

**نحو تصور جديد لتدريسية الاستعارة من خلال كتاب "الاستعارات التي
نحيا بها" للباحثين: جورج لايكوف ومارك جونسون**

***Teaching Metaphor through a New Perspective Built Upon
George Lakoff and Mark Johnson's book "Metaphors We Live
By"***

د. حمزة لعياي: أستاذ الثانوي التأهيلي، دكتوراه في علوم التربية تخصص: ديداكتيك اللغة العربية
وآدابها، جامعة محمد الخامس، كلية علوم التربية، الرباط، المغرب.

Dr. Hamza Laayali: High school teacher, PhD in Educational Sciences,
specialty: Didactics of the Arabic language and literature, Mohammed V
University, F.S.E, Rabat, Morocco.

Email: h.laayali09@hotmail.com

DOI : <https://doi.org/10.56989/benkj.v4i8.1149>

الملخص:

نروم من خلال هذه الدراسة إلى تبيان كيفية استثمار الطرح المعرفي الذي جاء به العالمين "جورج لاكوف" و"مارك جونسون" حول الاستعارة في كتابهما "الاستعارات التي نحيا بها" في تدريس ظاهرة الاستعارة لتلميذات وتلاميذ الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية بالمغرب، حيث تجاوزت نظرتهم للاستعارة اعتبارها ترفا جماليا أو نشاطا بلاغيا محضا لتصبح حاجة أولية حاضرة في كل مجالات العيش ومتصلة بالنسق التصوري العادي الذي يحكم التعبير والسلوك الإنسانيين. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: الاستعارة ليست وسيلة لغوية لوصف تشابهات موجودة قبلها بين شيئين، وإنما هي وسيلة معرفية بامتياز، بالنظر إلى الدور الذي تلعبه في إدراك الواقع المعاش؛ وتختلف الاستعارة وتتنوع من ثقافة إلى أخرى، تبعا لتعدد وتنوع الثقافات التي تنتجها، وهو ما يستند إليه المتلقي في عملية التأويل والفهم.

الكلمات المفتاحية: الاستعارة، البلاغة، الاستعارة التصورية، علوم اللغة، التدريس.

:Abstract

This study aimed to illustrate how to exploit George Lakoff and Mark Johnson's concepts presented in their book "Metaphors We Live By" to teach metaphors to second-year baccalaureate educators in the Humanities department in Morocco. Their perspective on metaphor extends beyond considering it just a literary device to accepting it as a crucial need in all aspects of life that is connected to our everyday thoughts that control human behavior.

Keywords: Metaphor, rhetoric, conceptual metaphor, language sciences, teaching.

مقدمة الدراسة ومشكلتها:

شكلت الاستعارة مجالا خصبا شغل بال المفكرين والأدباء والبلاغيين والنقاد واللغويين على مر التاريخ، وفي مختلف الحضارات، باعتبارها دعامة أساسية في تداولية الخطاب ومقصدية، لذا تعددت الدراسات وتنوعت الأعمال التي تهدف إلى الكشف عنها وعن أبعادها، وفهم آليات اشتغالها، والملاحظ أنه رغم تعدد هذه الدراسات واختلافات منطلقاتها ومرجعياتها وأسس النظر القائمة عليها فإن الاستعارة كموضوع ظل ثابتا مع مرور الزمن وهذا ما يؤكد أهميته الكبيرة، ومع بروز حقول معرفية جديدة كاللسانيات العرفانية أخذت الاستعارة بعدا جديدا وانعطافة أخرى، فبات من الضروري الحديث عن الاستعارة التصويرية التي كان ظهورها الأول مع العالمين جورج لايكوف ومارك جونسون في كتابهما "الاستعارات التي نحيا بها"، وفي ما يلي تفصيل وبيان.

تكمن أهمية البحث في أنه محاولة جادة لأجل تقديم اقتراحات تدريس ظاهرة الاستعارة لتلاميذ الثانية بكالوريا آداب وعلوم إنسانية، على ضوء كتاب الاستعارات التي نحيا بها للباحثين: "جورج لايكوف" و"مارك جونسون"، خصوصا أن المتأمل في حقل الدراسات الأكاديمية يدرك خلو المكتبة العربية من أبحاث أو دراسات تقدم اقتراحات لتدريس الاستعارة عامة والبلاغة خاصة بطريقة تختلف عن الطريقة التقليدية القديمة، وجدير بالذكر أننا استعنا في البحث بالمنهج الوصفي التحليلي بالقدر الذي يخدم الموضوع، وذلك بالنظر إلى طبيعة ظاهرة الاستعارة التي لا يمكن الوصول إلى كنهها إلا بالوصف والتحليل والتأويل.

قبل الدخول مباشرة في بيان الأبعاد التجريبية لكتاب الاستعارات التي نحيا بها، لا بد أولا من إيراد نبذة موجزة عنه حيث "يبحث هذا الكتاب في الكيفية التي يفهم بها الإنسان لغته وتجربته والعلائق الرابطة بينهما، أي كيف تفعل التجربة في اللغة وكيف تفعل اللغة في التجربة، وقد تم انتقاء آليات اشتغال التعابير الاستعارية لقياس هذا التفاعل ورصد بعض أجزائه. إن جزءا هاما من تجاربنا وسلوكياتنا وانفعالاتنا استعاري من حيث طبيعته"¹.

أولا: أسس الاستعارة عند لايكوف وجونسون

أ. نظرية البنية التصويرية:

شهد التفكير الدلالي مجموعة من النظريات التي تبحث في المعنى وترصده، وتعددت معها النظريات بخصوص هذا الموضوع بين من يرى المعنى كيانا داخليا، وبين من يذهب إلى اعتباره وليد علاقة بين اللغة والعالم الخارجي، وتعد النظرية التي عمل لايكوف وجونسون على

¹ لايكوف، جورج؛ وجونسون مارك (1996): الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة: جحفة، عبد المجيد ط1، الرباط: دار توبقال للنشر، ص3.

استحضارها في كتابهما الموسوم بعنوان "الاستعارات التي نحيا بها" من النظريات الدلالية التي ارتبطت بالمعنى دراسة وتحليلاً، معتبرة إياه كياناً نفسياً لا خارجياً لأن "المعنى موضوع نفسي، وبناء معاني التعابير اللغوية ليس إلا جزءاً من العمليات النفسية أو الذهنية التي تقوم على القدرة اللغوية الباطنية لدى المتكلم"¹.

ويبدو لنا أن أهم ما يميز هذا الموضوع هو الطريقة التي بني بها، ذلك أن الباحثين عرضاً له من خلال نقطتين أساسيتين هما: التجريد والاشتراك اللفظي، كعنصرين أساسيين في نظرية البنية التصويرية، وسنحاول فيما يلي بيان خصائص كل نقطة على حدة.

❖ التجريد:

يستهل الباحثان عرضهما لهذه النظرية بالتقليل منها، ويبدو لنا ذلك من خلال العبارة التالية: "تزعم نظرية التجريد أن هناك تصوراً مجرداً وعاماً جداً وهو التصور دعم"²، وذهباً في هذا الصدد إلى التأكيد على أن نظرية التجريد تقر بوجود تصور واحد عام، وهو التصور دعم، هذا الأخير محايد تماماً بالنسبة لتصور دعم الموجود في البناء أو دعم الموجود في الجدل، وعليه استنتجاً بأن نظرية التجريد ليست كافية من عدة وجوه، سنحاول إيرادها فيما يلي:

- لا تبدو نظرية التجريد معقولة بصدد الاتجاه الاستعاري {فوق-تحت} الذي نجده في الاستعارات كاستعارة "السعادة فوق".
- يعاب على نظرية التجريد عدم تمييزها بين الاستعارات، فمثلاً نجد استعارة "الحب سفر" في حين لا نجد استعارة "الأسفار حب"، وعليه يمكن القول إن نظرية التجريد تتكرر أن يفهم الحب من خلال الأسفار، وبالتالي نستنتج أنها تعتبر الحب والأسفار يُفهمان من خلال تصور مجرد غير ملموس، وظيفته الربط بينهما.
- تذهب نظرية التجريد إلى القول بوجود تصور واحد عام لمجال معين على الرغم من إمكانية وجود استعارات قادرة على بنية مظاهر مختلفة في تصور واحد.

❖ نظرية الاشتراك اللفظي:

يذهب "لايكوف" و"جونسون" إلى عد نظرية الاشتراك اللفظي نظرية قائمة بذاتها، ولا بأس قبل الخوض في الحديث عن نظرية الاشتراك اللفظي عند "لايكوف" و"جونسون" أن نورد أهم

¹ غاليم، محمد، (1999): المعنى والتوافق: مبادئ لتأصيل البحث الدلالي العربي، ط1، الرباط: منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط، ص47.

² المرجع السابق، ص120.

التعريفات التي وضعت لها، يقول ابن فارس: "الاشتراك هو أن تكون اللفظة محتملة لمعنيين أو أكثر كأن تسمى الأشياء الكثيرة بالاسم الواحد نحو: عين الماء، وعين المال، وعين السحاب"¹، ومن منظور لساني غربي فالاشتراك اللفظي هو "استعمال نفس اللفظ للتعبير عن تصورات مختلفة كما في "bank" والذي يعني ضفة النهر: و"bank" وهو البنك الذي نضع أموالنا فيه"².

من هذا المنطلق حاول الباحثان تقسيم الاشتراك اللفظي إلى: اشتراك لفظي قوي/ اشتراك لفظي ضعيف، ويبدو أن الفرق بينهما يكمن في كون الاشتراك اللفظي القوي لا يمكن أن يفسر أياً من العلاقات النسقية في التصورات الاستعارية، في حين أن الاشتراك اللفظي الضعيف أفضل من الموقف القوي لأنه يسمح بإمكانية وجود علاقات بين هذه التصورات.

غير أن السؤال الجوهرى الذي يطرح نفسه: كيف يمكننا الاستفادة من الطرح المعرفي لكتاب "الاستعارات التي نحيا بها" في تدريس البلاغة العربية عامة والاستعارة خاصة بالتعليم الثانوي التأهيلي وبالضبط مستوى الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية؟

لابد في الأول من الإشارة إلى أن تعامل التلاميذ مع درس اللغة العربية عامة والدرس اللغوي خاصة في المنهاج المغربي، لا يتم بمعزل عن النظريات التي يقوم عليها نقد الأدب بشقيه القديم والحديث، "فتعامل التلاميذ مع الأدب في المدرسة ليس بمعزل عن النظريات التي يقوم عليها نقد الأدب أو فهمه أو درسه أو التأريخ له ولا عما يحدث فيها من تطورات"³، حيث نجد في الكتاب المدرسي تجليات واضحة المعالم لمجموعة من المقاربات البلاغية واللسانية وعلى سبيل المثال لا الحصر، تحضر المقاربة البلاغية بمفاهيم عديدة كالتشبيه والكناية والمجاز والاستعارة، بينما تحضر المقاربة اللسانية بمفاهيم مثل: الاتساق والانسجام والتناص وغيرها من المفاهيم التي تنضوي تحت هذا الإطار، وقد أكد الدكتور محمد بازي في هذا الصدد أن الخطاب التربوي المغربي "يستفيد من مرجعيات المعرفة العالمية في اللسانيات والتداولية، ونظريات الأدب، والمناهج النقدية"⁴.

¹ ابن، فارس، (1997): الصاحبى في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ط1، لبنان: دار الكتب العلمية، ص105.

² لايكوف، جورج؛ وجونسون، مارك، (1996): الاستعارات التي نحيا بها، مرجع سابق، ص122.

³ الواد، حسين (1984): في مناهج الدراسات الأدبية، ط1، الدار البيضاء: مؤسسة بنشرة للطباعة والنشر، ص5-6.

⁴ محمد، بازي (2015): صحائف التكوين مدونة شاملة لكل ما يحتاجه مدرس اللغة العربية وآدابها تمثلاً وعملاً، ط1، الرباط: دار الأمان، ص59.

إن معظم الدارسين في حقل البلاغة على وعي تام بأهميتها في تعليم وتعلم أصول اللغة العربية للتلاميذ، وخير شاهد على ما نقوله هو قول الكاتبين: "فائزة محمد العزاوي" و"عبد الرحمان عبد علي الهاشمي" في كتابهما: "تدريس البلاغة العربية"، يقولان في هذا الصدد: "إن البلاغة العربية فن ضروري للناشئة في مراحلهم المختلفة لأنها تجمع في طبيعتها بين جانبين اثنين لا غنى لأحدهما عن الآخر، وهما جانب العلم والفن، وهما مهمان لتنمية شخصية المتعلم عن طريق تضمين البلاغة الجوانب التربوية والمعرفية والوجدانية والمهارية، فهي تحقق بعضا من وظائف اللغة العربية، وتكشف لمتعلميها عن حقائق اللغة وأسرارها، وتنمي لديهم مهارات النقد والقدرة على المفاضلة مما يجعلها قادرة على الإقناع، فالبلاغة ليست علما من العلوم يراد بها زيادة معلومات جديدة للمتعلمين وليست مادة دراسية يعتمد في دراستها على التصورات المنطقية، ولكنها في الأصل فن أدبي يعتمد على التذوق الصافي والحس الأدبي الدقيق إذا ما تمرس على هذا الجانب فإن نظريته للقراءة تصبح نظرة روحية بوصفها مصدرا للإشباع والإقناع"¹.

تعمدنا إبراد هذا القول رغم طوله، لما يكشف عن وعي تام بالأبعاد التعليمية للبلاغة، إذ من الملاحظ أن نظرة المؤلفين للبعد التعليمي للبلاغة ليست نظرة ضيقة تقف عند تلك الحدود المعتمدة في الكتاب المدرسي للسنة الثانية باكوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، وإنما هي نظرة واسعة ترى أن تعليم اللغة العربية عامة والبلاغة خاصة يقوم على أدوات وآليات محددة، ويبدو ذلك في تأكيدهما على أن دراسة البلاغة والإلمام ببعض حيثياتها يساهم في إدراك أسرار اللغة العربية، فضلا عن تنمية مهارات التذوق والإقناع، ناهيك عن تطوير نظرة الفرد للنصوص من نظرة سطحية إلى نظرة روحية تعتمد على النقد البناء.

وفي نفس السياق آثرنا في هذا الطرح بيان ما يمكن اعتباره أبعادا تعليمية لتدريس البلاغة العربية وقد حددناها كما يلي:

- تنمية الذوق وإذكاء الإحساس ليتمكن القارئ من تذوق العمل الأدبي والشعور بالأدب وعواطفه، فإذا كانت البلاغة من وسائل الأديب في تصميم تعبيراته فهي كذلك عتبة ضرورية للقارئ لأجل الولوج إلى النص، وبدون إدراكها لا يمكن ذلك.
- تعمل البلاغة على الصعيد التعليمي، فهي وسيلة لتنمية الذوق الفني لدى التلاميذ وتمكنهم من امتلاك الوسائل المعينة لهم على الإبداع، فالأدب منهل تنهل منه وهي قوامه وعنصر تكوينه، كما تساهم في "إدراك ما في الأدب من معان وأفكار سامية واقتدار المتعلم على صياغة ناتجة في أساليب بليغة... فيكون الأساس الذي يقوم عليه تدريسها هو عرض النصوص الأدبية

¹ عزاوي فائزة محمد فخري؛ هاشمي عبد الرحمن، عبد علي (2005): تدريس البلاغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص5.

البليغة واستنباط ما فيها من جمال وجعلها وسيلة تعمل على تكوين الذوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في النصوص الأدبية¹.

■ تمكين التلاميذ من القدرة على النقد الأدبي للأعمال الفنية الشعرية وتقويمها، وتحديد مستوى جودتها، مما يمكنهم من المفاضلة بين الجيد والريء، ناهيك عن مساهمتها في تنمية الخيال الأدبي من خلال الإلمام بالصور والأخيلة التي تتضمنها الأساليب البلاغية الواردة في أعمال الأدباء والشعراء من قصائد وروايات وغيرها، بالإضافة إلى أنها تكسب التلميذ قدرة على محاكاة الأساليب البلاغية.

■ المساهمة في تنمية الميول القرائي، وإثارة دافعية لدى التلاميذ لتعلم لغتهم العربية وتذوقها والاعتزاز بها، وكشف المواهب الأدبية وتطويرها لديهم، ناهيك على أنها تربط التلميذ العربي بالاتجاهات والمذاهب العربية قديمها وحديثها.

ثانيا: تطبيقات المقاربة البلاغية للاستعارة في الكتاب المدرسي

ينبغي هذا المحور على رصد تجليات المقاربة البلاغية لظاهرة الاستعارة في الكتاب المدرسي للسنة الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، وبيان إلى أي حد استطاع الكتاب المدرسي تمثيل هذه المقاربة واستثمارها في خدمة الدرس اللغوي، كما سنهتم ببيان منهجية تناول هذا الدرس في كتاب من الكتب المدرسية الموجودة في المنهاج المغربي، يتعلق الأمر بكتاب "الممتاز في اللغة العربية"، ولكن قبل الشروع في ذلك لا بد أولا من تقديم وصف عام وشامل لمكونات الكتاب المدرسي حتى نتبين بشكل واضح موقع هذه التجليات من الكتاب المدرسي.

معلوم أن الكتاب المدرسي ينطلق من بيداغوجيا الكفايات التي تعرف بأنها "قدرات تسمح بالسلوك والعمل في إطار سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات، وقدرات مندمجة بشكل مركب، كما تقود الفرد الذي اكتسبها إلى تجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما، وحلها في وضعية محددة"²، لتحقيق الكفايات التالية: التواصلية، المنهجية، الثقافية، الاستراتيجية، وينقسم الكتاب المدرسي إلى وحدتين اثنتين: شعر ونثر، وبعد ذلك تجزأ وحدة الشعر إلى القضايا الأدبية التالية: إحياء النموذج، سؤال الذات، تكسير البنية ثم تجديد الرؤيا بينما تتجزأ وحدة النثر إلى فنون

¹ الدليمي، طه حسين؛ عبد الكريم، الوائلي سعاد (2005): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، عمان: عالم الكتب الحديث، ص105.

² الدريج، محمد (2006): الكفايات في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، عدد 16، الرباط: منشورات رمسيس، ص3.

وأجناس أدبية معروفة كالقصة القصيرة والمسرح ثم النقد بمناهجه المعروفة: المنهج الاجتماعي والبنوي التكويني والبنوي النصي.

وتحتل الصور البلاغية عامة والاستعارة خاصة موقعا قويا في مرحلة تحليل القصائد، ذلك أن تلميذ السنة الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية مُطالب باستخراج الصور الشعرية التي تهيم على القصيدة المدروسة فضلا عن بيان نوعها وأطرافها والوظيفة التي أدتها، ومن ثمة، يمكن القول إن المنهاج المغربي يهتم كثيرا ببيان أهمية الصور البلاغية حيث إن استخراجها يعد محطة مهمة من محطات التحليل الأدبي في مجال الشعر.

إن أول ملاحظة يمكن تسجيلها بعد ملاحظة دقيقة للكتاب المدرسي والطريقة التي تناولت بها المقاربة البلاغية ظاهرة الاستعارة هي أن الكتاب المدرسي قد زوج بين البلاغة الكلاسيكية والبلاغة الحديثة، ذلك أن المنهاج اللغوي البلاغي المقرر لفئة السنة الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية يتميز بطابعه التعليمي المعياري والبياني، ويبدو لنا أن الهدف من تدريس البلاغة في هذه المرحلة يتجلى في تزويد التلميذ بمجموعة من الأدوات التي يحتاجها في مجال الكتابة الفنية والجمالية لأجل اكتساب ملكة الفصاحة، ويظهر هذا البعد التقليدي المعياري لتدريسية الاستعارة أشد ما يظهر في الكيفية التي تصاغ بها الأسئلة في مرحلة التحليل وبالضبط عندما يطلب من التلميذ استخراج الصور الشعرية من استعارة ومجاز وكناية وتشبيه، فبتأملنا للكتاب المدرسي "الممتاز في اللغة العربية" الخاص بالسنة الثانية بكالوريا/ آداب وعلوم إنسانية، لاحظنا أن الأسئلة تطرح على الشكل التالي:

- استخراج مكونات الصور الشعرية.
- بين نوع الاستعارة الموظفة هنا: أ هي استعارة مكنية أم تصريحية؟
- استخراج من هذا المثال المستعار منه والمستعار له.

غير أن هذا لا يمنع من القول إن هذا الكتاب المدرسي يستفيد كذلك من بلاغة علمية حديثة، تعتمد على اللسانيات والحجاج، وتُعنى بوصف الخطاب البلاغي مع تبيان قواعده المضمرة واستخلاص بنياته ودلالاته ووظائفه التداولية الحجاجية، لقد تطورت البلاغة ولم تعد حكرا على الأدب بل أصبح لها نطاق رحب واسع، ولم تعد تحتكم إلى البلاغة التقليدية بل تطورت الصور البلاغية وتنوعت آلياتها الفنية، وتعددت معاييرها الإنتاجية والجمالية والوصفية، ورغم عدم توفر آليات البلاغة العربية الحديثة بقوة في مقرر السنة الثانية بكالوريا، إلا أننا عثرنا على بعض إرغاصاتها والتي تظهر بشكل جلي من خلال هذا المطلب الذي غالبا ما يطرح في تحليل القصائد

ويتعلق الأمر بالسؤال التالي: استخراج الصور البلاغية من النص الشعري، ثم بين الوظيفة التي أدتها.

يبدو لنا أن الكتاب المدرسي "الممتاز في اللغة العربية" قد وظف البلاغة العربية الكلاسيكية بوصفها بلاغية معيارية تعليمية بامتياز تقوم فقط على استقراء الظاهرة البلاغية واستخراج مكوناتها الأساسية، غير أننا عثرنا على بعض إرهاسات البلاغة الحديثة والتي تجلت في المطلب المتعلق بوظيفة الصورة الشعرية، ورغم هذه المزاجية إلا أن تدريس البلاغة يظل دون المستوى المطلوب، حيث إن الممارسات التعليمية الحالية، حالت دون الأهداف المرجوة من تدريس البلاغة العربية، وكرست بذلك فساد الذوق وغلبة الصنعة والتكلف والبعد عن الطبع، ومن الخطأ البين في تدريسها أن يكتفي فقط بذكر التعريفات وتلقين الشواهد واستخلاص القواعد وإصدار الأحكام أو جعلها مباحث يختبر فيها العقل، بل يجب أن يكون الأساس الذي يقوم عليه تدريسها هو عرض النصوص الأدبية البليغة واستنباط ما فيها من النواحي الجمالية وجعلها وسائل تعمل على تكوين الذوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ، فضلا عن كون البلاغة تعتبر من العلوم الآلية شأنها في ذلك شأن النحو والصرف، فهي حين تعرض على التلاميذ باعتبارها وسائل تعمل على تكوين الذوق الأدبي لا قواعد أو مباحث يختبر فيها العقل، ذلك أنها غير صالحة البتة في تدريس من يعتمد على ملكة الذوق والإحساس، ومن ثمة، يجب أن "تدرس بلاغة تنمي أنواق التلاميذ وتكسبهم القدرة على الاستمتاع بالآثار الأدبية القيمة وعلى محاكاتها في إنشاء الكلام الجيد وحسن البيان، فإذا تم تدريسها على هذا الأساس بطلت أن تكون مادة جافة عقيمة، وبطل أن ينفر منها التلاميذ"¹.

ويبدو أن هناك صعوبة واضحة في تدريس البلاغة لتلاميذ الثانوي التأهيلي، وقد كانت هذه المسألة مجرد فكرة عالقة في ذهن إلى حين خوض تجربة التدريس في السلك الثانوي التأهيلي، وفي خضم هذه التجربة التي تناهز ثماني سنوات، اكتشفنا أن التلاميذ ينفرون من حصة الدرس اللغوي، وقد دفعنا هذا الأمر إلى فتح نقاش مع التلاميذ لغايتين اثنتين:

- أولا: إدراك الأسباب التي تجعل التلاميذ لا يريدون حصة الدرس البلاغي.
 - ثانيا: سماع اقتراحاتهم وآرائهم حول تدريس البلاغة، وأهم الصعوبات التي تعترضهم.
- وبعد نقاش طويل توصلنا إلى أنهم يواجهون صعوبات عديدة في دروس البلاغة العربية، وقد حصر التلاميذ هذه الصعوبات فيما يلي:

¹ سيد عبد العال، عبد المنعم (1993): طرق تدريس البلاغة العربية، ط1، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر، ص25.

- المدرسون يقدمون القواعد البلاغية وكأنها مادة حفظ وليست مادة فهم.
 - ضعف قابلية بعض المدرسين في إيصال المعلومة بالشكل اللازم.
 - اعتماد بعض المدرسين على طريقة واحدة في تدريس البلاغة.
 - جمود الأساليب البلاغية وشواهدا.
 - التركيز في الأمثلة على الأبيات الشعرية الصعبة مما يحول دون فهم الظاهرة البلاغية.
- وفي ظل هذه الصعوبات يجد التلميذ نفسه عاجزا عن فهم المادة، خاصة وأن موضوعاتها كثيرة ومعقدة ولها تفرعات عديدة وتفاصيل كثيرة، ففي درس التشبيه يجد مثلا التلميذ صعوبة في إدراك أقسامه، فهناك التشبيه المرسل، والمؤكد، والمفصل، والمجمل، ثم التشبيه المرسل المفصل والمرسل المجمل، والمؤكد المجمل، والمؤكد المجمل، والتشبيه البليغ.

ثالثا: اقتراحات لاستثمار الطرح المعرفي للايكوف وجونسون في تدريس البلاغة العربية

إن التصور الذي جاء في الكتاب حول الاستعارة، هو تصور مغاير تماما لما جاء في البلاغة العربية القديمة التي قسمت الاستعارة إلى تصريحية ومكنية، وعينت أقسامها فيما يلي: المستعار منه/المستعار له، ثم القرينة، إذ يذهب الثنائي لايكوف وجونسون إلى اعتبار أن النسق التصوري العادي الذي يسير تفكيرنا يكتسي طبيعة استعارية تميزه، ذلك أن الاستعارة تحضر في كل مجال حياتنا اليومية بل حتى سلوكياتنا البسيطة لا تخلو من الاستعارة، غير أننا لا ننتبه لها، كما يعتبران أن الاستعارة "ليست آلية لغوية تستعمل فقط للتجميل المجازي للغة المباشرة الصريحة، إنها ليست طلاء أسلوبيا اختياريا، بل إنها طريقة جوهرية وأساسية لتعلم وبنينة الأنساق التصورية، إنها آلية أساسية لترميم المعرفة وبناء سننها وجزء من خطابنا اليومي"¹، فالنسق التصوري لا نعيه بشكل عادي، ذلك أن جل التفاصيل التي نسلوها في حياتنا وفي تعاملاتنا مع الناس، والطريقة التي نتعامل بها بواسطتها مع العالم تجعلنا نفكر ونتحرك بطريقة آلية، تبعا لمسارات سلوكية ليس من السهل القبض عليها، إلا أن اللغة تشكل إحدى الطرق التي تُوصلنا إلى اكتشاف هذه السلوكيات ممثلة بالاستعارة.

ويبدو لنا أن هذا الطرح المعرفي الجديد يمكن استثماره في تدريس الاستعارة لتلاميذ الثانية بكالوريا شعبة الآداب والعلوم الإنسانية، ذلك أن التلاميذ في مستوى الثانوي التأهيلي يواجهون صعوبة بالغة في تلقي دروس البلاغة العربية، وإذا أمعنا النظر في هذا الأمر لوجدنا أن هذه

¹ لايكوف، جورج (2005): الاستعارات التي تقتل وحرب الخليج، ترجمة: جحفة، عبد المجيد، ط1، الرباط: دار توبقال للنشر، ص7.

الصعوبة تكمن بالدرجة الأولى في طبيعة الأمثلة التي ينطلق منها الكتاب المدرسي في استقراء وتحليل الظاهرة البلاغية، فالمنهاج المغربي ينطلق في غالبية الأحيان من الأمثلة الشعرية الصعبة (الشعر القديم على وجه الخصوص)، فيجد التلاميذ صعوبة كبيرة في فهم معنى البيت الشعري مما يحول دون فهم الظاهرة البلاغية المراد دراستها، ومعلوم أن لا يكوف وجونسون قد أكدا على أن الاستعارة ليست مرتبطة فقط باللغة بل إنها موجودة في نسقنا التصوري، كما أنها موجودة بقوة في لغتنا اليومية لدرجة أننا كثيرا ما نستعمل تعابير استعارية دون أن ندري، وعلى هذا الأساس فإننا نقترح أن يتم الانطلاق في تدريس علوم البيان عامة والاستعارة خاصة من التقسيمات التي وضعها الباحثان للاستعارة من خلال كتابهما وذلك وفق ما يلي:

التقسيم الأول: الاستعارات الاتجاهية

يرتبط هذا النوع من الاستعارات بالاتجاهات الفضائية: خارج، داخل، أمام، خلف، فوق، تحت والتي تظهر من خلال وضعيات الجسد وعلاقته بالمحيط الفيزيائي مما يعطي لتصوراتنا توجهها فضائيا محضا، من هذا المنطلق يرى الباحثان أنه نتيجة لكون أجسادنا لها هذا الشكل الذي هي عليه، وكونها تشغل بهذا الشكل في محيطنا الفيزيائي، فإن مرتكزاتها واقعة في تجربتنا الثقافية وواقعة في تعاملاتنا اليومية وتجاربنا، فالإنسان بفعل تفاعل جسده مع محيطه الخارجي، ينتج مجموعة من المفاهيم التي تعكس هذا النوع من التفاعل وترصد بشكل لا يدع مجالا للشك طبيعته وسياقه بل وفي بعض الأحيان مقامه، ففي تعبيرنا اليومي نشير إلى الأسفل لأجل التعبير عن حالة سلبية لا تتلاءم والطبيعية الإنسانية، كالتخلف والانهيال، ونستعمل كلمة "فوق" لأجل الدلالة على المسائل الإيجابية من تطور وتقدم وارتفاع، وعلى هذا الأساس فإن الاستعارات الاتجاهية مثل "السعادة فوق" و"الشقاء تحت" أو "الهيمنة فوق" و"الخضوع تحت" لا تضطلع فقط بمهمة ترتيب الكلام، بل أيضا تقوم بتنظيم مقام القول، حيث إن الاستعارات ذات الاتجاهات يتم اللجوء إليها لأجل الدلالة على السعادة وسنحاول رصد ذلك من خلال بعض الأمثلة:

- إنني في قمة السعادة.
- لقد رفع من معنوياتي.

يلاحظ أن المرتكزات الفيزيائية لوضعية الارتفاع يرتبط بحالة عاطفية إيجابية، تتمثل في الشعور بالسعادة، ومن جهة أخرى يستعمل الاتجاه "تحت" للدلالة على المعاناة والشقاء ويظهر ذلك من خلال الأمثلة التالية:

- إنه يغوص في الشقاء.
- لقد سقطت معنوياته.
- طموحاته في انهيار مستمر.

يمكن القول من خلال كل ما تقدم إننا نحيا بالاستعارة، باعتبارها جزءا لا يتجزأ من نسقنا الفكري العادي الذي يسير حياتنا اليومية، "وتمثل إحدى الطرق الجوهرية لتعلم وبنية مختلف أنساقنا التصورية، كما هي جزء لا يتجزأ من خطابنا اليومي العادي"¹، كما نستنتج أن "الاستعارة تتعدى اللغة إلى مجال الفكر الذي يتحكم في لغتنا وأعمالنا وهو ما يجعل هذا النوع مثبتا في نسقنا التصوري، ندرك عبرها العالم من حولنا ونمارس فيه تجاربنا بشكل استعاري"².

التقسيم الثاني: الاستعارات الأنطولوجية

يرى لايكوف وجونسون أن هذا النوع من الاستعارات ينتج من خلال تفاعل تجاربنا مع الأشياء الفيزيائية وعلى وجه الخصوص أجسادنا، ويظهر ذلك من خلال النظر إلى الأفكار المجردة كالعقل والحقيقة مثلا والانفعالات باعتبارها أشياء مادية، مما يمنحنا طرقا للنظر إلى الأحداث والأنشطة والإحساسات من خلال أنساقنا الفيزيائية، وكنتيجة للعلاقات التفاعلية بين الأفراد مع المحيط الفيزيائي فإنه يسمح لنا بأن ندرك الأشياء المجردة ونفهمها انطلاقا من معطيات العالم الخارجي الذي تقع عليه حواسنا.

❖ استعارات الكيان المادية:

يسمي الباحثان هذا النوع من الاستعارات أنطولوجية؛ لأنها تنتج عن تجاربنا مع الأشياء الفيزيائية كما تقدم طرقا للنظر إلى الأحداث والأنشطة والإحساسات والأفكار باعتبارها كيانات ومواد، ويستدل الباحثان على ذلك بتجربة ارتفاع الأسعار التي يمكن أن تعتبر استعاريا كيانا نسميه التضخم، وعليه فإننا نحصل على طريقة للإحالة على هذه التجربة:

أ) "التضخم كيان" وتتضوي تحته العبارات التالية:

إن التضخم يخفض مستوى عيشنا.

يجب محاربة التضخم.

يقلقني التضخم كثيرا.

يلتهم التضخم جزءا كبيرا من عائداتنا.

بعد رصدنا لهذه العبارات تجدر الإشارة إلى أن اعتبار التضخم كيانا يسمح لنا بالإحالة عليه وتكميمه وتعيين مظاهره، بل أن نرى فيه سببا لأن نتصرف بحيلة إزاءه، وربما بأن نعتقد أننا نفهمه، ومن هذا المنطلق يمكن القول إن الاستعارات الأنطولوجية تضطلع بدور كبير في محاولتنا

¹ سليم، عبد الإله (2001): بنيات المشابهة في اللغة العربية: مقارنة معرفية، ط1، الرباط: دار توبقال للنشر، ص51.

² المرجع السابق، ص71.

لتقديم تحليل عقلائي لتجاربنا، وسنحاول أن نقدم لائحة من الاستعارات لأجل تقديم فكرة عن تنوع حاجاتنا التعبيرية ومنها بعض المعطيات التمثيلية من الاستعارات التي تخدمها:

الإحالة:

إننا نعمل من أجل السلام.
خوفي من الحشرات يجعل زوجي كالمجنون.
يعتبر الطرف المعتدل قوة صامته في السياسة الأمريكية.

التكميم:

لهذا اللاعب مهارة كبيرة في المراوغة.
لمست في طريقة كتابتك تطورا كبيرا.
يوجد كثير من الحقد في العالم.
يتطلب إنهاء هذا البحث قدرا كبيرا من الجد والصبر.

تعيين المظاهر:

وحشية الحرب تجعلنا غير إنسانيين.
لقد تدهور الجانب النفسي في صحته.
لم أتمكن من مسايرة إيقاع الحياة الحديثة.

تعيين الأسباب:

اللياقة البدنية سبب خسارة الفريق.
قام بذلك من جراء غضبه.
كلفهم خلافهم الداخلي الهزيمة.

(ب) استعارة "الذهن آلة":

عقلي غير قادر على الاشتغال الآن.
لقد صدئ عقله.
اشتغلنا على هذه المشكلة طوال اليوم والآن نفذت طاقتنا.

(ج) استعارة "الذهن شيء هش":

لقد حطمت هذه التجربة.
لقد انهارت قواه.

تقدم لنا هذه الاستعارات نماذج استعارية عن ماهية الذهن وتسمح لنا بالتركيز على مختلف مظاهر التجربة الذهنية، فاستعارة "الذهن آلة" تجعلنا نتصور الذهن كما لو كان بإمكانه أن يشتغل

وأن يتوقف وأن له مستوى من الفعالية وله قدرة إنتاجية وآلية، أما استعارة "الذهن شيء هش" فإنها تسمح لنا بالحديث عن الجانب النفسي فقط.

ودفعا لكل ما تقدم يمكن الخروج بالخلاصة التالية:

- الاستعارات الأنطولوجية وبالضبط استعارات الكيان والمادة، حاضرة دائما في فكرنا لدرجة أننا نعتبرها من البديهيات، كما نعتبرها أوصافا مباشرة للظواهر الذهنية، لدرجة أن لا أحدا يخطر بباله أن الأمر يتعلق بتصورات استعارية.

التقسيم الثالث: الاستعارات البنيوية

معلوم أن الاستعارات المرتكزة على التصورات البسيطة من قبيل: فوق - تحت/ داخل - خارج/ تكتسي أهمية كبيرة مثل باقي الأشياء الأخرى في نسقنا التصوري، وبدونها لا يمكن الاشتغال على العالم وفعل بعض الأشياء الواعية كالتواصل والتفكير وغيرها من الأفعال المرتبطة أساسا بالجانب الشعوري الواعي لدى الإنسان، وأكد الباحثان على أن استعارات مثل: "الذهن آلة" واستعارات "التشخيص" من الممكن أن نوسعها لتشمل مجالات أخرى أوسع، فعلى سبيل المثال لا الحصر نجد أن الاستعارات المتعلقة بالذهن من الممكن جدا توسيعها، كما يمكن إيجاد طرق ووسائل لأجل تسليط الضوء على بعض من مظاهر هذا التصور، ولبيان هذا الأمر نأخذ على سبيل المثال بعض الاستعارات البنيوية مثل: "الجدال العقلي حرب"، ويبدو لنا أن هذا التصور الاستعاري يشكل مصدرا غنيا للقيام بالتوسيع الدلالي التداولي، كما هو الحال في الاستعارات الأنطولوجية والاستعارات الاتجاهية، والتي تسمح لنا باستعمال تصور مبنين في بنية تصور آخر قريب منه، وفي نفس السياق يرى الباحثان أن الاستعارات البنيوية تتأسس شأنها شأن الاستعارات الأنطولوجية والاتجاهية على ترابطات نسقية داخل التجربة الإنسانية، حيث تسمح لنا بإيجاد الوسائل الملائمة لتسليط الضوء على بعض المظاهر، وبالتالي تعمل على إظهار تصورات معينة وإخفاء تصورات أخرى خدمة للجانب الدلالي، فعندما نتبنى رأيا معيناً فإننا نستعمل مجموعة من الوسائل القوية بغية الدفاع عن تصورات معينة، ومن بين هذه الوسائل نجد: التسلط، التحدي، التهرب، المساومة، الإصلاح، ولكي نفهم ما يعنيه هذا الكلام سندرس استعارة "الجدال العقلي" باعتبارها تسمح بإقامة تصور لماهية الجدال العقلي وذلك بالاستعانة بمفهوم نتداوله كثيرا وموجود بالقوة في نسقنا التصوري وهو الصراع الفيزيائي المتمثل في الحرب كمصطلح دال عليه.

إن الحرب أو الصراع الذي يقصده الباحثان هو صراع مؤسساتي بامتياز، فعلى مر العصور كانت معارك البشر معارك مؤسساتية وبالتالي استخدمنا نباهتنا لأجل إيجاد بعض الوسائل الفعالة في الصراع، غير أن البنية الأساسية للمعركة تظل في عمقها ثابتة لا تتغير، وتستعمل في جدالنا

مجموعة من الوسائل الكلامية مثل: التحدي، التهديد، التسلط، الشتم، التلميحات الجارحة، المساومة، ومثال ذلك:

- لأنني أقوى منك (التحدي).
- لأنني أنا الرئيس (التسلط).
- لأنك غبي (الشتم).
- لأنني أُحبط (التهرب).
- لأنك الرجل المناسب للقيام بهذه المهمة الصعبة (الإطراء).

نشير إلى أن الهدف من إيراد كل هذه الأمثلة الاستعارية وتقسيماتها هو بيان مدى حضور الجانب الاستعاري في اللغة التي نتناولها، حيث إن جزءا كبيرا من حديثنا استعاري، وبالتالي يمكن لمدرسي اللغة العربية أن ينطلقوا في تدريسهم لظاهرة الاستعارة من خلال هذه الأمثلة البسيطة التي وضعها لايكوف وجونسون والتي من شأنها أن تبين للتلميذ المعنى المقصود بالاستعارة، حيث يدرك بمجرد قراءته لهذه الأمثلة أن الاستعارة ظاهرة لغوية تداولية موجودة بالقوة في نطاقنا التداولي اليومي، هذا من جهة، ومن جهة ثانية يبدو لنا أن انطلاق المدرس من هذه الأمثلة البسيطة من شأنه أن يبديد تلك الصعوبة التي يصادفها التلميذ عندما ينطلق المدرس في معالجة ظاهرة بلاغية معينة من أمثلة شعرية صعبة كما هو الحال في الشعر القديم، ذلك أن التلميذ يسقط في مشكل فهم البيت الشعري، ومن ثمة، لا يستطيع جرد المستعار منه والمستعار له، مما يحول دون التمكن في هذه الظاهرة البلاغة الفريدة من نوعها.

رابعا: النتائج المتوقعة من تطبيق الطرف المعرفي لايكوف وجونسون في تدريس ظاهرة الاستعارة

يبدو لنا أن الاقتداء بالطرح المعرفي الذي تبناه لايكوف وجونسون في تدريس الاستعارة سيأتي بمجموعة من النتائج أهمها:

- تجاوز تلك الصعوبات التي يواجهها التلاميذ في فهم الظاهرة البلاغية، خصوصا وأن أمثلة الانطلاق من اليسير فهمها، لأنها قريبة من لغة الحديث اليومي.
- إدراك التلاميذ بأن الاستعارة غير مرتبطة فقط بالجانب الشعري الإبداعي، بل إنها ظاهرة بلاغية موجودة بالقوة في مجالنا التداولي، ذلك أن جزءا كبيرا من لغتنا استعاري من حيث طبيعته.

- حصول إقبال على درس البلاغة، لأن المشكلة التي كان يواجهها التلميذ قد تبددت وأصبح الأمر أكثر يسرا وسهولة.
- إضفاء نوع من الجدية على درس البلاغة العربية والاستفادة من الطرح البلاغي الجديد الذي يمنح مواده من اللسانيات العرفانية، ويروم مبدأ السهولة في تفسير الظواهر اللغوية المراد تدريسها.

النتائج:

- الاستعارة ليست وسيلة لغوية لوصف تشابهات موجودة قبلها بين شيئين، وإنما هي وسيلة معرفية بامتياز، بالنظر إلى الدور الذي تلعبه في إدراك الواقع المعاش.
- الاستعارة ليست وسيلة لغوية لتجميل الخطاب وزخرفته، وإنما مفهوم ينهض على مجموعة من المعارف والنظم المتجذرة في مجتمع معين.
- تختلف الاستعارة وتتنوع من ثقافة إلى أخرى، تبعا لتعدد وتنوع الثقافات التي تنتجها، وهو ما يستند إليه المتلقي في عملية التأويل والفهم.
- إن النظرة التقليدية التي كانت تقول بأن الاستعارة ظاهرة لغوية لا علاقة لها بالفكر والأنشطة هي نظرة خاطئة، إذ يبدو لنا من خلال هذا الكتاب أن الاستعارة ظاهرة فكرية أولا قبل أن تكون ظاهرة لغوية، كما نستنتج بأن الاستعارة ترتكز على مجموعة من المتشابهات التي توجد في نسقنا التصوري، فضلا عن كون وظيفة الاستعارة تكمن في إتاحة فهم تجارب معينة من خلال تجارب أخرى مما يتيح إبداع مشابهات جديدة.
- الاستعارة مسألة ذهنية لا لغوية أو أسلوبية، وهي إحدى مكونات المعمار الذهني البشري كما تعد من الوسائل الجوهرية للتفاعل مع المحيط، والتي لعبت الموسوعة دورا مهما في إثرائها، وتنبثق بشكل أساسي من تفاعل الفرد مع محيطه، وكذلك من التفاعل الحاصل بين المتلقي والقارئ وهي تختلف باختلاف الثقافات والمرجعيات الفكرية والمعرفية التي تستند إليها وتتبنى عليها.
- الأشكال الاستعارية لا تشغل بشكل منعزل ومنفرد عن بعضها البعض، وإنما على العكس من ذلك، حيث إنها تتفاعل فيما بينها وتتعلق، وهذا ما يولد الانسجام فيما بينها مثلما رأينا ذلك مع كل من الاستعارات الوضعية وكذا الاستعارات الإبداعية، فهي تخضع لنسقية داخلية وخارجية إضافة إلى التعلق الذي نجده على مستوى الأشكال البلاغية المختلفة، وهذا يتجلى تحديدا في

التداخل الحاصل بين الأشكال البلاغية، أي التداخل بين الاستعارة والرمز، الكناية والمجاز، وباقي الأشكال الأخرى.

- تلعب الموسوعة دورا مهما في تأويل الاستعارة جراء انفتاحها على سيروية تأويلية لا نهائية وينتج عنها سلسلة من القراءات والتأويلات المتنوعة، وبالتالي اختلاف تفسير وتأويل الاستعارة حسب الخلفية المعرفية والموسوعية التي ينطلق منها القارئ، حيث تلعب فيها الموسوعة دورا مركزيا، من خلال التفاعل الموجود سواء بين القارئ والمتلقي أو بين الإنسان ومحيطه، الأمر الذي يجعل الاستعارة تختلف من ثقافة إلى ثقافة أخرى، كما تمكن التفكير البشري من التعامل مع واقعه بكشف بنياته، وكيفية اشتغالها والتعامل مع المجردات من خلال إسقاط التجارب المادية، وهذا لا يقتصر فقط على الاستعارات الإبداعية وإنما يمتد ليشمل الاستعارات الوضعية التي يمكن بدورها أن تختلف من ثقافة لأخرى لأن تجاربنا مع الأشياء تقدم لنا أسسا إضافية للفهم.
- بإمكان الاستعارات أن تخبرنا بحقائق جديدة، رغم أننا نستعمل الاستعارات، إلا أننا في الحقيقة نريد الوصول إلى قضايا تتعدى نطاق الحقيقة الحرفية، وهنا يكمن صدق الاستعارة إذ بإمكانها أن تحدث تغييرا في أعمالنا، أفكارنا، أنشطتنا، وفي أنماط حياتنا، وبالتالي تدفع بنا إلى اتخاذ جملة من الاحتياطات والتدابير لأجل مواجهة مشاكلنا، ومختلف القضايا التي تواجهنا، ونفهم من خلالها واقعنا، وهذا ما يعزز نزوعنا لتبني طرح المنظور التفاعلي للاستعارة على غرار النظرية الاستبدالية، حيث يتم من خلالها ملء مختلف الثغرات والنقائص التي تركتها النظرية الأرسطية مفتوحة ردحا من الزمن ليس بالقصير، إذ تم رد الاعتبار لفاعلية التجربة الجسدية مع المحيط، ورد الاعتبار كذلك للقارئ الذي أصبح بدوره منتجا للعمل الأدبي بعد أن كان مغيبا، بل لن نبالغ إذا قلنا كان مقصيا من المشاركة في العملية الإبداعية.
- تضيء الاستعارة جزءا فقط من تجاربنا، أي ما يتم عيشه وتجريبه فقط، ولا تضيء كل الجوانب، وهنا مكن الاختلاف في التصورات التي يتم توجيهها، فما تضيئه استعارة ما في ثقافة معينة قد يكون مختلفا عما تضيئه في ثقافة أخرى، وعلى هذا الأساس يبرز الاختلاف في تأويل الاستعارات بين مختلف الثقافات، بل يمكننا الإشارة في هذا المقام إلى مسألة مهمة مفادها أن المعرفة المشتركة تغدو واهية لا أهمية لها حين لا ينتمي القارئ إلى نفس البيئة الثقافية التي أنتجت فيها الاستعارة، وعلى هذا الأساس نشير إلى أن مقصد اللغة أقوى في حد ذاتها من مقصد المتكلم.
- إن ما يعزز مكانة الاستعارة هو تجاوزها للنسق القاموسي المغلق، وذلك لاستثمارها مختلف المعارف الموسوعية جراء استقطابها لآليات وإجراءات من أقطاب فكرية ومعرفية متنوعة إذ لم

يعد ينظر للاستعارة من الزاوية الضيقة مثلما كان الأمر مع الدراسات البلاغية التقليدية، وإنما توسعت اهتماماتها لتشمل ميادين فكرية ومعرفية متنوعة، إذ أصبحت تنهل من ميدان اللسانيات، السيميائيات، التداولية، أطروحات علم النفس التجريبي والمعرفي وأقطاب فكرية مغايرة، فمنها تستقي إجراءاتها وآلياتها.

قائمة المصادر والمراجع:

- ابن، فارس (1997): الصاحب في فقه اللغة ومساثلها وسنن العرب في كلامها، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الدريج، محمد (2006): الكفايات في التعليم، سلسلة المعرفة للجميع، عدد 16، الرباط: منشورات رمسيس.
- الدليمي، طه حسين؛ عبد الكريم، الوائلي سعاد (2005): اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، إربد: عالم الكتب الحديث.
- سليم، عبد الإله (2001): بنيات المشابهة في اللغة العربية: مقارنة معرفية، ط1، الرباط: دار توبقال للنشر.
- سيد عبد العال، عبد المنعم (1993): طرق تدريس البلاغة العربية، ط1، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
- عزاري، فائزة محمد فخري؛ هاشمي عبد الرحمن، عبد علي (2005): تدريس البلاغة العربية: رؤية نظرية تطبيقية محوسبة، ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- غاليم، محمد (1999): المعنى والتوافق: مبادئ لتأصيل البحث الدلالي العربي، ط1، الرباط: منشورات معهد الدراسات والأبحاث للتعريب.
- لايكوف، جورج؛ وجونسون، مارك (1996): الاستعارات التي نحيا بها، ترجمة: جحفة، عبد المجيد، ط1، الرباط: دار توبقال للنشر.
- لايكوف، جورج (2005): الاستعارات التي تقتل وحرب الخليج، ترجمة: جحفة، عبد المجيد، ط1، الرباط: دار توبقال للنشر.
- محمد، بازي (2015): صحائف التكوين مدونة شاملة لكل ما يحتاجه مدرس اللغة العربية وآدابها تمثلا وعملا، ط1، الرباط: دار الأمان.
- الواد، حسين (1984): في مناهج الدراسات الأدبية، ط1، الدار البيضاء: مؤسسة بنشرة للطباعة والنشر.