الأساسية المرصودة في المراحل التعليمية بحيث تتحقق بواسطتها الغايات المعرفية والجمالية، وتسهم في تنمية الجوانب الروحية والنفسية والاجتماعية والسلوكية. ذلك أن (أيَّ عملية تعليمية لها أهداف تريد تحقيقها في المدى

[1] الهرفي، محمد علي، أدب الأطفال دراسة نظرية وتطبيقية، (دار المعالم الثقافية، الاحساء الطبعة الأولى ١٤١٧ه – ١٩٨٤م) ص ١٨

المنظور على المدى القريب والمتوسط والبعيد ومادة النصوص هي إحدى المواد التي يُرجى من وراء تدريسها مجموعة من القيم التربوية).[1]

ومن هنا فإن النص الأدبي يشكّل محوراً رئيسياً للتعريف بفنون اللغة الأخرى وفروعها ضمن سياق معرفي يسعى إلى إكساب التلاميذ المهارات المرتبطة بكل فرع ضمن دائرة الموضوع العام للوحدة الدراسية. حيث تتشكل الوحدة في هذا النظام من دائرة متكاملة، تدور فيها المعالجات اللغوية التي يسعى المعدون إلى إيصالها للمتعلم، ولتحقيق هذا الغرض فقد اعتُمد على النص الأدبي كقاعدة أساسية تنطلق منها آليات تدريس فروع اللغة الأخرى، بحيث يستطيع المتعلم إتقان العديد من المهارات من خلال قراءة النصوص الأدبية والاستماع إليها جيداً، ومعرفة قواعد التراكيب (النحو) وأنظمة الكتابة (الخط والاملاء) والقدرة بعد ذلك على كتابة نصٍ إبداعي يوظف فيه خبراته المكتسبة (التعبير).

مضامين النصوص المدرسية (عينةِ الدراسة)

الغاية النفعية هي الغاية الأساسية في اختيار النصوص الشعرية – كما أشرنا سلفاً – ولذلك يتم التركيز على الجانب المعرفي في النصوص المنتقاة من أجل تنشئة جيل يتسم بالأخلاق الحميدة والمُثل العليا، والقيم والمبادئ الفاضلة، ليغدو كل فرد من أفراده نافعاً لمجتمعه، ومن خلال الاستقراء الشامل للنصوص الشعرية (عينة الدراسة) يمكن ملاحظة أربعة محاور رئيسية تؤول إليها موضوعات النصوص، وهي: المحور الديني، والمحور الوطني، والمحور الاجتماعي، والمحور الأخلاقي. وفيما يلي تفصيل حول ذلك.

المحور الديني

ومحور النصوص التي تؤول في مضمونها إلى الاتجاه الديني يهدف إلى غرس القيم والمبادئ السامية التي تتمثل في الإيمان بالله وتوحيده، وإخلاص العبادة له، ومحبة الرسول الكريم، وتوثيق الصلة بين المتعلم وبين الدين

[1] الهاشمي، عابد توفيق، الموجه العلمي لطرق التدريس، (مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الأولى ١٩٩٦م) ص ١٣٥

الإسلامي الذي يعتنقه وينتهج أحكامه دليلاً في حياته. والنصوص الشعرية في هذا المحور قليلة جداً (ستة نصوص فقط) وجلُّها في الحديث عن محبة الله، والاعتراف بنعمه العظيمة التي أسبغها على الانسان في هذه الحياة الدنيا، وأنه ينبغي مقابلتها بالشكر والحمد، وحُسن استعمالها فيما يرضي الله تعالى،[١] ويرتبط بذلك التدبر في مخلوقات الله في الكون الدالة على قدرته وحكمته وحسن خَـلقِه، مثل قول الشاعر في القصيدة التالية:[٢]

وانظـــــر إلى الشمس التي جذوتـــــها مـــستـــــعرةْ
فيها ضيـــــاءٌ وبـــــها حـــــــــرارةٌ منـــتـــشرةْ
من ذا الـــذي أوجـــــدها فـــــــي الجوِّ مثل الشررةْ
ذاك هـــــو الله الـــــذي أنعمهُ منـــــهـــمـــــــرةْ

أما في سيرة الرسول ومحبته والإيمان به فتمَّ إيراد نصين شعريين الأول من قصيدة شرف الدين البوصيري الميمية في حديثه عن الاسراء والمعراج وما ظهر من فضائل الرسول الكريم وعلو مرتبته بين الأنبياء،[٣] والنص الثاني من قصيدة شوقي الهمزية في مدح الرسول الكريم عليه الصلاة والسلام.[٤] وبهذا يكتسب التلميذ معرفة واعية بالنبي الكريم ﷺ وتعظيمه ومحبته وتصديقه والاعتراف بفضله وعلو مكانته بين الأنبياء، وتمثّل أخلاقه في التعامل والسلوك اليومي باعتباره قدوة تحتذى في مكارم الأخلاق.

لكن ينبغي التنبيه هنا إلى أن مضامين الإيمان بالله وتوحيده لم ترد في النصوص الشعرية في المراحل الدراسية من (٧ – ٩) كما أنَّ مضامين محبة النبي ﷺ وذكر فضائله لم ترد في النصوص الشعرية في المراحل الدراسية مـــن (٢ – ٦) وينبئ ذلك عن وجود ثغرات معرفية في توزيع الموضوعات الشعرية على المراحل الدراسية بمختلف مستوياتها، وسيأتي مزيدُ بيانٍ حول هذه الإشكالية في المباحث اللاحقة.

---

[١] ينظر كتاب لغتي العربية الصف الثالث ج٢/٤٥ وكتاب لغتي العربية الصف الخامس ج١/١٦٦
[٢] كتاب لغتي العربية الصف الخامس ج٢/٢٢
[٣] كتاب لغتي العربية الصف الثامن ج٢/٧٦
[٤] كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج١/٧٧

الـمحور الوطني والقومي

تهدف النصوص الشعرية في هذا المحور إلى تعزيز الإخلاص والمحبة للأوطان في قلوب الناشئة، والحث على تقديم التضحية والفداء في سبيل نصرته ورفعته، ويرتبط بذلك الحديث عن تضحيات الثوار والمناضلين الذين دافعوا عن الوطن، وقدموا أرواحهم فداء لتحريره؛ فخلدوا أسماءهم بذلك في سجل المجد والسؤدد، وينمي هذا المحور في نفوس التلاميذ المواقف البطولية والاعتزاز بالماضي المجيد، والافتخار بالتاريخ المشرق. ويؤكد كذلك على صدق الانتماء للوطن اليمني الموحد، ثم الوطن العربي الكبير، ثم الأمة الإسلامية. فيدرك المتعلم أنه لبنة في بناء متكامل، ويغدو عضواً صالحاً يسهم بدوره في بناء حاضر الوطن ونفع أمته.

وللوطن اليمني باعتباره المحضن الأول للتلميذ نصيب وافرٌ من هذه النصوص، التي تعلي من مكانته في النفوس وتقدّسه في القلوب، فيهيمُ المتعلم بحبه، ويمتلك موقعاً في فؤاده فيحنُّ إليها ويهواه. وعناوين بعض هذه النصوص تنبئ عن مضمونها مثل: (بلادي الجميلة، يحيا الوطن، يمنُ المجد، اليمن مهد العرب، وطني، حبُّ الوطن)[1] وفي هذه النصوص يتغنَّى الشعراء بتمجيد الوطن وتعميق الانتماء إليه في نفوس الناشئة، وحثهم على إعماره ورعايته، والاسهام في بنائه وخدمته، ويُـتوسل في سبيل ذلك بمفردات واضحة سهلة، وصور مباشرة، كنص الشاعر عبدالله البردوني الذي يقول فيه: [2]

وطني أنـــتَ مـلهمِـــي هزَج المغرمِ الـــظّمـيْ
أنتَ نجـــوى خواطري والغنَا الـحُلو في فـميْ
ومعـــانِيك شعـــلـــةً في عروقِي وفي دَمـــيْ
أنتَ في صـــدْرِ مِزهَـــرٌ مـوجةً مـــن ترنّـمِ

ويرتبط بذلك الحديث عن وحدة الوطن، وتكاتف أبنائه، والسعي لفدائه، والتضحية من أجله، وتستعيد بعض النصوص الكفاح المسلّح ضد الاستعمار

[1] ينظر هذه النصوص على التوالي كتاب لغتي العربية الصف الثالث ٧٩/١، كتاب لغتي العربية الصف الرابع١١٨/٢، كتاب لغتي العربية الصف الخامس ٣٩/١، كتاب لغتي العربية الصف الخامس ٧٠/٢، كتاب لغتي العربية الصف السادس ٢٠/١، كتاب لغتي العربية الصف الثامن ٢٠/١
[2] كتاب لغتي العربية الصف الخامس ١٧٠/٢

الأجنبي، والعهد الإمامي المستبد، وتُعلي من مكانة الأحرار الذين بذلوا أرواحهم وأموالهم في سبيل نصرة الوطن، ومن ذلك الأبيات التالية من قصيدة الشاعر عبدالعزيز المقالح في الإشادة بالثورة اليمنية في شمال البلاد التي انطلقت في ٢٦/سبتمبر/١٩٦٢م، يقول في بعض أبياتها:[١]

سلمـــت أيـديهم بناة الفجر عشاق الكرامـــــــــةْ
البـــــاذليـن نفـــــوسهم لله في (لـيـــل القيـــامة)
وضعوا الـــــــرؤوس على الأكف ومزقوا وجه الإمامةْ
صنعـــــــوا ضحى (سبتمبر) الغالي لنهضتنا علامـــةْ
خـــــرجوا فلم تيبسْ على أفواههم شـــــــمسُ ابتسامةْ
يتمردون على الظلام ويبصقـــون هنـــــا نظامـــــــــةْ

ويتضمن هذا المحور كذلك الحديث عن الانتماء للأمة العربية، والتأكيد على وحدة مصيرها، وفي سبيل ذلك استعان معدو المناهج بنصوص عامة توثق رابطة الوحدة الكبرى بين الشعوب العربية مثل: (بلادُ العرب أوطاني، أمتي، الوحدة العربية، الوحدة والتضامن)[٢] وفي هذا المجال أيضاً تمَّ اختيار نصين يتحدثان عن اللغة العربية باعتبارها الوِثاق الرابط بين أبناء الوطن العربي، لأجل أن يعتزَّ التلميذ بلغته، ويعرف مكانتها وقدرها ووسائل المحافظة عليها، وأهمية تعلُّمها ونشرها لتنمو وتجدد، ولا يهملها فتضمحلَّ وتتردى إلى دركات النسيان والضياع. وفي النص الأول يفخر الشاعر باللغة العربية، ويذكر أنها لغة القرآن الذي جاء بالهدى وحُسن البيان، وأن الأقوام المسلمة توحدت تحت راية اللغة الواحدة، يقول: [٣]

لُغَتِـــي حيَّاكِ الرحمـــــــنُ وبلفظك جاءَ الـــــقـــــرآنُ
يحدوك سدادٌ وبيـــــــــــانُ وهدىً للناسِ وتبيـــــــانُ
لغتِي يا لغـــــةَ الـــــقـــــرآنِ
لُغَتِـــي وحدتِ الأقـواما فاتخذوا القـــــرآنَ إماما

---

[١] ينظر كتاب لغتي العربية الصف السادس ج١١٥/١

[٢] ينظر النصوص على الترتيب: كتاب لغتي العربية الصف الثالث ج١٠٦/٢، كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٢٠٧/٢، كتاب لغتي العربية الصف السابع ج١٦٦/١، كتاب لغتي العربية الصف الثامن ج١٥٩/٢.

[٣] كتاب لغتي العربية الصف السادس ج١٤/٢

سنحققُ مجداً وسلامـــا أو نَفنَى في الحق كراما
لغتِي يا لغـــــةَ الـــــقـــــرآنِ

أما النص الثاني فهو مُستقى من قصيدة حافظ إبراهيم التائية التي أشاد فيها باللغة العربية، بعد أن سرت الدعوة إلى اللهجات العامية في المجتمعات العربية، بل وتجاوز بعضها إلى الدعوة إلى التحدث والكتابة باللغات الأوربية ظناً أن ذلك سبيل الحضارة والتقدم. وقد احتوى النص نقضَ حجج القائلين بضعف اللغة العربية في تعريب المصطلحات الوافدة، ودعا الشاعر إلى الاعتزاز والافتخار بهذه اللغة، والسعي إلى المحافظة عليها وعدم إهمالها.[١]

وتحضر فلسطين كأهم قضية عربية شائكة في العصر الحديث تعمّق الإحساس بالخطر الصهيوني المحدق بالعالم الإسلامي والعالم العربي على وجه الخصوص، وتكشف سعيه الدؤوب لتفكيك وحدة الصف العربي، ووردت في ذلك النصوص التالية: (فلسطين والوحدة العربية، نشيد القدس، نداء وفداء، قالت لي الحجارة)[٢] فيدرك التلميذ بذلك واجبه تجاه المقدسات الإسلامية، وإخوانه من أبناء الوطن العربي الكبير، ويفطن إلى أطماع الصهيونية العالمية في البلدان العربية، ويتعرف على دوره في مناصرة الشعب الفلسطيني، وواجبه في تقديم العون والمساعدة له لتجاوز محنته.

المحور الاجتماعي

وفي هذا المحور يتمُّ التأكيد على منظومة القيم والمبادئ التي يتأسس عليها المجتمع المحيط بالمتعلم، وهي مجموعة من السلوكيات تحدد دور الناشئ وواجباته في المجتمع، والسلوك المرغوب فيه وغير المرغوب فيه من قِبل الجماعة.[٣] ويؤكد الخبراء في مجال التربية (أن الكتاب المدرسي يمثل همزة وصل بين التلميذ ومجتمعه حيث يعمل على الاسهام في التربية الاجتماعية

---

[١] كتاب لغتي العربية الصف الثامن ج٢/٢٣

[٢] ينظر هذه النصوص على الترتيب: كتاب لغتي العربية الصف الثالث ج٢/٦٣، كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٢/١٣٧، كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج٢/١٣٢، كتاب لغتي العربية الصف السابع ج٢/١٦٨

[٣] ينظر: الناصر، محمد حامد، تربية الأطفال في رحاب الإسلام، (مؤسسة سليمان الراجحي، الرياض، د.ت) ص ٢٥٣

والثقافية المتعلقة بكل المكتسبات ذات الصلة بالسلوك والعلاقات مع الآخر، ومع الحياة الاجتماعية عموماً، خاصةً وأن الوظيفة الأساسية للمدرسة هي إعداد المتعلم والتلميذ للحياة).[١]

ويتمُّ بواسطة بعض النصوص الشعرية التأكيد على قيمة العمل كقيمة عليا في المجتمع، حيث يضطلع كل فرد من أفراده بدوره في الإنتاج القومي، حيث إن العمل من دعائم تنمية المجتمعات، والعاطل عن ممارسة أي مهنة يكون عالة على المجتمع وعبئاً عليه، ولذا تمَّ تضمين عددٍ من النصوص التي تـمجّد العمل وتحثّ عليه، ومنها مايلي: (أنشودة الفلاح، الممرضة، أصحاب الحرف، الفلاح والقرية، أيها العمال، العمال، المحراث).[٢]

كما أنَّ هناك نصوصاً أخرى تحثُّ على المحافظة على المجتمع سليماً من الأمراض الظاهرة والباطنة، الحسية والمعنوية والترغيب في احترام القوانين العامة التي سنَّها القانون الوطني استناداً إلى تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف ومنها نشيد (المحافظة على البيئة)[٣] ونشيد (إشارة المرور)[٤]، كما تشير بعض النصوص إلى معالجة بعض القضايا الاجتماعية كقضية تناول القات التي تفتك بالشباب وتفني أعمارهم وأموالهم فيما لا نفع فيه، وتعطّلهم عن تنمية أوطانهم، بالإضافة إلى التحذير من أضراره الصحية وقد ورد نص للشاعر محمد سالم البيحاني بعنوان (أضرار القات) ومنه الأبيات التالية، التي يقول فيها: [٥]

القاتُ قتلٌ للمواهبِ كلّـــها ومـــــولّدٌ للهمّ والحَـــــسراتِ
ما القاتُ إلا فكرةٌ مسـمومة ترمي النفوسَ بأبشعِ النكباتِ
يغتالُ عمرَ المـــرءِ معْ أموالهِ ويذيــقــــه كأساً من العـــــاهاتِ

---

[١] أسمهان زدادرة، البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باجي مختار، الجزائر، ٢٠١٢م) ص ٥٩

[٢] راجع: كتاب لغتي العربية الصف الثالث ج٢/٧٧، كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج١/٣١، ج١/١٠٤، ج١/١٧٣، كتاب لغتي العربية الصف السادس ج١/٨٥، ج٢/١١٦، كتاب لغتي العربية الصف الثامن ج١/١٤٥

[٣] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٢/٣٦

[٤] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٢/١٥٨

[٥] كتاب لغتي العربية الصف السادس ج٢/١٥٥

وإذا نظرتَ إلى وجوهِ هــواتـهِ أبصرتَ فيها صفرةَ الأمـــــــواتِ

المحور الأخلاقي

تُعنى المناهج التعليمية ببث الأخلاق الكريمة، وغرس الفضائل في نفوس المتعلمين، وحثهم على التخلق بعادات حسنة تؤهلهم ليكونوا أفراداً صالحين في المجتمع، وتحذرهم من الرذائل والاتصاف بها إذ هي وسيلة للشرور والآفات، وطريق للإجرام والشرور. والأخلاق جزء أصيل من تكوين الانسان الشامل، الذي يتكامل في الممارسات الجسمية والعقلية والروحية والسلوكية واللغوية، ويرى بعض الباحثين أنَّ الأخلاق (نظام متكامل شامل، نظام يوجه ويضبط كلَّ النشاط الإنساني في شتى جوانب الحياة، وكل نشاط خير وبناء هادف هو نشاط أخلاقي).[١]

وتعالج مضامين النصوص الشعرية في المرحلة التعليمية من (٢ – ٩) العديد من القضايا الأخلاقية، ترغيباً وترهيباً، كالحث على الكرم والصدق والأمانة والوفاء بالوعد ومساعدة الآخرين وإكرام الضيف، والمحافظة على الوقت، والتحذير من الغدر والخيانة وصحبة المُحتال، والبُخل والأنانية، وتمَّ استرفاد نصوص رائدة في هذا المحور كنص (كرم وشجاعة)[٢] لحاتم الطائي، ونص (علم وخلق)[٣] لحافظ إبراهيم، ونص (نبل وكرم)[٤] للمقنع الكندي، ونص (نصائح)[٥] لمحمد حسن عواد. وكذا الاستعانة بالقصص المثليَّة وهي قصّة أغلب أبطالها و شخصياتها من الحيوانات يعتمدها الشاعر للتعبير عن فكرة أو عبرة أو مبدأ خلقي أو قاعدة سلوكية يراد تعليمها و تعميمها لتستقيم الحياة ويصلح ما بها من ضروب الخلل، ومنها نص: (الطفل والعصفور)[٦] لخليل مطران، ونص (الثعلب والديك)[٧] لأحمد شوقي، ونص (اليمامة والنملة)[٨] لأحمد شوقي أيضاً، ونص (النخلة الحمقاء)[٩] لإيليا أبي ماضي. يُضاف إلى ما سبق إيراد نصوص موجهة للفتاة المسلمة خاصةً لحثها على

---

[١] الناصر، تربية الأطفال في رحاب الإسلام، ص ٢٢٩
[٢] كتاب لغتي العربية الصف السابع ج٢/٧٩
[٣] كتاب لغتي العربية الصف السابع ج٢/٢٥
[٤] كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج٢/١١٨
[٥] كتاب لغتي العربية الصف الثامن ج٢/٣٨
[٦] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٢/٥٠
[٧] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج١/٢٠٦
[٨] كتاب لغتي العربية الصف الخامس ج١/١٢١
[٩] كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج٢/٤٠

العفاف والحشمة وزجرها عن السفور،[1] وفي أحدها توجه إليها النصائح التالية:

إنَّ الفضائل للفـــتـــــا ... ةِ أجلُّ من دُررِ الـنّحـور
وحُـــلى الأمانة والحيا ... ءِ تفوق زيناتِ الصدور
والعلمُ ينفعُ والتَّقَـــى ... يحمي الفتاةَ من الغُـــرور
والدّينُ يعصمُ أهلـــه ... ويقيهُمُ كـــلَّ الشُّـــــرور

البنية الفنية في النصوص الشعرية (عينة الدراسة)

يمكن مقاربة البنية الفنية في النصوص الشعرية من خلال الحديث عن ثلاثة محاور في هذا المجال، وهي: اللغة والتراكيب، والإيقاع، والصورة الفنية، وقد أرجأنا دراسة البنية العامة للنصوص الشعرية لأنها مجتزأة في الغالب من قصائد طويلة، وفي بعضها تقديم وتأخير في الأبيات لا ينطبق مع النص الأصلي في المصدر. وهذا يضاعف من صعوبة تحليل البنية الكلية، ودراسة الوحدة الموضوعية، وغير ذلك مما يتعلق بالمقدمة والخاتمة وحسن التخلص.

أولاً: اللغة والتراكيب

الشعر بناءٌ قوامه اللغة، والنص الشعري عند بعض النقاد القدماء يتأسس على أربعة أركان، هي: الألفاظ والأوزان والقوافي والمعاني التخييلية[2]، وبهذا وبهذا فإن ألفاظ اللغة تعدُّ ركناً هاماً في بناء القصيدة. والشاعر المقتدر هو من يمنح هذه الألفاظ روحاً حية، وطاقة مشعة داخل النص الأدبي. حيث إن (لغة الشعر هي التجربة الشعرية مجسمة من خلال الكلمات، وما يمكن أن توحيه هذه الكلمات).[3] فالقصيدة من حيث هي عمل فني ليست إلا تشكيلاً خاصاً لمجموعة من المشاعر بواسطة الألفاظ. واللغة بذلك هي الأداة الرئيسة في

(١) ينظر: كتاب لغتي العربية الصف الخامس ج٣٦/٢، و كتاب لغتي العربية الصف السادس ج١٧١/٢

(٢) ينظر ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ص١١٩

(٣) الورقي، السعيد، لغة الشعر العربي الحديث مقوماتها الفنية وطاقاتها الإبداعية، (دار المعارف، القاهرة ، الطبعة الثانية، ١٩٨٣م) ص٨٣

تشكيل النصوص الأدبية، وهي(الظاهرة الأولى في كلّ عملٍ فني يستخدم اللغة أداة للتعبير).[١]

وقد حرص معدو المناهج المدرسية على أن تكون اللغة الشعرية واضحة سهلة في مجملها، ولا تحتوي على ألفاظ حوشية أو غريبة. وإذا فصحنا نصوص المراحل الدراسية من (٢- ٦) ألفينا البساطة والوضوح في مفردات اللغة بما تتطلبه هذه المرحلة من التركيز على القيم والمبادئ التي يتم عرضها بأسلوب فني بسيط ومترابط. والاعتماد على إثارة المعرفة اللغوية بتكثيف التدريبات على الأنماط اللغوية كالأضداد والمترادفات.

ويرى بعض الباحثين أن اختيار النصوص الشعرية المدرسية استناداً إلى محتواها اللغوي ينبغي أن ينطلق من عدة معايير، ومنها: معيار الشيوع بأن تكون الكلمة لها استعمالات متكررة بين أفراد المجتمع المحيط، (والمقصود من اختيار المادة اللغوية وفق هذا المعيار هو تحديد حاجات المتعلمين الفعلية من البِنى والمفردات اللغوية التي تسمح لهم بالتواصل مع غيرهم في مرحلة من مراحل نموهم العقلي والانفعالي، فإذا تمكَّن المتعلم من تحقيق هذه الاحتياجات يمكننا القول إن اللغة حققت مهمتها الوظيفية).[٢]

والمعيار الثاني قابلية الاستدعاء والتذكر بحيث تكون الكلمة غير حوشية وغريبة ومستكرهة– كما أشرنا إلى ذلك – فيستطيع التلميذ إدراكها وحفظها واستخدامها بعد ذلك استخداماً مناسباً في تراكيب بديلة وجمل متنوعة، وفي هذا المجال يلمح بعض الباحثين إلى (أهمية خاصة في اختيار المفردات الموجهة إلى المتعلمين على وجه الخصوص، حيث يُفضَّل الكلمات والتراكيب التي لها مجال واسع من الاستعمال والأكثر دوراناً على الألسن، دون إهمال للكلمات التراثية الفصيحة الشائعة عند القدماء).[٣]

ولكن يندُّ عن هذا التوجُهِ التربوي في انتقاء النصوص الشعرية ذاتِ اللغة الواضحة والمباشرة بعضُ النصوص في مراحل دراسية مبكرة (الصف الثاني

(١) عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية، (دار العودة، بيروت الطبعة الثانية ١٩٧٣م) ص ١٧٣

(٢) البُعد اللساني الثقافي في النص المدرسي ص ٦٧

(٣) الحاج، عبدالرحمان، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، (مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد ٤ ، السنة ١٩٧٤م) ص ٣٠

– والصف الثالث) حيث تمَّ اختيار نصوص ذات لغة مكثفة، تحتوي على عدد من الكلمات الغريبة التي لا يستوعبها ذهن الطفل في تلك المرحلة، وهنا يجدُ التلميذ نفسه أمام نصوص يجهل بعض مفرداتها تماماً مما يسبب عائقاً أمام فهمها واستيعابها، ونضرب مثالاً على ذلك بأحد النصوص من كتاب الصف الثالث الابتدائي بعنوان (فلسطين والوحدة العربية)[1] وفيه يقول الشاعر:

قم للجهاد فإن الحق منتصـــــرُ والحقُّ ما شهدَت أو شيَّدت مُضرُ
معالمُ القِبلة الأولـــــى بأعيننا وما فلسطين إلا السَّمعُ والبَصـــــرُ
البـــــرُّ والبحر والآفاقُ شاخصةَ إلى التـراثِ الذي أوفَـــــى بهِ عُمــرُ
ويحَ الذين تعاموا عن مشاعرها والنّجم من دونـها والشمسُ والقمرُ
أروتْ فلسطينَ من تاريخها ديمٌ بل أدمعٌ من عُيونِ الوحي تنهمـــــرُ

فإن هذه الألفاظ (مضر – شاخصة – ويح – مشاعلها – ديم – تنهمر – أدمع) ربما يستغلق فهمها على التلميذ، مما يسبب عائقاً أمام إدراكه لجماليات النص الشعري، وحفظه واستظهاره بعد ذلك. بينما قد يكون تضمين العديد من المفردات والتراكيب الجديدة في النصوص الشعرية في المراحل الدراسية من (٧ – ٩) ضرورة ثقافية لإثراء المخزون اللغوي، وتنمية ملكات ومهارات التذوق الجمالي للنصوص لدى التلاميذ، وكلما كانت النصوص ثرية في محتواها، ومتماسكة في بنيتها اللغوية والتركيبية انعكس ذلك على مستواهم وعلى قدراتهم اللغوية. وبالتالي سيكون لها دور في تطوير مهارات التحليل والتفكير الناقد لدى التلميذ، وصولاً إلى الحكم على النصوص بعد إدراك بنيتها الفنية وأدواتها التركيبية. انطلاقاً من الوعي بأن النص الأدبي منتجٌ مترابط الأفكار والمعاني، متسقٌ ومنسجمٌ من حيث البناء الشكلي وليس تجميعاً اعتباطياً للكلمات. ولذا حرص معدو المناهج الدراسي على اختيار نصوصٍ لشعراء من العصور القديمة كحاتم الطائي والمقنع الكندي، وشعراء مبرزين من العصر الحديث كأحمد شوقي وحافظ إبراهيم ومحمود غنيم وعبدالله البردوني والمقالح وإيليا أبي ماضي وآخرين.

ثانياً: الصورة الفنية:

إن الصورة الفنية تشكيل لغوي يتوسل به الشاعر على نحو معين ليعبّر عن جانب من تجربته الشعورية ورؤيته للعالم فهي (الشكل الفني الذي تتخذه

[1] كتاب لغتي العربية الصف الثالث ج٢/٦٣

الألفاظ والعبارات بعد أن ينظمها الشاعر في سياق بياني خاص ليعبر عن جانب من جوانب التجربة الشعرية الكاملة في القصيدة، مستخدما طاقات اللغة وإمكاناتها)[١] وهي كذلك وسيلة لتحفيز ملكة الخيال لدى المتعلم، وتدريبه على معرفة أركانها ومصادرها ووسائل بنائها. ليدرك جماليات النصوص الأدبية وآليات التأويل البلاغي المستمدة من تراثنا الأدبي القديم.

والصور الفنية في النصوص الشعرية في المراحل الدراسية من (٢–٩) حاضرة ولكن بنسبٍ متفاوتة، وتستمدُّ مصادرها في الغالب من البيئة المحيطة بالمتعلم، من عالم الحيوان والنبات والطيور والحشرات وحتى عالم الانسان نفسه، ومن ذلك ما ورد في الصور الاتية: (ما أجمل الأوطان كأنَّها الريحان) (فراح مثل الظبي يعدو) (قطرات ماء كالدرر) (أيها الغادون كالنحل)[٢] وغير هذه الصور من أشباهها التي تعتمد المحسوس مادة للصورة الفنية من أجل تقريب المعنى إلى ذهن المتعلم.

أما وسائل تشكيل الصورة فتعتمد على الأشكال البلاغية التقليدية وخاصة التشبيه، وعلَّةُ وفرة هذه الوسيلة في معظم الشعر التعليمي ترجع إلى البساطة والوضوح الذي تمتاز بها؛ سواء في طريقة تشكيلها بواسطة التقريب بين شيئين منفصلين بينهما علاقة اشتراك أو تشابه في حالةٍ أو صفةٍ من الصفات. أو في سهولة معرفة أطرافها بالنسبة للمتلقي الذي يدرك أجزاء الصورة التشبيهية بلا عناءٍ ويفطن إلى الجامع بينهما، فتتحقق لديه اللذة الجمالية نتيجة لإدراكه حُسن المقاربة والمناسبة بين الموصوف والصورة الموحية.[٣] ومثال ذلك الصورة التالية التي يصف فيها الشاعر الممرضة فيقول:[٤]

---

[١] القط، عبدالقادر، الاتجاه الوجداني في الشعر العربي المعاصر ، (دار النهضة العربية، الطبعة الثانية، بيروت ١٣٤١هـ)، ص ٣٩١

[٢] كتاب لغتي العربية الصف السادس ج٨٥/١

(٣) ينظر حول هذا الطرابلسي، محمد، خصائص الأسلوب في الشوقيات (تونس: منشورات الجامعة التونسية، ١٩٨١م) ص١٤٢، وينظر قول حازم القرطاجني في منهاج البلغاء (والتخييل أن تتمثل للسامع من لفظ الشاعر المخيل أو معانيه أو أسلوبه ونظامه، وتقوم في خياله صورة أو صور ينفعل لتخيلها وتصورها، أو تصور شيء آخر بها انفعالا من غير روّية إلى جهة من الانبساط أو الانقباض) القرطاجني، حازم، (ت٦٨٤م) منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة، (بيروت: دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثالثة ١٩٨٦م) ص٢٧

[٤] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج٣١/١

تظلُّ كالفراشة تطوف في بشاشة

فهو يشبهها بالفراشة لجامع الخفة والرشاقة والجمال بين المشبه والمشبه به، وبذلك يحاول تقريب المعنى للمتعلم في صورة طريفة موحية. وفي نص (صحبة الكتاب) يقول الشاعر على لسان التلميذ متحدثاً عن الكتاب: [1]

فيكَ عـلـــمٌ وفـــــنـــونٌ سائغـــاتٌ كالشـــــــرابِ
سأصونُ الكُتْبَ عُمـــــري لا أفــرّطُ في الكتـــــــــابِ
إنّـنـــي بالعـــلم أرجُـــــو أنْ أكـــونَ كـــالشهـــابِ

فنلحظ الصور البسيطة (سائغاتٍ كالشراب) (أن أكون كالشهاب) التي يمكن أن يدرك المتعلم مصادرها وأطرافها بسهولة دون تورية أو غموض.

والوسيلة الثانية التي تتشكل بواسطتها الصورة الفنية هي الاستعارة، وهي أعمق من التشبيه وأكثر خفاء منه، إذ هي في مضمونها تشبيه بليغ حذف أحد طرفيه، وهي كثيرة ومتوافرة في النصوص الشعرية في جميع المراحل بيد أنها تبرز بجلاء في نصوص المراحل الدراسية من (٦ – ٩) حيث أصبحت القدرات اللغوية المكتسبة لدى المتعلم، تؤهله لإدراك جماليات التصوير الفني، ولذا ألمح بعض الخبراء إلى ضرورة تكثيف النصوص التي تحتوي على صور فنية عميقة في هذه المرحلة من أجل تحفيز المتعلم لإدراك كنهها وتدريبه على معرفة بنيتها التكوينية.

والاستعارة المكنية بشكل عام هي الأكثر حضوراً في النصوص الشعرية، وفيها يتماهى المستعار منه مع المستعار له الذي يتجلى على المستوى اللغوي في النص، ويبرز هذا الإجراء على مستوى الأداء الشعري في التشخيص والتجسيد بحيث تبدو الجمادات والمجردات في هيئة حية ناطقة مما يزيد النص الأدبي حيوية.

كقول شوقي في نص (في المولد النبوي): [2]

وُلدَ الـــهُدى فالكائناتُ ضياءُ وفـــمُ الزَّمانِ تبسمٌ وثناءُ

---

[1] كتاب لغتي العربية الصف الخامس ج١/١٠٧
[2] كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج١/٧٧

فقد شبه الزمان بالإنسان، وحذف المشبه به وأبقى شيء من لوازمه (الفم) على سبيل الاستعارة المكنية وقيمتها الجمالية تكمن في تشخيص المجرد من أجل رسم صورة لابتهاج الكون بميلاد الرسول الكريم.

وكالصور التي وردت في نص (النخلة الحمقاء) لإلياء أبي ماضي ومنها ما يلي: [١]

ونخلةٍ غضةِ الأفنانِ باسقةٍ قالت لأترابـــــــها والصيفُ يحتضرٌ

وقوله كذلك:

عادَ الربيعُ إلى الدنيا بموكبه فازَّينتْ واكتستْ بالسندس الشجرُ

فقد شبه النخلة في البيت الأول بإنسان وحذف المشبه به وأبقى شيئاً من لوازمه (قالت)، وأيضاً شبه الصيف بإنسان وحذف المشبه به وأبقى شيئاً من لوازمه (يحتضر)، وفي البيت الثاني شبه الربيع بملك وحذف المشبه به وأبقى شيئاً من لوازمه (موكبه) وذلك كله على سبيل التشخيص بحيث يغدو غير العاقل أو المجرد الذهني محسوساً مدركاً. وهذا يسهم في تقريب المعاني الأخلاقية وتحفيز ملكة التخيل عند التلميذ في هذه المراحل من حياته العُمرية.

الإيقـــــــــــاع

لقد ذكرنا سلفاً أن الشعر يقوم على أربعة أركان، ومنها ركنان يتعلقان بالإيقاع وهما: الوزن والقافية، والإيقاع هو(توظيف خاص للمادة الصوتية في الكلام يظهر في تردد وحدات صوتية في السياق على مسافات متقايسة بالتساوي أو بالتناسب لإحداث الانسجام، وعلى مسافات غير متقايسة أحياناً لتجنب الرتابة)[٢] وقد جاءت أغلب النصوص الشعرية ملتزمة بنظام العروض التقليدي الذي وضعه الخليل بن أحمد العروضي، من حيث الالتزام بالبحور الشعرية والقافية الموحدة أوالمتنوعة، ولم يشذ عن ذلك سوى قصيدتين جاءتا على نمط (الشعر الحر) وهما قصيدة (نشيد المطر)[٣] وقصيدة (قالت لي الحجارة)[٤] وتختلف نسبة البحور المستعملة في بنية الإيقاع في النصوص

(١) كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج٢/٤٠

[٢] الطرابلسي، محمد الهادي، في مفهوم الإيقاع، (حوليات الجامعة التونسية، تونس، العدد ٣٢، السنة ١٩٩١م.) ص ٢١

[٣] كتاب لغتي العربية الصف الثاني ج٢/٥١

[٤] كتاب لغتي العربية الصف التاسع ج٢/١٣٢

الشعرية، واعتماداً على الاستقراء والتحليل يمكن رصد نسب الاستعمال حسب الجدول التالي:

الوزن	الطويل	البسيط	الكامل	الخفيف	الرمل	الرجز	الهزج	المديد	المتقارب	المتدارك
القصائد	٢	٧	١٦	٣	١٢	١٣	٥	١	٤	٢
النسبة	%٣	%١٠,٧	%٢٤,٦	%٤,٦	%١٨,٤	%٢٠	%٧,٦	%١,٥	%٦,١	%٣

واعتماداً على هذا الإحصاء فإن الكامل يحتلُّ نسبة مرتفعة وقد مُنح ذلك نظراً لامتداد تفعيلاته، وتعدُّدِ أضربه، ولذا فهو يصلح لأغلب الموضوعات،[١] وقد تقدَّم في إنتاج شعراء العصر الحديث كافة،[٢] يليه الرجز وهو وزن يناسب الشعر التعليمي والقصصي، ثمَّ الرمل الذي يمتاز بإيقاعاته الخفيفة التي تتناسب مع الأناشيد التعليمية. وتتراجع بعض البحور التي كان لها حظٌ وافرٌ في الشعر العربي القديم كالطويل حيث لم ترِدْ منه إلا قصيدتان الأولى لحاتم الطائي، والأخرى للمقنع الكندي، وكالبسيط والخفيف، بينما تقلُّ نسبة بعض البحور التي كان له حظٌّ عند المحدثين كالهزج والمديد والمتدارك والمتقارب، على الرغم من أنَّ هذه الأوزان تتناسب مع الإنشاد والتعليم لما تختصُّ به من خفة الإيقاع، وعلوّ النبرة. [٣]

أما القافية فهي الركن الثاني من أركان الإيقاع في القصيدة العربية، وهي كما يقول ابن رشيق: شريكة الوزن في الاختصاص بالشعر الذي لا يسمى شعرا حتى يكون له وزن وقافية،[٤] والقافية هي (عدة أصوات تتكرر في أواخر الأشطر، أو الأبيات من القصيدة، وتكرارها يكون جزءا مهماً من الموسيقى الشعرية، فهي بمثابة الفواصل الموسيقية، يتوقع السامع ترددها، ويستمتع بمثل هذا التردد الذي يطرق الأوزان في فترات زمنية منتظمة)[٥] وقد جاءت القافية في بعض النصوص الشعرية (عينة الدراسة) متحدة الروي، وجاءت في أخرى

---

[١] المجذوب، عبدالله، المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها ج٣٨١/١ – ٣٨٢

[٢] إبراهيم أنيس، موسيقا الشعر العربي ص ٢٢١

[٣] ينظر: المجذوب، عبدالله، المرشد إلى فهم أشعار العرب ج١٣٦/١ وكذلك ص ١٠٣

[٤] ابن رشيق، **العمدة في محاسن الشعر وآدابه** ج١٥١/١

[٥] إبراهيم أنيس ، موسيقى الشعر ، مكتبة الأنجلو المصرية القاهرة ، الطبعة الخامسة ١٩٨١م ، ص٢٤٦

متنوعة. حيث استلهم الشعراء أنماطاً من القافية التراثية والمستحدثة في الشعر العربي، ولم يحصروا أنفسهم في حدود القافية الموحدة، بل تعددت لديهم في بعض النصوص الشعرية فاستعملوا الرباعيات والمسمطات والمزدوج والخماسيات وغيرها. وتشكّل القافية الموحدة نسبة ٧٠% من مجموع القصائد الشعرية، وهي نسبة مرتفعة تؤكد على سطوة نموذج القافية الموحدة في الشعر التعليمي واطّرادِ حضوره في النصوص الشعرية قديماً وحديثاً. أما القافية المتنوعة فقد بلغت نسبتها ٣٠% وتتوزع على عدة أشكال كالمقطوعات والرباعيات والخماسيات والمزدوج. ويلجأ إليها الشعراء لما تضفيه على النص الشعري من تغيير في النغم، وتنوع في صوتِ حرف الروي، ومن مثال ذلك نصُّ (أصحاب الحرف) الذي يستخدم فيها الشاعر نظام الرباعيات حيث تأتي الأشطر الثلاثة الأولى في كلَّ بيتين بقافية، وتأتي قافية الشطر الرابع بقافية مخالفة هي في الغالب القافية التي تُبنى عليها القصيدة، كمايلي: [١]

نحنُ أصحابُ الحرفْ ليسَ يعنينا التـــرفْ
و لنا كـــلُّ الشـــــرفْ أننـــا نُحيـــي المهَـــنْ
نحن أهـــــــلٌ للبراعةْ في أساليب الصناعـةْ
ولنا في كـــــلّ ساعةْ نهضةٌ فـــــي كـــل فنْ

كما برز استعمال القوافي المزدوجة في الشعر التعليمي، حيث يبني الشاعر كل بيت على قافية واحدة صدرا وعجزا، ثم يبني البيت التالي على قافية أخرى في صدره وعجزه وهكذا إلى آخر القصيدة، ومن نماذج ذلك قصيدة (الممرضة)[٢]

رأيتُها نظيفةَ نشيطةَ خفيفةْ
فؤادُها رحيمُ وعطفُها عظيمُ
لطيفةَ الكلامِ تعملُ في نظامِ
تطوفُ بالدواءِ في الصبح والمساءِ

واختيار الشاعر لنظام الأرجوزة بما فيه من تنويع القوافي، وتصريع الأبيات إنما جاء بغرض التعليم، فالشاعر لايظل أسير القافية الواحدة في شعرٍ موجه للأطفال يراد منه الحفظ والاستظهار. [١]

---

[١] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج١/١٠٤
[٢] كتاب لغتي العربية الصف الرابع ج١/٣١

أما حروف الروي المستعملة في القوافي فقد قام الباحث بحصرها كما في الجدول التالي:

الحرف	ب	ر	ن	ح	م	ي	ك	ء	د	ق	ل	ت
العدد	٦	٩	٧	١	٧	١	٢	٢	٤	١	١	٤
النسبة												

ويكشف هذا الإحصاء عن ميل الشعراء إلى الحروف الشائعة (ر، ن، م، ب، د) أو ما يسميها العلماء القوافي (القوافي الذُّلل)[٢] فقد كثُر دوران هذه الحروف في دواوين القدماء والمحدثين. ويليها في الاستعمال الحروف متوسطة الشيوع (ك، ت، ق، ل، ح، ء، ي) بينما تغيب الحروف المهملة ونادرة الاستعمال مثل (الشين، الخاء، الضاد، الزاي، الخ) والتي يطلق عليها النقاد القوافي الحوشية نظراً لتنكب الشاعر الغريب من الألفاظ حين يبني إحدى قصائده على واحد منها.

ببليوجرافيا النصوص الشعرية المدرسية للصفوف من ٢ – ٩

الصف	الكتاب	الصفحة وعنوان النص	الشاعر	ملاحظات
الثاني	ج١	ص ١٢٢ نشيد في المسجد	غير محدد	
	ج٢	ص ٥١ نشيد المطر	غير محدد	
الثالث	ج١	ص ٣٠ ساعتي	غير محدد	
		ص ٥١ الحرية	غير محدد	
		ص ٧٩ بلادي الجميلة	غير محدد	
		ص ١٢٠ الوحدة	غير محدد	
	ج٢	ص ٤٥ يا إلهي	غير محدد	

(١) جلولي، العيد، التشكيل الموسيقي في النص الشعري الموجه للأطفال، مجلة الأثر، ع٨ مايو ٢٠٠٩م، جامعة قصادي مرباح، الجزائر، ص ٢٨٣

[٢] المجذوب، **المرشد إلى فهم أشعار العرب** ج١/٥٨

		ص ٦٣ فلسطين والوحدة العربية ص٧٧ أنشودة الفلاح ص ١٠٦ نشيد وطني الكبير	محمد الشريفي (سوري) غير محدد غير محدد	
الرابع	ج١	ص ٣١ الممرضة ص ١٠٤ أصحاب الحرف ص ١٣٧ العيد ص ١٧٣ الفلاح والقرية ص ٢٠٦ الثعلب والديك	غير محدد غير محدد حافظ إبراهيم غير محدد أحمد شوقي	
	ج٢	ص ٣٦ المحافظة على البيئة ص ٥٠ الطفل والعصفور ص ٦٧ الله ص ١١٨ يحيا الوطن ص١٣٧، نشيد القدس ص ١٥٨ إشارة المرور ص ١٩٢ المذياع ص ٢٠٧ أمتـــي	أحمد هادي جمال خليل مطران غير محدد غير محدد محمد فوزي النتشة أحمد هادي جمال أحمد هادي جمال عبد	

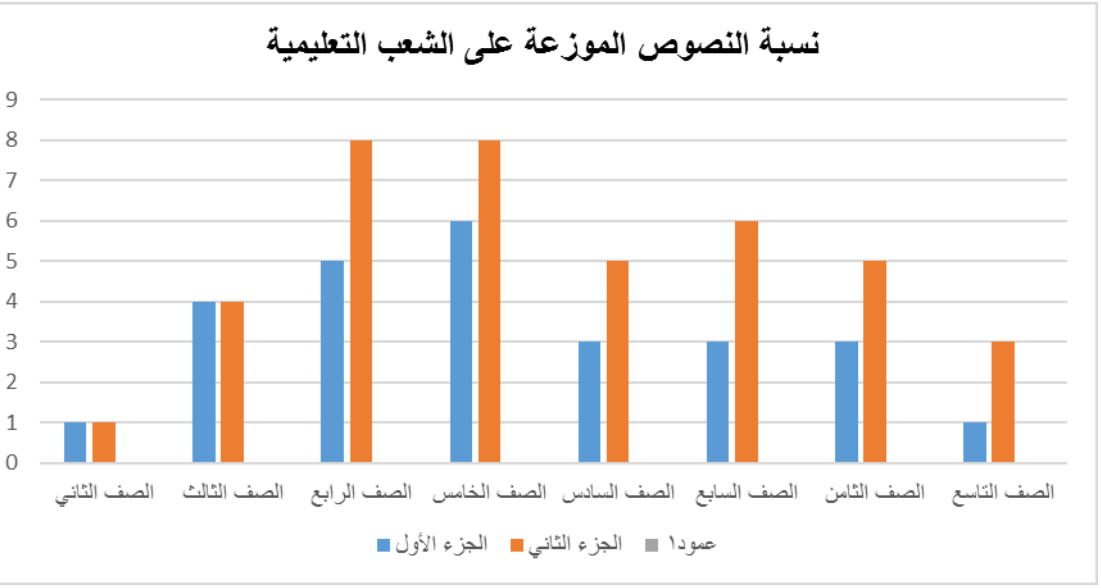
			الرحمن العبادي	
الخامس	ج١	ص ٣٩ يمن المجد ص ٩٢ قيم فاضلة ص ١٠٧ صحبة الكتاب ص ١٢١ اليمامة والنملة ص ١٣٩ رعد وبرق ص١٦٦ تسبيـــح	محمد علي الصالح جمال الدين غير محدد أحمد شوقي غير محدد محمود إسماعيل	
الخامس	ج٢ ج٢	ص ٢٢ قدرة الله ص ٣٦ إن الفضائل للفتاة ص ٧٠ اليمن مهد العرب ص ٩٣ بلاد العرب أوطاني ص ١٠٩ آيات العلم ص ١٥٢ الطيارة الطائرة ص ١٧٠ وطـــنـــي ص ١٨٥ كرة القـــدم	غير محدد غير محدد إبراهيم جمعة غير محدد غير محدد أحمد شوقي عبد الله البردوني أحمد الصافي	
السادس	ج١	ص ٢٠ حب الوطن ص ٨٥ أيها العمال ص ١١٥ الثورة اليمنية	محمد علي الصالح أحمد شوقي عبدالعزيز	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف

			المقالح	بالشاعر
	ج٢	ص ١٤ اللغة العربية ص ١١٦ العمَّـــــال ص ١٣١ الشهيـــد ص ١٥٥ أضرار القات ص١٧١ الفـتـــــاة	غير محدد غير محدد محمد علي الصالح محمد سالم البيحاني غير محدد	
السابع	ج١	ص ٦٥ في وصف الطبيعة ص ١٠٢ ثـــــورة الجزائر ص ١٦٦ الوحدة العربية	أحمد شوقي محمد علي بلال عبدالله البردوني	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر
	ج٢	ص ٢٥ علم وخلق ص ٦٤ وصف الأهرامات ص ٧٩ كرم وشجاعة ص ١١١ من نوادر الشعراء ص ١٥٥ الشباب ص ١٦٨ نداء الفداء	حافظ إبراهيم إسماعيل صبري حاتم الطائي مجموعة من الشعراء إيليا أبو ماضي علي محمود طه	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر ---- مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر

الثامن	ج١	ص ٢٠ حب الوطن مكرر ص ٨٥ أيها العمال مكرر ص ١١٥ الثورة مكرر	محمد علي الصالح أحمد شوقي عبدالعزيز المقالح	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر
الثامن	ج٢	ص ٢٣ اللغة العربية تتحدث ص ٣٨ نصائح ص٧٦ الاسراء والمعراج ص ١٤٥ المحراث ص ١٥٩ الوحدة والتضامن	حافظ إبراهيم محمد حسن عواد شرف الدين البوصيري محمود غنيم أحمد محرم	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر
التاسع	ج١	ص ٧٧ ولد الهدى	أحمد شوقي	مع التعريف بالشاعر
التاسع	ج٢	ص ٤٠ النخلة الحمقاء ص ١١٨ نبل وكرم ص ١٣٢ قالت لي الحجارة (شعر حر)	إيليا أبو ماضي المقنع الكندي سليمان العيسى	مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر مع التعريف بالشاعر

استناداً إلى بيانات الببليوجرافيا في الجدول السابق يمكن استنتاج العديد من الملاحظات التي يمكن من خلالها كشف مواطن الخلل، ومعالجة الثغرات في الهيكل العام للنصوص الشعرية المدرسية المنتقاة، وبالتالي تقديم التوصيات الهادفة إلى حل الإشكاليات البارزة، ويمكن الوقوف أمام أبرز تلك الملاحظات كمايلي:

١) بلغ مجموع النصوص في المراحل الدراسية من (٢ – ٩) ستةً وستين نصاً، ولكنَّ توزيع هذه النصوص على الشعب الدراسية يتفاوت بشكل ملحوظ (حسب المخطط التفصيلي التالي):



وقد نتج عن ذلك اختلالٌ في نسب توزيع النصوص الشعرية لكل صف دراسي، ففي حين تبلغ النصوص في بعض الشُّعب الدراسية ثمانية نصوص (الصف الرابع الجزء الأول على سبيل المثال) نجد في مقابل ذلك نص وحيد في شعبة دراسية (الصف التاسع الجزء الأول)، ومن هنا لا يتحقق التوازن في الجانب الكمّي للنصوص الشعرية الموزعة على المراحل الدراسية. ويرى الباحث أن هذا الأمر لا يرتبط بأي أهداف معرفية أو مهارية أو سلوكية يمكن من خلالها تعليل الاضطراب في توزيع النصوص على هذه الشاكلة.

٢) تشمل النصوص المختارة للمراحل الدراسية من (٢ – ٩) نصوصاً شعرية رائدة وذات بنية فنية عالية، في مقابل بعض النصوص الأخرى التي تتسم بالضعف من ناحية المضمون والبنية الفنية، وإذا كان بعض خبراء التربية يرى أنَّه يجب (اختيار النصوص وفق طريقة انتقائية لتشمل الأدب الرفيع وغيره، من أجل إبعاد الطريقة الجاهزة)[١] فإن ذلك لا يعني إهمال القيمة الموضوعية والفنية للنصوص، بحيث ترتبط آلية الاختيار بإنجاز الأهداف الأساسية في كل مرحلة دراسية بما يتلاءم مع متطلباتها النفسية والمهارية والمعرفية والروحية، ويكون هذا الاختيار مرتبطاً بتلك الأهداف. ويرى الباحث أن التركيز على الهدف المعرفي فقط أفضى إلى اختيار نصوص تغيب عنها الجدة الأدبية، والتكوين الفني الإبداعي، وبالتالي اصطباغ النص الشعري بالتقريرية والركاكة في بعض الأحيان، ولهذا ينبغي أن يُراعى في النصوص المنتقاة أن تحتوي قدراً من الجمال الفني وتكون مترابطة ومتناسقة في بنيتها، وتتضمن مدلولات معرفية يتمُّ عرضها بأسلوب رفيع بحيث يُحبب إلى التلميذ الشعر العربي، ويَسهل عليه قراءته والالتذاذ به، وحفظ نماذج منه.

٣) غياب قاعدة المعلومات الضرورية حول النص الشعري: من هو منشئ النص؟ ماهي مناسبة الإنشاء؟ ما هو المصدر الذي تمَّ اختيار النص منه؟ حيث لم تُذكر أسماء مؤلفي النصوص الشعرية في نحو ثلاثة وعشرين نصاً أي ما تبلغ نسبته ٣٤,٨% من مجموع النسبة العامة. وإنْ كان هذا غير ضروري للمتعلم، فإن له أهمية بالنسبة للمعلم وللباحث للاستقصاء والبحث والربط بين النص وبين مناسبته. ومما يرتبط بهذه الإشكال غياب التعريف بالشعراء، حيث لم يتم التعريف سوى بستة عشر شاعراً فقط ابتداء من كتاب الصف السادس الجزء الأول.

٤) على الرغم من أنَّ الإبداع يتجاوز الحدود الزمانية والمكانية ولا يعترف بالأسوار المصطنعة إلا أن النصوص المختارة قاصرة عن تمثيل الشعر على خارطة الوطن اليمني الكبير الغني بالنماذج الرائدة؛ حيث لم يتمَّ اختيار نصوص لشعراء رواد من مختلف مناطق الوطن (شعراء

---

[١] طه الديلمي وسعاد الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها (دار الشروق، عمان الطبعة الأولى ٢٠٠٣م) ص ٢٢٧

حضرموت وعدن على سبيل المثال) ممن كان لهم دورٌ في الحياة الأدبية في القرنين الماضيين، واكتفى معدو المناهج بشاعرين بارزين فقط (البردوني والمقالح) بالإضافة إلى عدد من الشعراء المغمورين، وبعض هؤلاء من اللجنة الوزارية المكلفة بإعداد مادة الكتاب (محمد علي بلال، أحمد هادي جمال الدين) وآخرين من المبتدئين في مسيرة الشعر، ومن الطبيعي أن الاجتزاء بهذه الكيفية لن يوفي الاتجاه المعرفي لدى التلاميذ حول الأدب اليمني، ويقصر عن تقديم صورة واضحة لمسيرة الشعر المتعددة المشارب والروافد، وكان الأحرى البحث في أضابير دواوين الشعراء البارزين، واختيار نصوص ملائمة للمراحل الدراسية، وبالتالي تعريف التلاميذ بتراثهم الأدبي القومي تمهيداً للإلمام بتاريخ الشعر في اليمن عبر العصور الأدبية من الجاهلية حتى العصر الحديث.

٥) تكرار بعض النصوص الشعرية نفسها في مراحل دراسية متفاوتة، يصلُ إلى حد تطابق النَّص الشعري في شعب تعليمية مختلفة، مثل نص (حب الوطن) للشاعر محمد علي الصالح الذي تكرر في الجزء الأول من الكتاب المدرسي للصف السادس ابتدائي، وفي الجزء الأول من كتاب الصف الثامن (الثاني الاعدادي). وكذلك نص (أيها العمال) الذي تكرر في نفس المكانين، وأيضاً نص (ثورة ٢٦ سبتمبر) الذي تكرر مثلهما في ذات الشعب الدراسية. وقد أفضى هذا الاختلال إلى تضييق المجال أمام اختيار نصوص رائدة أخرى، وبالتالي إقصاء عدد من الأسماء الأدبية على المستوى المحلي أو الإقليمي عن الكتاب المدرسي الذي يعدُّ الوسيلة التعليمية الأكثر تداولاً بين أوساط المتعلمين، وأهم وسيلة لبناء المعرفة التي يتأسس عليها فكر الأجيال التي تحمل مشروع النهضة.

نتائج الدراسة وأهم التوصيات

أفضى بنا مسار الدراسة والتحليل للنصوص الشعرية في المراحل الدراسية من (٢ – ٩) إلى استخلاص العديد من النتائج والتوصيات، ويمكن الإشارة إلى أهم النتائج فيما يلي:

١. أن النصوص الشعرية (عينة الدراسة) احتوت على مضامين متنوعة تخدم مشروع بناء شخصية التلميذ بناء سليماً، وتهدف إلى تعزيز الهوية العربية،

والانتماء إلى الإرث الحضاري الإسلامي، والتأكيد على القيم العُليا الفاضلة لتكوين الفرد الصالح، ولتدعيم الانسجام بين أفراد المجتمع، والإعلاء من روح المبادرة وحب الوطن واستشعار المسؤولية تجاه الآخرين.

٢. ومع ذلك تمَّ ملاحظة غياب الأغراض الرئيسة في الشعر العربي كالمدح والرثاء والهجاء والفخر والغزل عن النصوص الشعرية المنتقاة حيث تؤول معظم موضوعات النصوص – كما أشرنا – إلى غايات تعليمية تهدف إلى إكساب المتعلمين معارف تربوية وسلوكية خاصة، وتمَّ في سبيل ذلك مراعاة طبيعة المتعلمين وخصائصهم النفسية خلال هذه المرحلة التعليمية. مع أنَّ تنوع مضامين النصوص الشعرية له دور في اتساع دائرة خبرات التلاميذ، وتنمية ملكاتهم اللغوية والوجدانية.

٣. لاحظ الباحث أن أغلب النصوص الشعرية اعتمدت على البنية الإيقاعية التقليدية المتمثلة في العروض الخليلي والقافية الموحدة، والميل إلى البحور سريعة الإيقاع، والمجزوءات التي تساعد التلميذ على تذوق النص واستذكاره ثم

٤. غيابُ أيّ تدريب على مهارة التحليل الفني للنصوص الشعرية المنتقاة، من حيث البنية الإيقاعية أو تكوين الصورة الفنية وأنماط تشكُّلها، وهذا مرتبط بطبيعة الحال بغياب القواعد الأساسية للبلاغة العربية ودروس علم العروض والقافية، حيث يمكن للتلميذ من خلالها تحليل النصوص الشعرية ومعرفة مواطن الجمال الفني واستكشاف ملامح البناء الأسلوبي، ومن هنا غابت الأسئلة الوظيفية التي يمكن أن تنمي لدى التلاميذ ملكة نقد النصوص الشعرية.

أما أهم التوصيات فيمكن إيجازها فيمايلي:

١. ضرورة إعادة النظر في آليات اختيار النصوص الشعرية في المراحل الدراسية سواء من حيث محتوى النصوص أو من حيث جودة البناء الفني بما يتلاءم مع بِيداغُوجِيا العملية التعليمية وأسسها ومنطلقاتها والأهداف التي تتغيا وزارة التعليم تحقيقها في الأجيال الناشئة.

٢. دعم اللجان القائمة على إعداد الكتاب المدرسي بالخبراء المختصين من الجامعيين والأساتذة الموجهين، من أجل سد النقائص التي قد برزت في بعض مطبوعات الكتاب المدرسي.
٣. إعطاء الشعراء اليمنيين حظهم من الحضور على أن يشمل الاختيار شعراء لهم حضور لافت على الساحة الأدبية مثل لطفي جعفر أمان وعلي محمد لقمان وإبراهيم الحضراني وصالح الحامد وعلي باكثير وآخرين.
٤. العناية بالتعريف بأصحاب النصوص المختارة، مع الإشارة إلى المدونات التي تمَّ نقل هذه النصوص عنها ليسهل على الطالب والباحث الرجوع إليها في حال الحاجة إلى ذلك.

المصادر والمراجع

١. إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر العربي .
٢. ابن رشيق، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الجيل، الطبعة الخامسة، ١٤٠١ه/١٩٨١م)
٣. ابن عبدربه، العقد الفريد، (بيروت: دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، ١٤٠٤ هـ)
٤. أسمهان زدادرة، البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة باجي مختار، الجزائر، ٢٠١٢م)
٥. الحاج، عبدالرحمان، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، (مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد ٤ ، السنة ١٩٧٤م)
٦. شيخو، يعقوب، مجاني الأدب في حدائق العرب، (بيروت: مطبعة الآباء اليسوعيين، ١٩١٣ م)
٧. الطرابلسي، محمد الهادي، في مفهوم الإيقاع، حوليات الجامعة التونسية، تونس، العدد ٣٢، السنة ١٩٩١م.
٨. الطرابلسي، محمد، خصائص الأسلوب في الشوقيات (تونس: منشورات الجامعة التونسية، ١٩٨١م)
٩. طه الديلمي وسعاد الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها (عمان: دار الشروق، الطبعة الأولى ٢٠٠٣م)

١٠. عز الدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية، (بيروت: دار العودة، الطبعة الثانية ١٩٧٣م)
١١. القرطاجني، حازم، (ت٦٨٤م) منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة، (بيروت: دار الغرب الإسلامي، الطبعة الثالثة ١٩٨٦م)
١٢. القط، عبدالقادر، الاتجاه الوجداني في الشعر العربي المعاصر، (بيروت: دار النهضة العربية، الطبعة الثانية، ١٣٤١هـ)
١٣. المجذوب، عبد الله، المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها ج٣٨١/١ – ٣٨٢
١٤. الهاشمي، عابد توفيق، الموجه العلمي لطرق التدريس، (بيروت: مؤسسة الرسالة، الطبعة الأولى ١٩٩٦م)
١٥. الهرفي، محمد علي، أدب الأطفال دراسة نظرية وتطبيقية، (الاحساء: دار المعالم الثقافية للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ١٤١٧ه – ١٩٨٤م) ص ١٨
١٦. الورقي، السعيد، لغة الشعر العربي الحديث مقوماتها الفنية وطاقاتها الإبداعية، (القاهرة: دار المعارف، الطبعة الثانية، ١٩٨٣م)
١٧. ينظر: الناصر، محمد حامد، تربية الأطفال في رحاب الإسلام، (الرياض: مؤسسة سليمان الراجحي، د.ت)