أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية

د. عبدالكريم سليم الحداد
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية ـ عمان

أ. الخامسة صالح العيد
مشرفة تربوية بإدارة الإشراف التربوي
بالمملكة العربية السعودية

أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية

د. عبدالكريم سليم الحداد
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية . عمان

أ. الخامسة صالح العيد
مشرفة تربوية بإدارة الإشراف التربوي
بالمملكة العربية السعودية

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية . وتكون أفراد الدراسة من (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط موزعات في مدرستين حكوميتين ، بواقع شعبتين مثلت إحداهما المجموعة التجريبية التي درست ثلاثة نصوص شعرية من منهاج النصوص للصف الثالث المتوسط بأسلوب التمثيل الدرامي والأخرى المجموعة الضابطة التي درست النصوص نفسها بالطريقة الاعتيادية . جُمعت بيانات الدراسة باستخدام اختبار التذوق الأدبي الذي صُمم خصيصاً لأغراض هذه الدراسة ، وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد (أربعة بدائل ، واحدة منها صحيحة). ولدى تحليل البيانات ، تم التوصل إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (ح ≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات التلميذات على اختبار التذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق لصالح تلميذات المجموعة التجريبية .الكلمات المفتاحية : تدريس النصوص الشعرية ، توظيف أسلوب التمثيل الدرامي في التدريس ، التذوق الأدبي .

مقدمة :

يساعد أدب الأطفال بصورة عامة في بناء شخصية الطفل بشكل متوازن انفعالياً وعقلياً واجتماعياً ، وله أشكال متعددة ، منها ما هو نثري " كالقصة أو الحكاية بأنواعها المختلفة ، أو البرنامج الإذاعي أو التلفزيوني"، ومنها ما هو شعري كالأناشيد والمحفوظات والقصائد والأغاني (أبو معال ، ١٩٨٦) . ويرى حجي (١٩٨٥) أنه لا يمكن أن نشبع الانفعالات والعواطف المختلفة للأفراد أو النهوض بالقدرات العقلية دون الاستعانة بأدب الأطفال بصوره المختلفة من قصة وشعر ومسرحية . فالطفل لديه استعداد مبكر لتلقي الشعر ، حيث درجت الأمهات في كل مكان على الاستعانة بالإيقاع المنسجم لصرف الطفل عن البكاء أو إغرائه بالنوم ، والإيقاع الذي تستعين به الأمهات في الغالب هو إيقاع لفظي ، ينشأ عن ترداد ألفاظ تتحقق فيها وحدة الوزن والقافية (اللبدي ، ٢٠٠١). ويعرف قدامة بن جعفر (٣٢٧هـ،ص١١)الشعر في كتابه نقد الشعر بأنه: "كلامٌ موزونٌ ومقفى يدل على معنى" .

ومن هنا يُلاحظ أن الشعر ليس أي قول يقال، بل هو ذلك القول المقيد بالأوزان المرتبطة أصلاً بالبحور العربية الستة عشر الملتزمة بالقافية.

ويؤكد أبومعال (١٩٨٦) على الأثر الكبير للشعر المقدم للأطفال في حياتهم ، فعندما أخذ الشعر طابعاً منهجياً – حين دخل إلى كتب الأطفال المنهجية – صار درس النشيد أو المحفوظات أو النصوص درساً يُقبل عليه الأطفال ، وبذلك أصبح الشعر مادة دراسية لها منهجيتها ، وأصولها وقواعدها ، ولها دارسون متخصصون .

والتلميذ في المرحلة المتوسطة ميال بطبعه إلى القطع الأدبية التي تبعث الحيوية والنشاط وتحمل إيقاعاً مؤثراً وأسلوباً جذاباً يحسن وقعه في الآذان ، مما يبعث على التمتع بها وتذوقها والشعور بلذتها وجمالها ،وذلك عامل من عوامل تربية التذوق الأدبي لديه (سمك،١٩٨٦). ويؤكد نجيب (١٩٩٤) على أن الإيقاع والتنغيم في شعر الأطفال إنما هو جزء مهم في مسألة التذوق الأدبي لدى الأطفال ، فتظهر معه حركات لا شعورية يؤديها الطفل تخبر عن استمتاع داخلي يشعر به هذا الطفل عند سماعه لهذا الشعر، وكل هذا لا ينفك عن موضوع النص الشعري والكلمات المستخدمة فيه ، والتي يستطيع الشاعر الناجح إبراز بعض الصور البلاغية البسيطة التي تساعد الطفل على

تنمية تذوقه الأدبي .

ويعرف مجاور (١٩٩٨، ص٤٣) التذوق الأدبي بأنه : التعرف إلى تأثير عمل المؤلف والقدرة على التأثر به عقلياً وعاطفياً . ويشير معجم الوسيط (٢٠٠٤،ص٩٤٤)إلى أن المقصود بالذوق في الأدب والفن : حاسة معنوية يصدر عنها انبساط النفس أو انقباضها لدى النظر في أثر من آثار العاطفة أو الفكر.

وعلى المعلم أن يقف على مهارات التذوق الأدبي حتى يتسنى له متابعة التلاميذ فيها وتنميتها لديهم ليتحقق الهدف المرجو. وذكر طعيمة(١٩٧١) بعض هذه المهارات وهي: تمثل القارئ للحركة النفسية للقصيدة ، القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الأساسية في القصيدة ، القدرة على اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين ، إدراك ما في الأفكار من عمق ، القدرة على اختيار العنوان المعبر عن أحاسيس الشاعر، إدراك ما بين الأبيات من وحدة عضوية وما بين الأفكار من ترابط .

ويحتاج تدريس مهارات التذوق الأدبي إلى أسلوب جديد يحرّض على الفعل من المتعلم، ويربط المادة العلمية بواقعه وبخبراته السابقة، ويثير اهتماماته ،ويفجر طاقاته،ويمكن ذلك من خلال استخدام الأسلوب الدرامي في التدريس (عصر،١٩٩٧).

وتعرف سيكس (٢٠٠٣ ، ص٣٢) الدراما بأنها : توجيه الأطفال للقيام بعملية التخيل ، وابتكار مواقف جديدة لتحقيق هدف معين ، وهو إعطاء معنى لعالم خيالي من خلال تمثيله بصورة حقيقية .

والدراما ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمسرح ، فالصور الدرامية لا تحصل على تجسيدها النهائي إلا على خشبة المسرح، ويعرّف مصطفى(٢٠٠٥،ص٢٦)المسرحية بأنها:فن شعري أو نثري مستمد من التاريخ أو الحياة الاجتماعية،ويتألف من مشاهد وفصول محدودة المكان والزمان.وكان المسرح شعرياً ثم تسرّب إليه النثر فأصبح في معظم الأحيان أداة الصياغة فيه .ويعرف أندرسون Andrsen(2004 ،ص١٢٣)المسرح التعليمي بأنه : تحويل المادة التعليمية إلى نص حواري يؤدى أمام الجمهور من الطلاب وفق القواعد العامة لإعداد المسرحية وعرضها وإخراجها بحيث تخدم الأهداف التعليمية.

ويؤكد اللبدي (٢٠٠١) على العلاقة الوثيقة بين المسرح و النصوص الشعرية

باعتبارهما من أنواع الأدب المقدم للأطفال ، ويعرّف المسرحية الغنائية بأنها ذلك النمط الشعري الذي يعتمد على الإلقاء التمثيلي ، وربما يتخللها أغان وأناشيد ومحفوظات ملحنة .

وتُعد مسرحة المناهج وسيلة تعليمية للتغلب على جفاف المادة الدراسية. ويعرف السريع وبدير(١٩٩٣،ص١٩) مسرحة المناهج بأنها : عملية تقوم بتبسيط المواد الدراسية وتحليلها وتجسيدها في صورة مسرحية تنطوي على المادة العلمية والأداء .

ومنحى مسرحة المناهج في المملكة العربية السعودية يلقى اهتماماً في الخطة العامة للنشاط المسرحي،ولكن قلما تواكب الممارسات الميدانية هذا الاهتمام النظري، وهذا ما أشار إليه سلام (٢٠٠٤) الذي سلط الضوء على المسرح المدرسي في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر ، وذكر جملة من العقبات التي تعترض تطبيق منحى مسرحة المناهج في المملكة العربية السعودية منها : القصور في توفير المحاضرين لعقد الدورات التدريبية ، والقصور في الوقت المخصص لتطبيق منحى مسرحة المناهج في المدارس ، والتنظير قد طغى على الإبداع فحجم التنظير أكبر بكثير من حجم الإبداع .

ومناهج النصوص في المملكة العربية السعودية لازالت تسعى للوصول إلى المستوى المرغوب . حيث أشارت دراسة آل معيض (٢٠٠٤) إلى العديد من المشكلات التي تعترض تطبيق منهاج المحفوظات ،منها: الاقتصار في التقويم على أساليب (الحوار والمناقشة ،والتمارين الصفية ، والملاحظة ، والواجبات المنزلية)ولم يراع التقويم المستمر تنمية الميل إلى القراءة.

ومن الملاحظ وجود مجموعة من المشكلات التي تعترض تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة،حيث أشارت دراسة المعازي(٢٠٠٥)إلى عدد من هذه المشكلات منها: مشكلات متعلقة ببيئة الطلبة،ومشكلات متعلقة بالمنهج الدراسي والتدريس،ومشكلات متعلقة بالبيئة التربوية .

والتلميذات في المرحلة المتوسطة من سن الثالثة عشر إلى الخامسة عشر لديهن قدرة على التفكير المنطقي ، وتقبل وجهات نظر الآخرين ، ويملن إلى الأعمال الجماعية، ويقترح بياجيه تنوع الأنشطة والخبرات التي ينبغي أن تتوفر للمتعلم في هذه

المرحلة (قطامي ، ٢٠٠٥).

يتضح مما سبق وجود صعوبات في تطبيق منهاج النصوص ومنحى مسرحة المناهج في المملكة العربية السعودية، ووجود مشكلات تعترض تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة ، وحاجة التلميذات في هذه المرحلة إلى التنوع في الأنشطة والخبرات المقدمة إليهن ، مما دعا الباحثين إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية .

مشكلة الدراسة وسؤالها :

تعاني عملية تدريس النصوص في المرحلة المتوسطة من قلة اهتمام بمظاهر التذوق الأدبي،والافتقار إلى تنمية الإحساس بعناصر الجمال فيها لدى التلاميذ وهذا ما أشار إليه إبراهيم(١٩٦٦) والمرسي(٢٠٠٥) واللحام(٢٠٠٤) .

ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة،على المستوى العربي بعامة، والسعودي بخاصة،ظهرت الحاجة إلى هذه الدراسة.

وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي :

هل هناك أثر لتدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ؟

فرضية الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلميذات الصف الثالث المتوسط في اختبار التذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية (طريقة التمثيل الدرامي ، الطريقة الاعتيادية).

هدف الدراسة وأهميتها:

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية. وتبرز أهمية الدراسة في أن نتائجها يمكن أن تفيد القائمين على التطوير والتخطيط التربوي ، وذلك بتحديد أساليب تدريس مناهج اللغة العربية التي

تنمي التذوق الأدبي لدى التلميذات المرحلة المتوسطة.وستفيد المشرفات التربويات والمشرفين التربويين والمعلمات والمعلمين في تفعيل الأساليب المختلفة وخاصة أسلوب التمثيل الدرامي –في حال ثبوت فاعليته– في الأنشطة المدرسية المتعددة. وستفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا للمساهمة في إثراء الأبحاث والدراسات العلمية في مجال أساليب تدريس النصوص بصورة خاصة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة :

التمثيل الدرامي :

أسلوب يقوم على تجسيد منهاج النصوص للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية – وهي:ثلاثة نصوص– في صور شخصيات من خلال تمثيل الطالبات لمواقف معينة بحيث يوظفن التعبير اللفظي والحركي،وتعد الشخصيات والجمهور من التلميذات أحد مكوناته الأساسية .

التذوق الأدبي :

تأثر المتلقي عقلياً وعاطفياً بالنص المقروء وما ينجم عن هذا التأثر من استمتاع المتلقي بما ورد في النصوص من أفكار وأساليب وصور وأخيلة ،وتقدير تلك النصوص ومبدعيها،وسيُقاس من خلال اختبار يتضمن مهارات التذوق الأدبي المقصودة.

محددات الدراسة :

*اقتصرت الدراسة على استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .

* اقتصر أفراد هذه الدراسة على تلميذات الصف الثالث المتوسط في المدارس المتوسطة الحكومية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

الدراسات السابقة :

أجرت جونستون Johnston (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر النصوص التي يختارها المعلمون وطرائق التدريس التي يتبعونها في فهم الأدب وتذوقه لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الكندية،وقد قارنت الباحثة بين ثلاث طرق متبعة في التدريس هي:طريقة التعلم التقليدي ،وطريقة المجموعات،وطريقة التعلم

المفرد،وخلصت الدراسة إلى أن لكل من طبيعة النصوص وطريقة التدريس أثراً في فهم الطلبة للنصوص وتفاعلهم معها وتذوقهم لها،إذ إن للنصوص التي يستشعر الطالب المتعة والسرور عند قراءتها كما أن طريقة التدريس التي تتيح للطلبة مجالاً أكبر للاشتراك في النشاطات الخاصة بمناقشة النصوص وتحليلها مثل طريقة المجموعات من شأنها أن تجعلهم أكثر إقبالاً على تلك النصوص وأكثر فهماً لها ،مما يعزز مهارات تذوقهم للنصوص.

وأجرت روزاريو Rosario (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن إحساس طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الأمريكية الذين يدرسون اللغة الإنجليزية ، باعتبارها ليست لغتهم الأم بجماليات نصوص تلك اللغة ، واختارت الباحثة (٣٣) طالباً من أصل أسباني ليشكلوا عينة دراستها ، وتم اختيار تلك العينة من إحدى المدارس الثانوية التابعة لولاية كولومبيا ، وخلصت الباحثة إلى نتائج مؤداها أن الطلبة يتذوقون جماليات النصوص التي تتناغم مع أذواقهم وعواطفهم وتنسجم مع قدراتهم على التخيل والتعبير ، الأمر الذي يجعلهم يفهمون تلك النصوص ويتفاعلون معها . أما النصوص التي لا تنسجم مع تلك المشاعر والأذواق فإنهم يعزفون عنها ولا يستطيعون فهمها ، الأمر الذي ينعكس سلباً على تذوقهم لها وإحساسهم بما فيها من جمال .

وأجرى حرب (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى استقصاء منهاج اللغة العربية المكتوب والفعلي للمرحلة الأساسية العليا استقصاء جمالياً ، إذ عرضت الدراسة للتذوق الأدبي باعتباره أحد الأبعاد الجمالية المتضمنة في المناهج والكتب المدرسية ، وتناول الباحث مسألة التذوق الأدبي في معرض تطرقه لطائفة الأسئلة المختصة بهذا الجانب ، حيث عرض الاتجاهات المختلفة التي سارت عبرها أسئلة التذوق الأدبي ، وتوصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن كتاب المطالعة والنصوص المقرر للصف الثامن الأساسي يشتمل على (٣٥) سؤالاً ينتمي إلى طائفة أسئلة التذوق الأدبي ، في حين يشتمل كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الأساسي على (٥٤) سؤالاً يقع في إطار تلك الطائفة ، أما كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي فإنه يتضمن (٣٢)سؤالاً تشكل مجموع أسئلة التذوق الأدبي المنتشرة عبر الوحدات الدراسية المختلفة التي يشتمل عليها هذا الكتاب . وأشار حرب إلى أن وثيقة المنهاج انتصرت للحس الجمالي والذوق الفني .

وأجرى انكابو Encabo (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس الأدب من خلال الدراما في تنمية التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي،وتكونت عينة الدراسة من (٢٥)طالباً،حيث تم تدريس الأدب للمجموعة التجريبية باستخدام الدراما لمدة عام،وتم تدريسه للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية،وأشارت النتائج إلى استيعاب طلاب المجموعة التجريبية للنص الشفهي،وتحسن قدرتهم على الإيماءات الجسدية،وتحسن أدائهم اللفظي المرتبط بالسياق .

وأجرت اللحام (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تقصي مظاهر تنمية التذوق الأدبي في الممارسات التعليمية التعلمية التي تمارس في الواقع الميداني المتمثلة في حصص اللغة العربية المخصصة للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الأردنية ، وتم اختيار ثلاث مدارس ، كما تم اختيار ست معلمات، وست شعب صفية. واعتمد المقياس التحليلي الذي استخدم في تحليل أسئلة الكتب المدرسية أداة تمت بموجبها ملاحظة ورصد سلوكيات المعلمات والطالبات وتحليلها. كما اعتمدت الدراسة عدداً من الأدوات الأخرى كالمقابلات والاستبانة المفتوحة،ونماذج من كتابات الطالبات الإبداعية . وقد أظهرت نتائج الدراسة اهتمام وثيقة المنهاج بظاهرة التذوق الأدبي ، وأظهرت النتائج أيضاً اهتماماً بالشعر وبخاصة العمودي ، وأظهرت النتائج أيضاً تعدداً وتنوعاً في مستويات الأسئلة حيث اهتمت تلك الأسئلة بالجوانب المعرفية والوجدانية والجمالية ، ولكن بشكل متفاوت ، إذ كانت الأسئلة المتعلقة بالجوانب المعرفية هي الأكثر شيوعاً ، تليها الأسئلة القائمة على أساس من العلاقة بين الألفاظ والتراكيب والمعاني ثم الأسئلة الخاصة بتوضيح الصور الأدبية ، في حين بدت الأسئلة المتعلقة بالجوانب الفنية والجمالية هي الأقل من حيث درجة الشيوع ، وأظهرت النتائج أيضاً أن الحصص الصفية عكست ممارسات ممثلة للكثير من مظاهر التذوق الأدبي المتضمنة في المقياس التحليلي ولكن بدرجات متفاوتة ، حيث كانت الفاعليات المختصة بتوضيح الأفكار والمعاني والصور الأدبية هي الأعلى من حيث الشيوع ، في حين بدت فاعليات عائدة لمظاهر أخرى كإبراز مواطن الجمال وبيان مشاعر الطالب ومقترحاته حول النص ، والالتفات إلى رعاية مواهب الطلبة وأنشطتهم الإبداعية هي الأقل من حيث درجة الشيوع .

وأجرى المعازي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة درجة إتقان طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن لمهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية ، كما هدفت إلى استطلاع

آراء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا ومشرفي اللغة العربية ومشرفاتها بمديرية التربية والتعليم في الأسباب الكامنة وراء مشكلات تعليم التذوق الأدبي في اللغة العربية لطلبة الصف التاسع الأساسي ، وقد قام الباحث باستخلاص مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلبة الصف التاسع الأساسي معتمداً على مصادر عدة منها : منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا ، والدراسات والبحوث العربية التي أجريت في مجال تحديد مهارات التذوق الأدبي ، وآراء بعض اختصاصي المناهج وبعض المشرفين والمعلمين من ذوي الخبرة .وأشارت النتائج إلى أن محور المشكلات متعلقة ببيئة الطلبة احتل المرتبة الأولى ،يليه محور المشكلات المتعلقة بالمنهج الدراسي والتدريس ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالبيئة التربوية ، وقد أشارت النتائج التي عكستها استجابات المشرفين على استبانة الكشف عن الأسباب الكامنة وراء مشكلات تعليم التذوق الأدبي في اللغة العربية إلى أن محور المشكلات المتعلقة بالطلبة احتل المرتبة الأولى، يليه محور المشكلات المتعلقة بالمنهج المدرسي والتدريس ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالبيئة التربوية .

وأجرى كيلين Kelin (٢٠٠٧)دراسة هدفت إلى بيان دور الدراما في إثراء فهم الأطفال للقصة،وتشويقهم وتذوقهم لها،وعمدت الدراسة إلى استخدام الدراما ليستكشف طلاب الصف الخامس في نيو جرسي من خلالها أحداث القصة الرئيسية ، بإشراكهم في تمثيل الشخصيات،ومساعدتهم على فهم القصة كما يعيشونها من خلال خبرة الدراما،وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة أكثر قابلية لفهم(دوافع الشخصية،وأفكارها،ومشاعرها)عندما يمتلكون خبرة مشابهة للخبرات الموجودة في القصة،وأستوعب الطلاب القصة بشكل أفضل عندما ربطوها بحياتهم وبالعالم من حولهم، واستطاعوا إعطاء وصفٍ واسعٍ وشاملٍ لأحداث القصة عندما استكشفوها من خلال الدراما .

التعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال التأمل في الدراسات السابقة يُلاحظ تأكيد نتائجها على أن الدراما يمكن أن تستعمل كطريقة مفيدة في تدريس الأدب. ويلاحظ تعدد الدراسات الأجنبية التي اهتمت باستخدام الدراما في تدريس الأدب مقارنة بالدراسات العربية . وتتميز الدراسة

الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تركز على استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تدريس النصوص الشعرية بشكل خاص ، بينما ركزت الدراسات السابقة على استخدام الدراما في تدريس الأدب بشكل عام . كما وتتميز الدراسة الحالية بتناولها للتذوق الأدبي في المرحلة المتوسطة، واتفقت في ذلك مع دراسة(حرب)ودراسة (اللحام)ودراسة(المعازي) ، واختلفت عنها في تناول الدراسة الحالية فاعلية أسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة(جونستون) في تركيزها على أساليب تنمية التذوق الأدبي لدى الطلاب،واختلفت عنها بتركيز الدراسة الحالية على أسلوب التمثيل الدرامي بشكل خاص في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط وليس لتلاميذ المرحلة الثانوية كما في الدراسة السابقة .

الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط ، المسجلات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٩م) ، موزعات في مدرستين حكوميتين من مدارس مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية بواقع شعبتين ، تم اختيار الشعبة الأولى ـ عدد التلميذات فيها (٣٠) تلميذة في مدرسة (١٧٦) المتوسطة ـ عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية ، والشعبة الثانية ـ عدد التلميذات فيها (٣٠) تلميذة في مدرسة (١١٥) المتوسطة ـ لتكون المجموعة الضابطة .

أداتا الدراسة :

الأداة الأولى : المادة التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة :

وقد تم تناولها بصورتين :

الأولى : تصميم المادة التعليمية للتدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي للمجموعة التجريبية ، حيث تم مسرحة ثلاثة نصوص شعرية من منهاج النصوص للصف الثالث المتوسط للفصل الدراسي (الثاني)وهي : فضل الحجاب ، ياعذبة الروح ،رثاء الأندلس .وتم تطوير عناصرها من أهداف ومحتوى ووسائل وأساليب تقويم، بحيث يمكن تدريسها باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي (الملحق ١).

الثانية:تدريس النصوص الثلاثة السابقة بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

الأداة الثانية : اختبار التذوق الأدبي :

قام الباحثان بإعداد اختبار من نوع الاختيار من متعدد لقياس التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في النصوص الشعرية المختارة ، عدد فقرات الاختبار(٢٠)فقرة من نوع الاختيار من متعدد(أربعة بدائل،واحدة منها صحيحة) (الملحق ٢) وتم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية :

- الاطلاع على الأدب التربوي من كتب متخصصة، ودراسات وبحوث تربوية متعلقة بالتذوق الأدبي.
- الإطلاع على اختبارات التذوق الأدبي التي أعدت في الدراسات السابقة
- تحديد الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مهارات التذوق الأدبي المحددة في هذا الاختبار من خلال الإجابة عن فقراته.
- تحديد المحتوى الذي يشمله الاختبار : يشمل المحتوى النصوص الشعرية الآتية (النص الأول : فضل الحجاب ، النص الثاني : يا عذبة الروح ، النص الثالث : رثاء الأندلس).
- تحديد مهارات التذوق الأدبي التي يقيسها الاختبار.
- إعداد جدول مواصفات اختبار التذوق الأدبي : وتم إعداد جدول المواصفات وفق الخطوات الآتية :

– تحديد مهارات التذوق الأدبي التي تسعى المعلمة لتحقيقها.

– تحديد نسبة التركيز لكل نص من النصوص الشعرية ، في ضوء عدد الصفحات المقررة لكل نص شعري ،وعدد الحصص الدراسية المخصصة لتدريسه وفق خطة وزارة التربية والتعليم.

– تحديد عدد الفقرات المراد وضعها للاختبار.

– تحديد عدد الفقرات لكل نص من النصوص الشعرية.

وجدول (١) ، وجدول (٢) يوضحان تلك الخطوات إجرائياً.

- كتابة تعليمات وفقرات الاختبار لقياس التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط.
- توزيع فقرات الاختبار على مهارات التذوق الأدبي ، كما هو موضح في جدول (٣).

• تحديد طريقة تصحيح الاختبار : تقوم معلمة المادة بتصحيح الاختبار وفق نموذج الإجابة الذي أعده الباحثان ، ثم تقوم معلمة أخرى بمراجعة تصحيحها للتأكد من دقتها.

صدق أداتي الدراسة :

تم عرض أداتي الدراسة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس ومتخصصين في الدراما والمسرح في الجامعة الأردنية ، ومجموعة من المشرفات التربويات والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم والإدارة العامة للتربية والتعليم في المنطقة الوسطى بالرياض في المملكة العربية السعودية ، ومعلمي مادة النصوص للصف الثالث المتوسط من ذوي الخبرة والكفاية ، وذلك لإبداء آرائهم واقتراحاتهم في الجوانب التالية : صياغة المادة الممسرحة ، صياغة أسئلة اختبار التذوق الأدبي ، ومدى شمول الأسئلة لمحتوى النصوص الشعرية وقدرتها على قياس التذوق الأدبي، ومدى مناسبة الأبدال لكل سؤال من هذه الأسئلة ، تعليمات الاختبار، وقد أجريت التعديلات المناسبة على أداتي الدراسة في ضوء ملاحظات المحكمين .

إلى جانب صدق المحكمين تم استخدام مجموعة من المؤشرات الدالة على فاعلية فقرات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة، والمؤشرات الإحصائية التي تم احتسابها هي:

معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ،فاعلية بدائل الفقرات لكل فقرة من فقرات الاختبار، فجاءت النتائج على النحو الآتي : معاملات التمييز تتراوح بين ٠,٣٣ إلى ٠,٩٣ وهي معاملات تمييز مقبولة في البحوث التربوية . أما معاملات الصعوبة فتتراوح بين ٠,٤٠ إلى ٠,٨٦ وهي معاملات صعوبة مقبولة في البحوث التربوية . كما هو موضح في جدول (٤) .

ثبات أداتي الدراسة:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ، وليس من أفراد الدراسة، عددها (٣٠) تلميذة من أجل استخراج معامل الثبات لفقرات الاختبار ، حيث تم استخدام معادلة كودر–رتشاردسون (KR- 20) ، فكان معامل الثبات ٠,٨٨ وهو معامل ثبات مرتفع في البحوث التربوية ، وتم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين فكان

معامل الثبات ٠,٩١ وهو معامل ثبات مرتفع في البحوث التربوية.

إجراءات الدراسة :

قام الباحثان بإجراءات الدراسة وفقاً للخطوات التالية :

١. الاطلاع على الأدب التربوي ، والدراسات السابقة المتعلقة بمحاور الدراسة .

٢. بناء أداتي الدراسة : المادة التعليمية للمجموعة التجريبية التي تُدرّس باستخدام التمثيل الدرامي ، واختبار التذوق الأدبي. وعرضها على مجموعة من المتخصصين من أساتذة الجامعات ومشرفات تربويات ومشرفين تربويين ومعلمات ومعلمين من ذوي الخبرة ؛ للتأكد من صدقها.

٣. اختيار المدرستين(١٧٦) المتوسطة و(١١٥) المتوسطة التي طُبقت فيهما الدراسة بشكل عشوائي من بين المدارس التي تمتلك الإمكانات اللازمة لتطبيق الدراسة ، ثم اختيار فصل من بين أربعة فصول من الصف الثالث المتوسط في كل مدرسة، ليكون أحدها المجموعة التجريبية ، والآخر المجموعة الضابطة عن طريق القرعة ، علماً أن عدد التلميذات في كل فصل (٣٠) تلميذة ، وتم تحديد الحصص اللازمة لتطبيق الدراسة من كل أسبوع وعددها (ست حصص) بواقع حصتين في الأسبوع.

٤. تطبيق الاختبار الخاص بالتذوق الأدبي على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ، وليس من أفراد الدراسة مكونة من (٣٠) تلميذة ؛ بهدف استخراج معامل الثبات ومعاملات التمييز والصعوبة ، ثم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين .

٥. الاجتماع بإحدى معلمات مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مدرسة (١٧٦ المتوسطة) ؛ لتزويدها بالمادة التعليمية اللازمة للتدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي للمجموعة التجريبية .

٦. إجراء الاختبار القبلي في التذوق الأدبي للمجموعتين .

٧. تدريس المجموعتين من قبل المعلمة ، وبإشراف الباحثين ، بواقع ست حصص لكل مجموعة، مدة كل حصة ٤٥ دقيقة . حيث قامت معلمة المجموعة التجريبية بالتدريس وفق الخطوات الآتية :

- التمهيد: حيث مهدت المعلمة للدرس من خلال ذكر قصة قصيرة تمهيدية للدرس، ثم عرض الفكرة التي يقوم عليها المشهد الدرامي .

- قامت معلمة المادة بقراءة الأبيات الشعرية قراءة نموذجية ، ثم قراءتها من قِبل بعض التلميذات ، ثم قامت المعلمة بالحديث عن صفات كل شخصية ، بشكل يمكّن التلميذة من فهم طبيعة الشخصيات التي وردت في الأبيات .
- تهيئة المسرح للتمثيل: من خلال توفير الوسائل المناسبة لكل مشهد تمثيلي مثل :الديكور والموسيقا والملابس والماكياج والأدوات اللازمة لكل مشهد.
- إعطاء التوجيهات للتلميذات المشاركات والمشاهدات : كالاندماج في جو المسرحية وتقمص الدور جيداً، وتحقيق التوازن بين اللغة وحركات الجسم وتعبيرات الوجه والإشارات وأسلوب الكلام وبين الشخصية، ومعرفة أماكن الوقف عند النطق.
- التمثيل: قامت مجموعة من التلميذات بأداء المشاهد التمثيلية وبقية المجموعات قمن بالمتابعة، مع متابعة المعلمة للتلميذات بالتركيز في محتوى المشهد، ثم ناقشت المعلمة جميع التلميذات في محتوى المشاهد وطرحت مجموعة من الأسئلة لتنمية التذوق الأدبي كتقويم بنائي. مع متابعة المعلمة المستمرة لردود أفعال المشاهدات .
- التقويم الختامي : وتمثل في اختبار يقيس التذوق الأدبي.

وقامت معلمة المجموعة الضابطة بالتدريس وفق الطريقة الاعتيادية المتمثلة في الخطوات الآتية :

- التمهيد للموضوع من قبل المعلمة والاكتفاء بطرح مجموعة من الأسئلة العامة .
- تكلف المعلمة التلميذات قراءة النص قراءة صامتة .
- تطرح المعلمة مجموعة من الأسئلة وتتلقى إجابات من بعض التلميذات .
- تكلف المعلمة التلميذات قراءة النص قراءة جهرية بعد قراءتها الجهرية النموذجية . مركزة على طرح أسئلة عن كل فقرة . لاستنتاج الأفكار وتفسير المفردات والشرح.
- استخدام أسلوب المناقشة بغرض توضيح الأبيات ، واستخدام الوسائل المناسبة مثل : السبورة واللوحات الورقية أوعروض Power point ،أو بعض التسجيلات الصوتية لبعض الأبيات .

- التقويم البنائي وتقديم التغذية الراجعة المناسبة ، وتصحيح إجابات التلاميذ في أثناء المناقشة ، والتقويم الختامي المتمثل في اختبار نهائي يقيس التذوق الأدبي .

٨. إجراء الاختبار البعدي في التذوق الأدبي بعد انتهاء التدريس للمجموعتين.

٩. استخراج النتائج وتحليلها ، وتفسيرها ، واقتراح التوصيات اللازمة .

متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل : أسلوب التدريس ، ويتكون من :

١. التدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي .

٢. التدريس بالطريقة الاعتيادية .

المتغير التابع :

١. مستوى التذوق الأدبي وفق مهاراته المحددة في الدراسة .

منهجية الدراسة :

اتبعت الباحثة التصميم شبه التجريبي (قبلي – بعدي لمجموعتين تجريبية وضابطة) على النحو التالي :

المجموعة التجريبية	ع١	م	ع١
المجموعة الضابطة	ع١	–	ع١

ع١: اختبار قبلي. م: المعالجة التجريبية. –:دون معالجة (الطريقة الاعتيادية). ع١: اختبار بعدي.

المعالجة الإحصائية :

من أجل الإجابة عن سؤال الدراسة تم استخدام الأساليب الاحصائية الآتية :

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ، وتحليل التباين المشترك (ANCOVA).

نتائج الدراسة :

للإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA) . وجدول (٥) يبين المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية للاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي في اختبار التذوق الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول٥.المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي في اختبار التذوق الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

		الاختبار القبلي		الاختبار البعدي	
المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التجريبية	٣٠	8.77	2.76	15.30	3.25
الضابطة	٣٠	8.83	2.09	11.60	2.72

يتضح من الجدول (٥) أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي بلغ (8.77)، وأن متوسط درجاتهن على الاختبار البعدي بلغ (15.30)، ويتضح من الجدول أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي بلغ (8.83) ، وأن متوسط درجاتهن على الاختبار البعدي بلغ (11.60) . وللتحقق من مستوى دلالة الفروق بين المتوسطين تم استخدام تحليل التباين المشترك كما يظهر في الجدول (٦) الآتي :

جدول٦.تحليل التباين المشترك للاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة على اختبار للتذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
القياس القبلي	6.94	1	6.94	0.77	0.38
المجموعات	206.36	1	206.36	22.86	0.00
الخطأ	514.56	57	9.03		
المجموع	727.86	59			

يتضح من الجدول (٦) أن الفروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الاحصائية($\alpha \leq$ ٠,٠٥)،لأن قيمة (ف) الاحصائية بلغت(22.86)،وهذه

القيمة دالة عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) . وبمراجعة المتوسطين الحسابيين تبين أن متوسط أفراد المجموعة التجريبية أعلى من متوسط أفراد المجموعة الضابطة . وهذا يشير إلى أن هناك أثراً لتدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ، لذا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي للتذوق الأدبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي .

يمكن تلخيص نتيجة الدراسة على النحو الآتي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي للتذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق لصالح تلميذات المجموعة التجريبية .

ثانياً : مناقشة النتائج والتوصيات :

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

أشارت نتائج الاختبار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلميذات على اختبار الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية .

لذا فإن تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي كان له أثر ايجابي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط . ويمكن تفسير ذلك بالآتي :

١. ساعد استخدام أسلوب التمثيل الدرامي . في تدريس النصوص الشعرية . على خلق بيئة تعليمية تعلمية أدخلت المتعة والسرور إلى نفوس التلميذات ، مما أسهم في تذوقهن للجوانب الجمالية في النصوص الشعرية والتحليل الأدبي لها ، فتحصّلتْ المتعة مع تربية التذوق الأدبي لدى التلميذات.

٢. يدفع استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في التدريس إلى مشاركة التلميذات الفعلية في عملية التعلم والتعليم ، من خلال إعدادهن للمواقف التعليمية التعلمية ، مما

يقرّب المادة التعليمية إليهن ويجعلها نابعة منهن ، وهذا له دوره الإيجابي في إكسابهن مهارات متنوعة ، تسهم في تشكيل الملكة الذوقية لديهن كتمثل الحركة النفسية في النص وتذوق الجوانب الجمالية فيه والتحليل الأدبي له .

٣.تنوع الأسئلة المقدمة للتلميذات بأسلوب التمثيل الدرامي وشمولها لمهارات التذوق الأدبي أدّى إلى تحسن التلميذات في التذوق الأدبي للنصوص الشعرية ، وساعد بشكل فاعل في تمكين التلميذات من التعبير الحر عن الأحاسيس التي تم الشعور بها بعد قراءة النصوص الشعرية باستدعاء الخبرات العاطفية والخيال واستبطان الحالة النفسية ، حيث تعرضت المجموعة التجريبية إلى أسئلة تطلبت تمثل الحركة النفسية للنص وتذوق الجوانب الجمالية فيه والتحليل الأدبي له مما حمل التلميذات على التحسن في التذوق الأدبي .

٤.استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تدريس النصوص الشعرية يُبقي ذهن التلميذات في حالة من الوعي من خلال التساؤلات التي يطرحنها والحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر والآراء بين التلميذات أنفسهن من جانب وبين التلميذات والمعلمة من جانب آخر ، ويكسبهن هذا الأسلوب الثقة في أنفسهن ويشعرهن بأهمية آرائهن مما يساعدهن على التحسن في التذوق الأدبي ، فالتلميذات في هذا السن يحتجن إلى الإحساس بالجمال وتذوقه . ويتفق هذا مع التوجهات الحديثة في جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، ومشاركاً فعالاً في التعلم .

٥.قد يعود نجاح أسلوب التمثيل الدرامي في تحسن التذوق الأدبي للنصوص الشعرية لدى التلميذات إلى أنه يشد انتباههن للمادة التعليمية مما يسهم في تقبلهن لها ، وهذا يؤدي إلى التأمل في الجوانب الجمالية وفي الصور الفنية للنص الأدبي ، ومن ثم التأثر بها واستخدامها في المواقف الحياتية .

٦.قد يكون أحد أسباب نجاح أسلوب التمثيل الدرامي في تحسن التذوق الأدبي لدى التلميذات أنه يتمحور حول حاجات التلميذة واهتماماتها وقدراتها ، فالشخصيات محببة إلى التلميذات ومستمدة من واقعهن وحياتهن اليومية ، والملابس والديكور والماكياج من اختيار التلميذات ومشاركتهن ، الأمر الذي انعكس ايجابياً على دافعيتهن ، لأن معظم مكونات المشاهد التمثيلية نابعة منهن . كل هذا له أثره الايجابي في تحسن

التذوق الأدبي لديهن ، فوجود الحافز لدى التلميذة يدفعها إلى شحذ طاقاتها وقدراتها للوصول إلى أفضل أداء ممكن ، وهذا ما توفر لتلميذات المجموعة التجريبية اللاتي أظهرن حماساً ودافعية للتعلم ، عكس تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية التي لا تتفق مع ميول واهتمام معظم التلميذات .

ولدى مراجعة الدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات ، أو اختلافها وجد أنها اتفقت مع دراسة جونستون Johnston (١٩٩٣) في تركيزها على أساليب تنمية التذوق الأدبي لدى الطلاب ، حيث كشفت الدراسة عن أثر طبيعة النصوص المختارة وطريقة التدريس في فهم طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الكندية للنصوص وتذوقهم لها.

التوصيات :

في ضوء النتيجة السابقة يقترح الباحثان عدداً من التوصيات وهي كالآتي :

١. تدريب المشرفات التربويات والمشرفين التربويين على إقامة الدورات التدريبية للمعلمات والمعلمين لتشجيعهم على التدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي ، ومتابعتهم داخل المدارس ، لإطلاعهم على ما هو جديد في هذا المجال .

٢. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تخصيص ميزانية للمسرح المدرسي ، تتناسب مع الطموحات،وتسهم في توفير الاحتياجات اللازمة للتدريس بأسلوب التمثيل الدرامي .

٣. تطوير النصوص الشعرية في منهاج اللغة العربية لجميع المراحل من خلال إثرائه بالنشاطات والتدريبات التي تفعّل دور التلميذة في التعلم وتزيد من تذوقها الأدبي للنصوص الشعرية .

٤. دعوة القائمين على إعداد برامج تدريب المعلمات والمعلمين إلى العناية بالبعد الجمالي التذوقي في شرح النصوص الشعرية ، لتحسين أدائهم المهني بأساليب جمالية تذوقية .

* * *

فهرس المصادر والمراجع:

أولاً : المراجع العربية :

- إبراهيم ، عبد العليم ،(١٩٦٦). **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية** .(ط٣). القاهرة:دار المعارف
- ابن جعفر ، قدامة ،(٣٢٧هـ) . **نقد الشعر** . بيروت : دار الكتب العلمية .
- أبو معال ، عبد الفتاح ،(١٩٨٦). **دراسات في أناشيد الأطفال وأغانيهم** .(ط١).عمان : دار البشير.
- حجي ، شكري ، (١٩٨٥) . **المدخل في أناشيد الأطفال** . (ط١) . الزرقاء.
- حرب ، ماجد ،(٢٠٠٣). **تحليل جمالي لمنهاج اللغة العربية المكتوب والفعلي** ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .
- السريع ، عبد العزيز محمد وبدير ، تحسين إبراهيم ، (١٩٩٣) . **المسرح المدرسي في دول الخليج العربية : الواقع وسبل التطوير** . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- سلام ، أبو الحسن ، (٢٠٠٤) . **مسرح الطفل : النظرية – مصادر الثقافة – فنون النص – فنون العرض** . الإسكندرية : دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .
- سمك ، محمد صالح ، (١٩٨٦) . **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- سيكس ، جير الدين ، (٢٠٠٣) . **الدراما والطفل** ، ترجمة : إملي ميخائيل . القاهرة : عالم الكتب .
- طعيمة ، رشدي أحمد ،(١٩٧١) . **وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية في فن الشعر** . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .
- عصر ، حسنى عبد الباري ،(١٩٩٧) . **تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية** . الإسكندرية .
- قطامي ، يوسف محمود ، (٢٠٠٥). **نظريات التعلم والتعليم** . عمان : دار الفكر .
- اللبدي ، نزار وصفي ، (٢٠٠١) . **أدب الطفولة واقع وتطلعات (دراسة نظرية تطبيقية)** . (ط١) . العين : دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة .

- اللحام ، دلال عبد الرؤوف ، (٢٠٠٤) . **مظاهر تنمية التذوق الأدبي في السلوك التعليمي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا** . أطروحة دكتوراه ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.
- مجاور ، محمد صلاح الدين ،(١٩٩٨). **تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية** . القاهرة : دار الفكر العربي .
- مجمع اللغة العربية ، (٢٠٠٤). **المعجم الوسيط** . (ط٤) . مكتبة الشروق الدولية .
- المرسي ،محمد حسن،(٢٠٠٥).**قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية**.القاهرة:مكتبة نانسي دمياط.
- مصطفى ، رياض بدري ، (٢٠٠٥) . **مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج** .(ط١) . عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .
- المعازي ، إبراهيم محمد أحمد ، (٢٠٠٥) . **درجة إتقان طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن لمهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية** . رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- آل معيض ، سعيد سعد هادي ، (٢٠٠٤) . **واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية** . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .
- نجيب ، أحمد ،(١٩٩٤) . **أدب الأطفال علم وفن** .(ط٢). القاهرة : دار الفكر العربي .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Anderson, Christopher,(2004). Learning in''As-if''words: cognition in drama in Education . **Theory into Practice , 43** (4), 281- 286.
- Encabo Eduardo , (2004). **Drama as a Resource to Improve Oral Expression (Verbal and non-verbal) at Elementary School: A Study Through Different Disciplines and Teaching Suggestions.** Spain are based at University of Murcia. Faculty of Education .
- Johnston, I (1993) . Teacher's Selection of Young and Adult Literature for Junior High Student , **Dissertation Abstract,** (61/09), 1991.
- Kelin II . Daniel A., (2007) . **The Perspective From Within: Drama and Children's Literature**.Early Childhood Educ J 35:277-284.
- Rosario, M (2001). Contesting : The Role of Aesthetic Response in Reading Difficult Literature, **Dissertation Abstract,** (62/03),909.

* * *

ملحق ١. المادة التعليمية المعالجة دراميا للمجموعة التجريبية

الموضوع الأول : فضل الحجاب، للشاعر عبد الرحمن آل عبد الكريم

شخصيات المشاهد التمثيلية :

الشاعر ، الغريب ، الوالد ، الابنة ، صديقات الابنة (الجاهلة ، المخادعة ، الراغبة) ، صيحات التحرر ، الستر ، الأختين (خلق ، وتُقى) .

نص المشاهد التمثيلية : المشهدُ الأول :

(الشاعرُ جالساً على كرسيّ في سوقٍ شعبيّ من أسواقِ الأدبِ التُراثيّة ، مُمْسِكاً بِمجْموعَة منَ الكتبِ يقرأ فيْها ، فيمُرُّ بالقربِ منْه رجلاً غريباً عن نجْد مسلِّماً على شيخ كبيرٍ في السنِ على مسمعٍ منَ الشاعرِ)

– الغريبُ : السلامُ عليكُمْ ورحمةُ اللّهِ وبركاتُهُ

– الوالدُ : وعليكُمُ السلامُ ورحمةُ اللّهِ وبركاتُهُ

–الغريبُ : كيفَ حالكَ ، ألا تذْكُرني ؟!

– الوالدُ (بسرورٍ): بَلى ، أذكركَ ، أمانتكَ بالحفظِ والصونِ ، فلستُ ممنْ إذا أأتمِنَ خانَ

– الغريبُ (بفرحٍ): جزاكَ اللّهُ خيراً يا أخِي .

–الوالدُ (مردداً بخشوعٍ قوْل الله تعالى): (إنّا عَرَضْنَا الأمَانَةَ على السّمواتِ والأرضِ والجبالِ فَأَبَيْنَ أنْ يَحْمِلْنَهَا وأشْفَقْنَ منْهَا وحَمَلَهَا الإنْسَان إنّه كانَ ظلُوماً جَهُولاً)

– الغريبُ : إنّكَ شهمٌ ووفيٌ وتقيٌ وطاهرٌ وذو خُلق صافي ، فقدْ رددتَ الأمانةَ إلى أهلِهَا .

(يأخذُ الغريبُ الأمانةَ وينْصَرفُ ، ثمّ يظْهَرُ في السوقِ مجموعةٌ من الفتياتِ المحتشماتِ ، عدا واحِدَة تمْشِي بمفردِهَا مُتَبَرجّة ، فيتقدَّمُ منْهَا الشاعرُ)

– الشاعرُ (بحنانٍ): السلامُ عليكُمْ يا ابْنَتِي

– الابْنةُ (بتعجبٍ) : وعليكُمُ السلامُ ورحمةُ اللّهِ وبركاتُهُ ، منْ أنتَ ؟!

–الشاعرُ:أنا الشاعرُ عبدُ الرَّحْمَنِ آل عبدِ الكريمِ ، ولدْتُ في نَجْد ، وأُدرّسُ في دار التوحيدِ بالطائفِ

–الابنةُ (باستغرابٍ): وما هَذهِ الكُتُب ؟!

–الشاعرُ : إنّها دواوِيْني التي ألّفْتُهَا وهي : خَلجَات قلْب ، رياض الوشْم ، وعبْر السّنين، خُذِي هذهِ النسْخة من ديْوان خَلجَات نفْس لتَقْرَئيهِ ، ابنةُ منْ أنتِ ؟

– الابنةُ (بفخرٍ مُشيرة إلى والِدها الجالِس بجوارِ أحد التُّجار) : ذلكَ والِدي

– الشاعرُ مردداً :

حَدِّثِيني يا ابنَةَ الشَّهمِ الوَفِيّ والتُّقَى والطُّهْرِ والخُلْقِ الصَّفِيّ
أنْتِ لَمْ تَنْسَيْ بِأنَّا أُمَّةٌ دينُها دِينُ النبيّ المُنْصَفِ

–الابنةُ (بخجلٍ واستحْياء): أنَا لمْ أنْسَ حِرْص دِيننا الإسلامّي على المرأةِ حيث أجْزَلَ المثوبةَ لمنْ أحسنَ تربِيَتهن ، وإنّي واللهِ لأتَمَنّى الثوابَ لوالِدي .

تُغلقُ الستارةُ

المشهدُ الثاني :

تُفتحُ الستارةُ

(الابنةُ في المنزلِ تتصفحُ ديوانَ الشاعرِ وحولها صَدِيقَاتها "الجَاهِلَة ، المُخَادِعَة ، والرّاغِبَة")

–الصديقاتُ (باستغرابٍ): ما هَذا الكتابُ ؟!

– الابْنةُ : هذا دِيْوان الشّاعِر الذي قالَ لِي :

حَدِّثِيني يا ابنَةَ الشَّهمِ الوَفِيّ والتُّقَى والطُّهْرِ والخُلْقِ الصَّفِيّ
أنْتِ لَمْ تَنْسَيْ بِأنَّا أُمَّةٌ دينُها دِينُ النبيّ المُنْصَفِ

–الجاهلةُ : مَا هَذا الهُرَاء ؟! دِيْننا لمْ يَمْنَعُنا مِنْ أنْ نَتَسَلّى ونَمْرَحُ .

–المخادعةُ (مُحَدِّثَة نَفْسها بهمسٍ): إنّ دِيْنَنَا حثَّنَا على السترِ والاحتشامِ ، ولكنّي لنْ أصْدُقَهَا القولَ ، أُرِيْدُهَا أنْ تَمْرَحَ وتَلْهُو مَعَنَا ، (ثمّ ترفعُ صَوْتَهَا) أجلْ، أجلْ، إنّ دِيْنَنَا لمْ يمْنَعْنَا مِنْ أنْ نَتَسَلّى ونَمْرَحَ .

– الراغبةُ : نحنُ في عزّ شَبَابِنا وصِبَانا ، ونَمْلُك مِنْ الجمالِ ما يَسلُب لبّ الشّبَابِ ، فلِمَاذا نُخْفيهِ بالحجابِ ، دَعِينَا نُظْهِر مِنْ مَفَاتِنِنَا ما يُبْرِز جَمَالنا .

– الصديقاتُ (بصوتٍ واضحٍ): هيّا هيّا ، نَخْرُج ونَتَسَلّى .

(يخْرجْنَ مُتَبَرِّجَات وسَط سوقٍ تتجَوّلُ فيهِ فتاةٌ غربيّةٌ اسمُهَا صَيْحَات التّحَرُّر تَتَجَوّلُ بيْنهنَّ فتخْدشهُنّ وتؤذيهُنّ)

– الستر (في وقارٍ وحشمةٍ): مَا بكنّ يا فَتَيات ؟!

– الابنةُ (بألمٍ): لقدْ تأذيتُ مِنْ هذهِ الفتاةِ ، (مُشيرَة إلى صيحاتِ التّحَرّرِ)

– الستر (بتعجبٍ): ألا تعرِفِيْنَهَا ؟! إنّها "صَيْحَات التَحَرّر" إحْدى بَنَات عَدوّ الإسْلامِ ،

تُريدُ أنْ تُسَبِّب الأذى للمُسلِمَات.

– الابنةُ (باستغرابٍ): ألستِ مِنْ بَنَات الإسْلام ؟!

– الستر (باعتزازٍ وفخرٍ): بَلى

– الابنةُ (بتعجبٍ): ولِمَاذا لمْ تُصَابِي بِأذى مِنْهَا ؟!

– الستر: لأنّ حِجَابِي الإسْلاميّ كالحِصْن المَنِيع حَوْلي، وقدْ حَاولَتْ جَاهِدَة أنْ تَخْتَرِقَهُ فلمْ تَسْتَطِعْ، فقدْ حَفِظَنِي وصَانَنِي بعدَ اللّه مِنْ أذِيّتِها.

– الابنةُ (بتعجبٍ): وكيفَ عرفتِ أنّ الأذَى لنْ يلْحَقَ بكِ إذا ارتديتِ هذا الحِجَاب ؟!

– الستر: لقدْ وردَ في ذلِكَ نصٌ واضح في صلبِ آي المصحفِ الكريمِ، فقدْ قالَ تعالى (يَا أيُّهَا النَّبِيُّ قُل لأزْوَاجِكَ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ المُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أدْنَى أنْ يُعْرَفْنَ فَلا يُؤْذَيْنَ وَكَانَ اللّهُ غَفُوراً رَّحِيماً)، تأكّدِي يا أُخْتِي أنّ لَنَا في شرعِ اللّهِ حِمَايَة مِنْ أنْ يُكْسَرَ شَرَفُنَا وعَفَافُنَا.

(يمُرّ الشاعرُ بجوارِهما مُصْطَحِباً ابْنَتَاه فَيَسْمَعُ بكاءَ الابنةِ)

– الشاعرُ: ما بكِ يا ابْنَتِي ؟!

– الابنةُ (باكِيَة مُشِيرَة إلى صديقاتِها): لقدْ أغْرَنّ بالتبرج، فتبرّجْتُ ولحقَ بي الأذى.

الشاعرُ (مردداً):

إنّ مِنْ أغْرَاكِ بالميلِ إلى ... كَشْفِ آياتِ الجمالِ المختفِي
جَاهِلٌ أو خَادِعٌ أو راغِبٌ ... نيلَ أوطارِ الشَّبابِ المُتْرَفِ
صَدِّقِيني إنّ في السِّتْرِ حمىً ... واقياً عن خدشِ حِصْنِ الشرفِ
فيهِ .. يا أختاهُ .. نَصٌّ واضحٌ ... واردٌ في صُلْبِ آيِّ المصحفِ
فَلَنا في شِرْعَةِ اللّهِ حِمىً ... صانَ عن كسرِ المرايا فاعرفِي

– الابنةُ: الآن أدركتُ عواقبَ التبرج، مَنْ هاتين الفَتَاتَيْن معكَ ؟!

– الشاعرُ: هذهِ ابْنَتِي "خُلُق" والأخرى ابْنَتِي "تُقى"

– الابنةُ: إنّهُمَا جَمِيلَتَان

– الشاعرُ (مردداً):

فجمالُ البنتِ خُلُقٌ وتُقىً ... واحترازٌ عن مضلٍّ موجفِ
واتضاحُ الحُسْنِ طُعْمٌ مُهْلِكٌ ... يوهمُ الرائي بأمرٍ مُجْحِفِ
إنّما النظرةُ سَهْمٌ نافذٌ ... ولِباسُ السِّتْرِ يَهْواه الحفِي

– الابنةُ: شكراً لكَ، مِنَ الآن فصاعداً لنْ أعرّض نفسِي للشرِ والأشرار.

تُغلقُ الستارةُ

الموضوع الثاني : يا عذبة الروح للشاعر محمد بن عبد الرحمن المقرن

شخصيات المشاهد التمثيلية :

الأمير "نصوص" ، الوزير "استيعاب" ، الرقيب" تذوق" ، الشاعر ، أم الشاعر .

نص المشاهد التمثيلية : المشهد الأول :

– الأميرُ " نصوصٌ" (ينادي) : أيهاْ الوزيرُ " استيعابُ" .

(صوتُ شخيرُ نائمٍ)

– الأميرُ " نصوصٌ" (مكرراً نداءه للوزير) : أيهاْ الوزيرُ " استيعابُ".

(يعلو صوتُ الشخيرَ ، يتتبعُ الأميرُ الصوتَ فيجدُ الوزيرَ نائماً ، فيضْربهُ بيدهِ على رأسهِ ليوقِظهُ)

– الوزيرُ " استيعابُ"(مستيقظاً بفزعٍ) : نعمْ سيديْ .

– الأميرُ " نصوصٌ" (موبخاً الوزيرَ) : لقدْ ناديْتُكَ ، فلمَ لمْ تجبْني .

– الوزيرُ (مُرتعباً) : كنتُ في مهمةٍ رسميةٍ منكَ سيديْ ، كلّفْتُ فيها بحلِ نزاعٍ حصلَ بين رعيتكَ .

– الأميرُ (ضاحكاً) : نزاعٌ حصلَ بين رعيّتي ! ومنْ كانَ المُتضرّرُ فيهِ .

– الوزيرُ(مُمْسِكاً برأسهِ منَ الألمِ):أنا المُتضرّرُ سيديْ،فلقدْ تلقيتُ ضربةً على رأسِي منْ أحدِ المُتنازعين .

– الأميرُ (ضاحكاً بصوتٍ عالٍ) : هذهِ الضربةُ منّي ، لأوقظكَ منْ نومِكَ العميق .

– الوزيرُ(بخجلٍ وتعجبٍ):كنتُ نائماً!اعذرْني سيديْ فلمْ أنمْ منذُ البارحة،والآن أنا في خدمتِكَ سيديْ

– الأميرُ "نصوصٌ" : أيهاْ الوزيرُ أنتَ تعلمُ أنيْ لاْ أستطيعُ أنْ أقرَّ أمراً إلاّ بمشورتِكَ ، فأنتَ تستوعبُ الأحداثَ بشكلٍ جيدٍ ،وتفهمُ ظاهرَ الأمورِ وباطنَها .

– الوزيرُ " استيعابُ" : وأناْ طوعُ أمركَ سيديْ ، فأنتَ منْ رسختَ الشورىْ فيْ ولايتِكَ عملاً بقولِ اللهِ تعالى"وأمْرُهمْ شُورَىْ بَيْنهمْ"،وستجدنيْ إنْ شاءَ اللهُ خيرَ منْ يشورُ عليكَ بماْ فيهِ مصلحةُ الأمةِ

–الأميرُ " نصوصٌ" : أريدُ أنْ أستشيرَكَ بخصوصِ مناسبةِ اليومِ .

– الوزيرُ "استيعابُ" (باستغرابٍ): مناسبةُ اليومِ ؟!

– الأميرُ "نصوصُ" (بتعجبٍ): أنسيتَ مناسبةَ اليومِ ؟!

الوزيرُ "استيعابُ" (ضاحكاً): كيف أنسىٰ مناسبةَ اليومِ ! إنّه يومٌ يتمُّ فيهِ تقديرُ الأمهاتِ ، ويحتفلُ فيهِ الأبناءُ معهنَّ ، فهذا اليومُ مخصصٌ للأمهاتِ .

– الأميرُ "نصوصُ" (بتقديرٍ): إنيْ مسرورٌ بكَ ، فأنتَ تتميزُ بالنباهةِ ، وسرعةُ الاستنتاجِ ، وسلامةُ النقدِ ، ولهذا اعتبرتُكَ ساعديْ الأيمنَ ، وعيّنْتُكَ وزيراً لي .

– الوزيرُ "استيعابُ" (مسروراً): شكراً لكَ سيديْ ، أنيْ متفانٍ فيْ خدمتِكَ ، والتمسُ رضاكَ ثمَّ أنْ تخبرنيْ ما الأمرُ العاجلُ بخصوصِ هذهِ المناسبةِ الذيْ دعوتنيْ لأجلِهِ .

– الأميرُ "نصوصُ" : أريدُ أنْ أستشيركَ فيْ أنْ أصدرَ قراراً بتسميةِ مناسبةِ اليومِ " عيدَ الأمِّ" ، وآمرَ بالاحتفالِ بهذا العيدِ فيْ مثلِ هذا اليومِ منْ كلِّ سنةٍ .

– الوزيرُ " استيعابُ " : ما خابَ منْ استشارَ ، يا سيديْ إنها مسألةٌ تستحقُّ النظرَ ، وأنا أشورُ عليكَ أنْ تضعَ الشخصَ المناسبَ فيْ المكانِ المناسبِ وتستدعيَ قاضياً يبتُّ لكَ في هذهِ المسألةِ .

– الأميرُ "نصوصُ" : ومنْ ترشّحُ منْ القضاةِ لأستشيرَهُ فيْ إقرارِ "عيدِ الأمِ" كعيدٍ سنويٍ ؟

– الوزيرُ "استيعابُ" : إنَّ خيرَ منْ يشورُ عليكَ فيْ هذهِ المسألةِ بالذاتِ ، هوَ القاضيْ " محمدُ بنُ عبدِ الرحمنِ المقرن " فهوَ شاعرٌ سعوديٌ حاصلٌ علىْ الشهادةِ الجامعيةِ من كليةِ الشريعةِ ، وقدْ ألّفَ فيْ أمِّهِ مجموعةً منْ القصائدِ ،منها قصيدةُ " يا عذبةَ الروحِ " منْ ديوانِ "مليكةُ الطهرِ" .

– الأميرُ "نصوصُ":لقدْ وجدنا ضالتَنا،إنهُ خيرُ منْ أستشيرُ، فلتبعثْ الرقيبَ "تذوقُ" وليأتِ بهِ حالاً .

– الوزيرُ " استيعابُ" : أمرُكَ سيديْ .

تُغلقُ الستارةُ

المشهد الثاني :تُفتحُ الستارةُ :

(الشاعرُ فيْ منزلِهِ جالساً قربَ والدتِهِ المريضةِ يرعاها ، يَسمعُ جرسَ البابِ) .

– الشاعرُ : منْ الطارقُ ؟

– الرقيبُ "تذوقُ" : أنا .

– الشاعرُ (قبل أنْ يفتحَ البابَ) : ومنْ أنت ؟

– الرقيبُ " تذوقُ" (بفخرٍ) : أنا الطارقُ .

– الشاعرُ (ضاحكاً) : اذكرْ اسمَكَ .

– الرقيبُ "تذوقُ" : أناْ الرقيبُ تذوقُ ؟

(يفتحُ الشاعرُ البابَ)

– الرقيبُ "تذوقُ" : السلامُ عليكمْ ورحمةُ اللهِ وبركاتُهُ .

– الشاعرُ: وعليكمْ السلامُ ورحمةُ اللهِ وبركاتُهُ .

– الرقيبُ "تذوقُ" : لقدْ بعثنيْ إليكَ الأميرُ "نصوصُ" لتأتيَ معيَ حالاً .

– الشاعرُ : اعتذرْ ليَ منَ الأميرِ، بعدَ أن تُبلغَهُ سلاميْ ، وقلْ لهُ أنَّ أميَّ مريضةٌ وأناْ أرعاهاْ ، وسأحضُرُ إليهِ حالماْ تتحسنُ صحتُها.

– الرقيبُ "تذوقُ" (بدهشةٍ ، مُسقطاً الدرع من يدهِ وممسكاً رأسه بكلتي يديه) : كيفَ تعصىْ للأميرِ أمراً ؟! إنهُ يريدُكَ حالاً ، فماذاْ تقولُ ؟

– الشاعرُ (بوقارٍ واحترامٍ): احملْ للأميرِ هذهِ الأبيات ، وسيتفهمُ موقفيْ :

فِداكِ رُوحِي وأحْشَائِي وفَيْضُ دَمِي ... فداكِ قَلْبٌ بنبضِ الحُبِّ مَـوَّارُ

أُمَّـاهُ أُمَّـاهُ يـا لحـنَ الهَـوَى بِفَمِـــي ... يا عَذْبَةَ الرُّوحِ فيكِ الشِّعْرُ يَحْتَارُ

أفْديكِ أُمَّاهُ يـا نَبْضَ الهَوى بِدَمِـي ... إنْ كنتِ لُؤْلُؤَةً فالقَلْبُ مَحَّـارُ

– الرقيبُ "تذوقُ" (بإعجابٍ بعدَ أنْ يلتقطَ الدرعَ منَ الأرضِ) : ما أعذبَ هذهِ الكلماتِ ، وأرقَّها ، إنَّ فيهاْ منَ الصورِ الجمالية ما يقرّبُ المعنىْ للامع.ويختصرُ طولَ الشرح والاعتذارِ، سأبلّغُ الأميرَ بذلكَ ، فماْ علىْ الرسولِ إلاّ البلاغُ .

تُغلقُ الستارةُ

المشهد الثالث :تُفتحُ الستارةُ

(صوتُ الرقيبِ "تذوقُ" فيْ حضرةِ الأميرِ والوزيرِ متمتماً بأبياتِ الشاعرِ)

– الأميرُ"نصوصُ":ماْ بالكَ يا رقيبُ تُحَدّثُ نَفْسَكَ ،هَل جُنِنْتَ؟! وأينُ الشاعرُ؟ لمَ لمْ تُحْضرهُ معكَ؟!

– الوزيرُ "استيعابُ" (ضاحكاً): سيديْ لقدْ بَعَثْتَ الرقيبَ فيْ حالٍ وعادَ إليكَ فيْ حالٍ

أخرىء .

– الرقيبُ "تذوقُ" : سيديْ ، الشاعرُ يُقْرئُك السلامَ ، ويُبْلغُكَ أنَّ أمَّهُ مَريضةٌ ، وسيأتيْ عندماْ تَتَحَسّنُ صحتُهاْ، وقدْ بَعَثَ معيَ هذهِ الأبْيَاتَ :

فِداكِ رُوحِي وأحْشَائِي وفَيْضُ دَمِي ... فداكِ قَلْبٌ بنبضِ الحُبِّ مَـوَّارُ
أُمَّـاهُ أُمَّـاهُ يـا لحـنَ الهَـوَى بِفَمِـي ... يا عَذْبةَ الرُّوحِ فيكِ الشِّعْرُ يَحْتَارُ
أفْـديكِ أُمَّـاهُ يـا نَبْضَ الهَـوى بِدَمِـي ... إنْ كنتِ لُؤْلُؤَةً فالقَلْبُ مَحَّـارُ

– الوزيرُ " استيعابُ" : ألمْ أقلْ لكَ سيديْ ، أنهُ الرجلُ المُنَاسبُ فيْ المكانِ المناسبِ.

– الأميرُ "نصوصُ" : يا لعذوبةِ هذهِ الأبياتِ ، فكمْ تصوّرُ مدىْ الحبِّ الذيْ يكنُّهُ الشاعرُ لأمِّهِ (يرفعُ يدهُ إلىْ السماءِ داعياً " اللهمَّ أشفِ مرضاناْ ومرضىْ المسلمينَ" فيرفعُ الجميعُ أيديَهمْ إلىْ السماءِ مرددينَ " اللهمَّ أشفِ مرضاناْ ومرضىْ المسلمينَ")

– الأميرُ "نصوصُ" : ماْ رأيُكَ ياْ وزيريْ أنْ نذهبَ فيْ جولةٍ لنتفقدَ أحوالَ الرعيةِ ، علىْ أنْ نبدأَ الجولةَ بزيارةِ الشاعرِ لنطمئنَّ علىْ سلامةِ أمِّهِ.

. الوزيرُ "استيعابُ" : أعانَكَ اللهُ ياْ سيديْ ، وحفظَكَ ذخراً لأمتناْ اللغةِ العربيةِ ، فقدْ نلتَ حُبَّ رعيتِكَ بسببِ حنانِك ولطفِك معهمْ.

– الأميرُ "نصوصُ" : هياْ فلنذهبْ.

تُغلقُ الستارةُ

المشهدُ الرابع :تُفتحُ الستارةُ

(الشاعرُ فيْ منزلِهِ يرعىْ أمَّهُ)

– الشاعرُ : كيفَ أنتِ الآنَ أماهُ ؟

الأمُ : بأفضلِ حالٍ بُنيَّ ، الحمدُ للهِ ثمَّ الشكرُلَكَ ، فقدَ سهرتَ البارحةَ ترعانيْ ولمْ يَغمضْ لكَ جفنٌ.

– الشاعرُ (مقبّلاً جبينَ أمِّهِ) : ماْ ذلكَ إلا نزرٌ يسيرٌ منْ أفضالِك عليَّ أمَّاهُ ، (ويردد):

يـا مَـنْ سَـهرْتِ لتَرْعَـيْ أنْتِـي وعلـى ... أجْفَانِـكِ الـدَّمعُ بالآمَـالِ مَـوَّارُ
كُنـتُ الـشُموخَ إذا أبْـصَرْتِني أمَـلاً ... "هـذَا بُنَـيَّ" لَـهُ بـالعِزِّ أسْـرَارُ

(فجأةً يسمعُ جرس البابِ)

– الشاعرُ : منَ الطارقُ ؟

– الرقيبُ "تذوقُ" : أنا .

– الشاعرُ (قبل أنْ يفتحَ البابَ) : ومنْ أنت ؟

– الرقيبُ " تذوقُ" (بفخرٍ) : أنا الطارقُ .

– الشاعرُ (ضاحكاً ومتمتماً) : لقدْ عرفتهُ ، الرقيبُ تذوق .

(يفتحُ الشاعرُ البابَ)

– الشاعرُ (بدهشةٍ): الأميرُ "نصوصُ" .

– الأميرُ "نصوصُ" (بحنانٍ) : أجلْ ، أنا الأميرُ "نصوصُ" ومعيْ الوزيرُ والرقيبُ ، جئنا لنطمئنَّ علىْ حالَ أمّكَ .

. الشاعرُ: حفظَكَ اللّهُ يا سيديْ لهذهِ الأمةِ الغاليةِ ، فأنتَ خيرُ مثالٍ للحاكمِ الأبويِّ الحانيْ علىْ أبنائِهِ .

– الوزيرُ "استيعابُ" (مستغرباً): إنَّهُ لَمِنْ الغريبِ ياشاعرَنا أنْ تؤجِّلَ الذهابَ إلىْ الأميرِ عندَ طلبهِ لكَ ، بينما يتسابقُ الشعراءُ الآخرونَ فيْ الوقوفِ علىْ بابِهِ ومدحِهِ ، تقرباً إليهِ وطمعاً فيْ عطاياهُ .

. الشاعرُ (بفخرٍ) : لقدْ سقتْني أميَ أفضلَ العلومِ ، ورسختْ فيَّ أقوىْ المبادئ ، فيْ هذا الزمانِ الذيْ تلوّثتْ فيه الأفكارُ ، رغمَ أنَّها لا تقرأ ولا تكتبُ ، ففيْها قلتُ :

عَلَّمْتِنـــي أنْ أرَى دُنْيَـــايَ مُحْتَقِـــراً ... إذا أُقِيمَ لها في النَّاسِ إكبَـــارُ

عَلَّمْتِنـــي أنَّهـــا بَحْـــرٌ نُـــصارِعُـــهُ ... والبَحْـرُ مهما تَـوَالى الدَّهرُ غَـدَّارُ

عَلَّمْتِنـي خـالصَ التَّعليمِ فـي زمـنٍ ... تلوَّثَـتْ فيـهِ بـالتَّعليمِ أفْكَـــارُ

لَـم تَقْرَئـي كُتُبـاً لـم تُمسِكي قَلمـاً ... لكنَّ تهذيبَكُمُ كالبحرِ زَخَّـــارُ

– الأميرُ" نصوصُ" (بإعجابٍ): رُبَّ علمٍ منْ غير كتابٍ ولا معلمٍ .

– الرقيبُ " تذوقُ" : لا عجبَ فيْ برّكَ بوالدتِكَ ، فقدْ أمرنا اللّهُ بذلكَ فيْ كتابهِ الكريم ،فقالَ:" ولا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ ولا تَنْهَرْهُمَا "

– الشاعرُ : أجلْ ، فببرِّها أوصَ ، ومِنْ مَغَبَّةِ عِصْيَانِها حذَّرَ، ومنْ هذهِ الآيةِ اقتبستْ أبياتيْ الآتيةَ :

أوصـــاني اللّهُ يـــا أُمَّـــاهُ بِرَّكُـــــمُ ... وأحْكَمَتْ عُنُقِـي بِـالحَقِّ آثـــارُ

"ولا تَقُـــلْ لَهُمـــا أفٍ" أأنْطِقُهـــــا ... وَيْلِي إذَنْ وَيْـلَ خِـزْيٍ بَعْـدهُ النَّـارُ

أمَّـاهُ فَـضْلُكِ بَحْـرٌ لا يُحِـيطُ بِـهِ مِنْ فَيْضِ قَلْبِي تَرَانِيمٌ وأشْعَـارُ

– الأميرُ "نصوصٌ": لقدْ جعلتَنَا نُبْحِرُ فيْ جمالِ أبياتِكَ حتى كِدْنَا ننسىْ الأمرَ الذيْ نريدُ مشورتكَ فيه.

– الشاعر: ما هو سيّدي؟

– الأميرُ "نصوصٌ": أريدُ رأيكَ في إصدار قراراً بتسميةِ مناسبةِ اليومِ "عيدَ الأمِّ"، وأأمرُ بالاحتفالِ بهِ في مثلِ هذا اليومِ من كلِ سنة.

– الشاعرُ: سيدي، إنَّ حبكَ وإجلالكَ للأمِ، ولقدْرِها، دفعكَ إلى التفكيرِ في هذا الأمر، ولكنّي أرى ألاّ نَحْصُرُ تقديرَ الأمِ وإجلالَها في يومٍ واحدٍ منَ السنةِ، فحبّ الأمّ عاطِفَة تَسْمو على كلِ العواطف، وتعجزُ كل الأيّام منْ عُمْرِنَا أنْ تفيْهَا حقَّها.

– الأميرُ "نصوصٌ": لقدْ أقْنَعْتَنِي ببيانِكَ، وحسنِ منْطقكَ، وسعةِ درايتكَ، وشمولِ رؤيتكَ (ينادي: أيُّها الرقيب).

– الرقيبُ "تذوقٌ": نعمْ سيّدي.

– الأميرُ "نصوصٌ": ابعثْ في الأمةِ العربيةِ منادياً ينادي بالناسِ: إنّ منْ أرادَ أنْ يبْقَى في مَمْلكتِي عليْه ألاّ يحْتَفِل بالأمِ في مثلِ هذا اليوم منْ كلِ سنة فقط، وإنّمَا عليه أنْ يحتفلَ بها في كلِ يوم من كلِ سنة. تُغلقُ الستارةُ

الموضوع الثالث: رثاء الأندلس للشاعر أبو البقاء الرندي

شخصيات المشاهد التمثيلية:

العنود، وجدان، الشاعر، الأم "رُنْدة"، طيب العيش، الجزيرة العربية، جبلي أحدٌ وثهلان، مدن الأندلس: "بلنسية، مُرسية، شاطبة، جيّان، قُرطبة"، العاطفة الدينية، الحنيفية.

نص المشاهد التمثيلية: المشهد الأول:

– العنودُ (بتذمرٍ): لقدْ سئمتُ منْ هذهِ الأبياتِ الشعريَّةِ فيْ رثاءِ الأندلسِ، وكأنَّها ألغازٌ ورموزٌ عنْ شيءٍ ليسَ لهُ وجودٌ. أليسَ منَ الأولى أنْ يُستبدلَ هذا الموضوعُ بموضوعٍ آخرَ فيْ رثاءِ القادةِ والعلماءِ؟ فالبلدانُ ليستْ أناساً لتُرثى.

– وجدانُ: وكيفَ يَضجَرُ الإنسانُ منْ أبياتٍ قِيلتْ فيْ بلادٍ سَادَ فيها الإسلامُ قروناً.

– العنودُ (باستهزاءٍ): عنْ أيْ بلادٍ تتحدثينَ يا (ابنَ بَطوطةَ) زمانِك؟! فأنا لا أجِدُ لهذه

البلادِ وجوداً سوىٰ في خيالِ الشاعرِ .

– وجدانُ: إنكِ لوْ تَعرَّفتِ إليها عنْ قربٍ لأحببتِها ، ثمَّ رثيتِ لِحالِها .

– العنودُ : وكيفَ ذلكَ ؟ !

– وجدانُ : ما رأيُكِ برحلةٍ تَنفضُ عنكِ غُبارَ الملل والضجرِ منْ هذهِ القصيدةِ ؟.

– العنودُ (باستغرابٍ): رحلةٌ ! دائماً تفاجئينيْ بأفكاركِ المدهشةِ ، إلىْ أينَ ستكونُ هذهِ الرحلةُ ؟

– وجدانُ : إلىْ الأندلسِ ، حيثُ تستوعبينَ وتتذوقينَ كلَّ شطرٍ فيْ هذهِ القصيدةِ .

– العنودُ (باستغرابٍ): إلىْ الأندلسِ ؟! وكيفَ وهيَ منْ نَسجِ خيالِ الشاعرِ وليسَ لها وجودٌ ؟!

– وجدانُ : إنها ليستْ منْ نَسجِ خيالهِ ، إنَّما هيَ منْ بلادِ الإسلامِ ولكنْ حصلَ لها بَعدَ سُقوطِها منَ المآسيْ ما يَنفطرُ لهُ القلبُ ، وتدمعُ لهُ العينُ .

– العنودُ (بتعجبٍ): بعدَ سقوطها ! لماذا سقطتْ ؟! وما الذيْ ألمَّ بها ؟ !

– وجدانُ : تعالَيْ مَعيَ لزيارتِها ، وأعدُكِ بألا تَندميْ أبداً .

– العنودُ (بحماسٍ): كنتُ أعتقدُ أنَّها منْ بلادِ العجائبِ ومنْ نسجِ الخيالِ ، ولكنيَ الآنَ أريدُ أنْ أتعرفَ إليها لعلِّيَ بذلكَ أفهمُ القصيدةَ التيْ قيلتْ فيْ رثائها ، هيَّا بِنَا .

تُغلَقُ الستارةُ .

المَشهدُ الثانيْ : تُفتَحُ الستارةُ .

(العنودُ ووجدانُ فيْ بلادِ الأندلسِ)

– العنودُ (بدهشةٍ): هلْ أنا فيْ حلمٍ ؟! كيفَ عرفتِ مكانَها ؟!

– وجدانُ : لقدْ عرفتُ الأندلسَ منْ خلالِ قراءاتيَ المتكررةِ عنها ، وهُنا تستطيعينَ أنْ تتحدثيْ معَ أفكارِ القصيدةِ التيْ لمْ تستوعبيها و تتذوقيها منْ خلالِ القراءةِ .

– العنودُ : أرى أنها مدينةٌ تنبضُ بالحياةِ ، فكيفَ تمَّ رثاؤها وهيَ مازالتْ حيةٌ تُرزَقُ ؟!

– وجدانُ:سبقَ وقلتُ لكِ أنَّ الأندلسَ سقطتْ،ولكنها تبدوْ لكِ الآنَ حيةً،لأنَّ كثيراً منَ الشعراءِ قدْ خلَّدواْ ذكرَها،وما زالوا يُذكِّرونَ الناسَ بها،فقدْ ساهمواْ فيْ ترسيخِ ذكرىْ الأندلسِ منْ خلالِ هذاْ المكانِ .

– العنودُ : أريدُ ـ أولاً ـ أنْ أتعرَّفَ علىْ أحدِ المساهمينَ فيْ ترسيخِ ذكرىْ هذهِ المدينةِ .

– الشاعرُ : مرحباً بكما فيْ بلادِ المسلمينَ .

– العنودُ (تختبئُ وراءَ وجدان) : ما هذا ؟! عفريتٌ ! أخافُ من الأرنبِ فيظهرُ لي عفريتٌ !

– وجدان : إنَّهُ أحدُ المساهمينَ في بناءِ ذكرى هذهِ البلاد ، تحدّثي إليهِ ، ودعِ عنكِ خوفَ الأطفالِ .

– الشاعرُ : أنا صَالِحُ بنُ يَزيدَ ، أبُو البقاءِ الرَّنْدِيُّ ، إني واللهِ لسعيدٌ بقدومِكما إليْها .

– وجدانُ: أتمنىْ أنْ تُعرّفَ نفسكَ للعنودِ أكثرَ،وتُحدثها عنْ الأندلسِ ، فهيَ قرأتْ قصيدتَكَ فيْ رثاءِ الأندلسِ ،ولكنها لمْ تستوعبْها ولم تتذوقْها .

– الشاعرُ (مخاطباً العنودَ) : لا تجزعيْ يا ابنتيْ ، فأناْ سَأساعِدُكِ فيْ التَّعرفِ إلىْ الأندلسِ لتشعريْ بكلِّ ما قلتُه فيها .

– العنودُ : خُذْ بيديْ ، وعرفنْي إلىْ كلِّ منْ ألهمَكَ كتابةَ هذهِ القصيدةِ .

– الشاعرُ : تعالِي لأعرّفكِ أولاً إلىْ أغْلَىْ شخصٍ عليّ فيْ هذهِ البلاد .

–(يتّجِهونَ جميعاً نحو"امرأةٍ عجوز")الشاعرُ:مرحباً يا غاليَتِي،بمعيّتِي ضيْفة تريدُ أنْ تتعرّفَ إليكِ

–الأمُ(مخاطبةً العنودَ):أهلاً بكمْ،ولكنْ قبلَ أنْ أعرّفَكِ إليّ أريدُ أنْ أسألَكِ سؤالاً،لأختبرَ ذكاءَكِ يابْنَتِي

– العنودُ (مخاطبةً وجدانَ) : يا إلهيْ ما هَذاْ الإحراج ، أتيتُ لأسألَ فسُئِلْتُ .

– الأمُ(مخاطبةً العنودَ): هلْ تعْتَقِدين أنّي زوجةُ أبو البقاءِ أمْ ابْنَتُهُ ؟

– العنودُ (مخاطبةً وجدانَ) : أسْعِفِيني يا وجدان ، فأنا فيْ ورطةٍ .

– وجدانُ : حاولِي ، إذا لمْ تُصِيبي فيكْفِيكِ شَرَفُ المحاولةِ .

– العنودُ (مجيبةً):واحد اثنين ، ثلاثة أربعة ، خمسة ستة ، سبعة ثمانية ، تسعة عشرة ، أنتِ زوجتهُ

(الجميعُ يضْحكون)

–الأمُ(متعجبةً):أنا زوجتهُ!وكيفَ يُعْقَلُ ذلكَ؟!هلْ منَ المعْقولِ أنْ أتزوجَهُ وهو في بطنِ أمهِ ؟!

– وجدانُ (ضاحكةً ومخاطبةً العنودَ) : إنّ عقلَكِ في إجازةٍ يا العنود ، إنّها "امرأةٌ عجوزٌ" عُمْرَهَا أضْعَاف عُمْرِ أبو البقاءِ وتقولينَ زوجتَهُ !

– العنودُ (مستغربةً) : إذنْ منْ بابٍ أولىْ ألّا تكون ابْنَته .

– وجدانُ (تصفقُ بفرح) : لقدْ عادَ عقلُكِ منَ الإجازة يا العنود وبدأ يشتغلُ ، إنّكِ قاب قوسين أو أدنى من الإجابةِ الصحيحةِ .

– العنودُ (مخاطبةً الأمَ) : لقدْ نجحتُ في اختباركِ ، فقدْ عرفتُ الإجابةَ ، أنتِ أمهُ.

– الأمُ (بسرور): لقدْ رَجَحَتْ كَفّةُ المنْطقِ على كفةِ التخمينِ ، فبالمنطق توصّلتِ للإجابةِ الصحيحةِ.

–العنودُ(متمتمةً):أتمنّى أنْ يكونَ هذا أول وآخر سؤال يُطْرحُ عليّ،فقدْ أجبتُ عليه بصعوبةٍ.(ثم ترفعُ صوتَها مخاطبةً الأمَ):لقدْ وعدْتني أنْ تعرفّيني إليكِ إذا أجبتُ على سؤالِكِ،وها أنا ذا أجبتُ عليه .

–الأمُ:أنا عند وعْدي،فأنا أمُ أبو البقاءِ ، اسمي رُنْدة ، فنسبة إليّ يُدعى بالرُنْدي ، علّمْتُهُ علمَ الحسابِ والفرائضَ،وساعدتُهُ في تأليفِ دواوينِهِ"الوافيْ فيْ علمِ القوافيْ،روضة الأنسِ،ونزهةُ النفسِ".

– العنودُ : وهلْ لكِ أبناءٌ غيرُه ؟

– الأم : إنا أمٌ ولودٌ ، لي الكثيرُ من الأبناءِ الأدباءِ ، ولكنه خَاتمُ أبنائي الأدباءِ ، فهو صغيري المُدَلّل (تربّتُ على كتفِ الشاعرِ فيضحكُ الجميعُ)

–الأمُ(متثائبةً بكسلٍ):بما أنّي وفيْتُ بوعْدِي اسْمحوا لي بالانصرافِ،أريدُ أنْ أنامَ قليلاً، فالنومُ سلطانٌ

– وجدانُ (ترى كهلاً متّكِئاً على عصاه) : منْ هذا الكهلُ ؟ فلمْ يسبقْ ليَ أنْ رأيتُه منْ قبلُ!.

. الشاعرُ : بلْ قدْ رأيتِهِ من قبل،هذا " طِيْبُ العيشِ"، لكنهُ كانَ أصغرَ عمراً ،فلما بلغَ منتهاهُ بَدَأ نقصانُه ، وفيْ ذلكَ قلتُ :

لِكُلِّ شَيْءٍ إذا ما تَمَّ نُقْصانُ ... فلا يُغَرُّ بطيبِ العيشِ إنسانُ

هيَ الأمورُ كما شاهَدْتُها دُوَلٌ ... مَنْ سَرَّهُ زَمَنٌ ساءَتْهُ أزمانُ

– العنودُ (بفرحٍ) :إنَّ هذينِ أولُ بيتينِ منْ قصيدتِكَ فيْ رثاءِ الأندلسِ ، قدْ فهمتُها الآنَ .

– الشاعرُ: لا يَكفيني أنْ تفهميْها فقطْ ، وإنما أريدُكِ أنْ تتذوَقِيها أيضاً .

– العنودُ (بحماسٍ): لا حظتُ أنكَ استخدمتَ كلمةَ " تمَّ " وضدَّها " نقصانُ " ، والفعلَ

"سرَّ" وضدَّها "سَاءَ". ولكنْ ماذا يُطلقُ علىْ هذا اللونِ الأدبيِّ؟.

الشاعرُ:لنْ أُقدّمَ لكِ المعلومةَ علىْ طبقٍ منْ ذهبٍ،أريدكِ أنْ تبحثِي عَنْ مُسمَّىْ هذا اللونِ الأدبيِّ لاحقاً.

(يَمُرونَ بجوارِ امرأةٍ متشحةٍ بالسوادِ قابعةً بينَ جبلينِ)

– العنودُ (بتعجبٍ): منْ هذهِ المرأةُ ؟! ولماذا تجلسُ هنا ؟!

– وجدانُ (باستغرابٍ): هلْ فقدتِ عقلكِ يا العنودُ ؟! ألا تعرفينَ هذهِ المرأةَ ؟! هيَ منْ نَأكلُ منْ خيراتِها، وننامُ تحتَ سماهَا، هيَ أمّكِ.

– العنودُ (باستغرابٍ): أمّي ! أمّي في المنزلِ !

– وجدانُ (ضاحكةً): أقصدُ أمُّنَا "الجزيرةُ العربيةُ".

– العنودُ (بتعجبٍ): ولِمَ تبكيْ بينَ هذينِ الجبلينِ ؟!

– الشاعرُ (مشيراً إلى الجبلينِ): هذا أحدٌ، وهذا ثهلانُ، والجزيرةُ العربيةُ علىْ هذهِ الهيئةِ منذُ مدةٍ، فلا عزاءَ لها ولا سلوانَ لهولِ ما أصابَها. ففيها قلتُ:

دَهَى الجزيرَةَ أمرٌ لا عزَاءَ له هَوَى لَهُ أُحُدٌ وانْهَدَّ ثَهْلانُ

(يتجولونَ فيْ الأندلسِ معَ موسيقىْ مناسبةٍ مارّينَ بأربعِ فتياتٍ يقفْنَ بحزنٍ ودونَ اعتدالٍ، متفرقاتٍ فيْ كلِّ ركنٍ منْ أركانِ الأندلسِ)

– العنودُ: منْ هؤلاءِ الفتياتُ ؟! ولماذا يقفْنَ دونَ اعتدالٍ ؟!

– الشاعرُ: هُنَّ بناتُ الأندلسِ الحسناواتُ، يُمثّلْن قواعدَ الأندلسِ وأركانَها.تستندُ عليهنَّ فيْ الوقوفِ بشموخٍ وعزةٍ وفخرٍ، هيَّا بنا أعرّفكما عليهنَّ.

– الشاعرُ(مشيراً إلىْ الأركانِ الأربعةِ): هاتانِ "بلنسيةُ" و"مرسيةُ"، وتلكما "شاطبةُ" و"جيّانُ"

– العنودُ (مخاطبةً "بلنسيةَ"): ما شأنُ "مرسيةَ" ؟! لِمَ هيَ حزينةٌ ؟!

–"بلنسيةُ"(بأسىً وحزنٍ):لاأعلمُ ما شأنُها،أتركينِي فيْ حاليَ،لا أعلمُ حتىْ أينَ "شاطبةُ" و"جيّانُ"

– الشاعرُ: لا حولَ ولا قوةَ إلا باللهِ، أرأيتُما ما حلَّ بهنَّ، لا تعلمُ إحداهنَّ عنْ الأخرى شيئاً، قدْ تفرقنَ بَعدَ أنْ كنَّ مجتمعاتٍ.

– وجدانُ (بأسىً وحزنٍ): كانَ حرياً بهنَّ أنْ يكنَّ كالجسدِ الواحدِ فيْ التوادِّ

والتراحمِ والتلاحمِ ، كما قالَ رسولُنا الكريمُ عليه الصلاة والسلامُ: " مَثلُ المؤمنينَ في توادِّهمْ وتراحمِهمْ وتعاطُفَهمْ مَثلُ الجسدِ، إذا اشتكىٰ منهُ عضوٌ تداعىٰ لَهُ سائرُ الجسدِ بالسهرِ والحُمَّىٰ " .

– العنودُ : الآنَ عرفتُ سببَ حزنِ الجزيرةِ العربيةِ ، وذلكَ لِمَا حلَّ بالأندلسِ وبناتِها .

– الشاعرُ : مَا خَفي أعظمُ ، تعالا أعرفُكما علىٰ ما حلَّ بأجملِ بناتِها .

– العنودُ : إنيَ أتوقُ للتعرفِ إلىٰ جميعِ بناتِها .

– الشاعرُ : هذهِ " قرطبةُ " أجملُ بناتِ الأندلسِ .

– قرطبةُ بحزنٍ : أهلاً وسهلاً ، لقد قلَّبتَ عليَّ المواجعَ ، كنتُ أجملَ بناتِها ، وكانواْ يلقبونَنِي "بدارِ العلومِ" فقدْ كنتُ أخْطَبُ من علماءَ كُثرَ ، ولكن الآنَ ما عُدْتُ كذلكَ .

– العنودُ (باستغرابٍ): ولماذا ؟! ما الذيْ حَدَثَ ؟!

– قرطبةُ : ألا تعلمينَ ! سقطَّتُ على يَدِ النَّصارى ، لقدْ عاثواْ فيْ أرضي فساداً ، مزّقواْ كُتبيَ ، وأحرقُوها ، وقتلوا علمائيَ ، فخَبَأْ نوريَ ، وذَهَبَ حسنيَ وجماليَ (ثمَّ تَبكيْ) .

– وجدانُ (بحزنٍ): ألمْ أقلْ لكِ سترثينَ لحالِ الأندلسِ ، كما رَثىٰ لحالِها أبوالبقاءِ الرنديُّ .

– العنودُ : واللهِ إنيْ لأرثي حالَها ، ولوْ كنتُ شاعرةً لألَّفتُ فيها الدواوينَ ، ولكنْ يكفيني رثاءً ما قالَه الشاعرُ أبو البقاءِ الرنديُّ :

فاسألْ بَلَنْسيةً ، ما شأنُ مُرْسِيةٍ ... وأيْنَ شَاطِبَةٌ أمْ أيْنَ جَيّانُ؟
وأيْنَ قُرْطُبَةٌ دَارُ العُلُومِ فَكَمْ ... مِنْ عَالِمٍ قَدْ سَمَا فيها له شَانُ
قَواعِدٌ كُنَّ أرْكَانَ البِلادِ فَمَا ... عَسَى البَقَاءُ إذا لَمْ تَبْقَ أركانُ

– وجدانُ (ضاحكةً): منْ يَرىٰ ضجركِ وتَمَلمُلكِ منَ القصيدةِ قبلَ الرحلةِ ، لا يصدّقُ حالكِ الآنَ وأنتِ تقرئينها عنْ ظهرِ قلبٍ ، بفهمٍ وتذوقٍ .

– العنودُ : الناسُ أعداءُ ما جهلواْ ، قبلَ الرحلةِ كانتِ القصيدةُ بعيدةً عنيْ ، ولكنْ عندماْ زرتُ الأندلسَ أحسَسْتُ بالقصيدةِ وكأنَّها نابعةٌ منيْ .

– الشاعرُ : رُوَيْدَكِ ، رُوَيْدَكِ ، لمْ تنتهِ المآسيْ والحوادثُ وفجائعُ الدهرِ عندَ هذاْ الحدِّ، بلْ تعدَّتْها أبعدَ منْ ذلكَ .

– العنودُ (بألمٍ) : يا إلهيْ ، ألَحِقَ بالأندلسِ أكثرُ منْ ذلكَ ؟!

– الشاعرُ : يا ابنتي إنَّ دوامَ الحالِ منَ المُحالِ ، فحالُ الأندلسِ انقلبَ رأساً علىٰ عقبٍ .

– العنودُ (بتعجبٍ) : ذلكَ يعنيْ أنَّ فيْ الأندلسِ أشخاصاً لمْ نلتقيْ بهمْ !

– الشاعرُ (بعدَ تَنهدٍ طويلٍ): أجلْ يا ابنتيْ ، ولكني سأترُككما معَ " العاطفةِ الدينيةِ " ، فأنا سأرافقُ ضيوفاً آخرين قدْ وعدتُهمْ سابقاً أنْ أعرّفَهمْ على الأندلسِ ، كما وأنّ العاطفة الدينية خيرُ منْ يعرّفُكما علىٰ بقيةِ الأشخاصِ (يناديْ العاطفةَ الدينيةَ) .

– العاطفةُ الدينيةُ : السلامُ عليكمْ ورحمةُ اللهِ وبركاتُهُ .

– الجميع : وعليكمْ السلامُ ورحمةُ اللهِ وبركاتُهُ .

– الشاعرُ : أتمنىٰ أنْ تَصْطَحِبي ضيوفيْ لتُكمِليْ ما بدأتُه ، فأنتِ خيرُ منْ ينوبُ عنيْ فيْ تعريفِهما إلىٰ البقيةِ .

– العاطفةُ الدينيةُ : أنا علىٰ أتمِّ الاستعدادِ لذلكَ ، برغمِ أنيْ كنتُ أتمنىٰ أنْ أريكُما عزَّ الإسلامِ والمسلمينَ وليس ذلَّهمْ وعبوديتَهمْ ، ولكنْ كما قالَ اللهُ تعالىٰ " وَتِلْكَ الْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ النَّاسِ " .

– الجميع : هيَّا بنَا .

تُغلقُ الستارةُ

المشهدُ الثالثُ :

تُفتَحُ الستارةُ (صوتُ الأذانِ يصدَحُ عالياً ، وأصواتُ المسلمينَ : اللهُ أكبرُ ، اللهُ أكبرُ ، اللهُ أكبرُ...وفجأةً يصمتُ الأذانُ وتصمتُ التكبيراتُ ، ويعلوْ صوتُ بكاءِ امرأةٍ)

– العنودُ (متلفتةً يمنةً ويسرةً): ما بالُ الأذانِ والتكبيراتِ توقفتْ فجأةً ؟! وما مصدرُ هذا البكاءِ ؟!

– العاطفةُ الدينيةُ : هذا ما يُدميْ القلبَ ، ويُدمعُ العينَ .

(يقتربْنَ منْ مصدرِ الصوتِ ، فإذا بها امرأةٌ بيضاءُ البشرةِ واللباسِ تَبكيْ بحرقةٍ وألمٍ) .

– وجدانُ : منْ أنتِ ؟ ولماذا تَبكينَ كبُكاءِ المحبِّ علىٰ فراقِ محبوبتِهِ ؟!

– الحنيفيةُ (بأسفٍ): أنا الحنيفية "ملّةُ الإسلامِ " ، إنّيْ أبكيْ منْ هذا المصابِ الجللِ ، فلمْ يَعدِ الأذانُ يصدحُ عالياً ، ولمْ أعدْ أسمعُ ذكرَ اللهِ كما كنتُ أسمعهُ فيْ هذهِ الديارِ ، بعدما كانتْ عامرةً بالإسلامِ أصبحتْ عامرةً بالكفرِ (تعاودُ البكاءَ بحرقةٍ وألمٍ) .

– العنودُ (مواسيةً): أرجوكِ يا ملّتِيْ كفّيْ عنِ البكاءِ ، فبكاؤكِ يُفطّرُ القلبَ ويفتتُ

الصخرَ.

– الحنيفيةُ : كيفَ لاْ أبكيْ والمساجدُ تحوّلتْ إلىْ كنائسَ تعلوهاْ الصلبانُ والنواقيسُ ، كيفَ لاْ أبكيْ ومحاريبهاْ فقدتْ المصلينَ ، كيفَ لاْ أبكيْ والمنابرُ مشتاقةٌ إلىْ خطبائهاْ المفوهينَ.

– العاطفةُ الدينيةُ : إنَّ خيرَ ما يمثّل حالَ الحنيفيةِ وماْ حلَّ بهاْ هوَ قولُ الشاعرِ أبيْ البقاءِ الرندي :

تَبْكِي الحَنِيفِيَّةُ البَيْضَاءُ من أسَفٍ ... كَمَا بَكَى لِفرَاقِ الإلْفِ هَيْمَانُ
عَلَى دِيَارٍ مِنْ الإسْلاَمِ خَالِيَةٍ ... قَدْ أقْفَرَتْ وَلَها بِالْكُفْرِ عُمْرَانُ
حَيْثُ المَسَاجِدُ قد صَارَتْ كَنَائِسَ ما ... فِيهِنَّ إلاَّ نَواقِيسٌ وصُلْبَانُ
حتى المَحَارِيبُ تَبْكي وهي جَامِدَةٌ ... حتى المَنَابِرُ تَرْثِي وَهْيَ عِيدَانُ

– العنودُ ووجدانُ (يرددانِ بصوتٍ واحدٍ وبأسىً وحزنٍ):

يَا مَنْ لِذلَّةِ قَوْمٍ بَعْدَ عِزِّهِمُ ... أحَالَ حَالَهُمُ كُفْرٌ وطُغْيَانُ
لِمِثْلِ هذا يَذُوبُ القَلْبُ من كَمَدٍ ... إنْ كَانَ في القَلْبِ إسْلاَمٌ وإيمانُ

– العنودُ (مخاطبةً العاطفةَ الدينيةَ): شكراً لكِ علىْ كلِّ ماْ بَذلتهِ معناْ منْ جُهدٍ ، وتأكديْ بأنيْ سأذكرُ الأندلسَ وماْ حلَّ بالإسلامِ والمسلمينَ فيهاْ ما حييتُ.

– العاطفةُ الدينيةُ : لاْ شكرَ علىْ واجبٍ ، فواجبيْ يحتّمُ عليَّ أنْ أذكّرَ الناسَ بالإسلامِ والمسلمينَ.

– وجدانُ : شكراً لكِ ، لقدْ حركتِ العاطفةُ الدينيةُ فيْ نفوسناْ مشاعرَ ساكنةً ، وأعدُكِ أنيْ سأزورُ الأندلسَ لاحقاً معَ ضيوفٍ جددٍ.

تُغلقُ الستارةُ

الملحق٢.أولاً : اختبار التذوق الأدبي في مادة النصوص للصف الثالث المتوسط الفصل الدراسي الثاني

١–قال الشاعر :

تَبْكِي الحَنِيفِيَّةُ البَيْضَاءُ من أسَفٍ ... كَمَا بَكَى لِفرَاقِ الإلْفِ هَيْمَانُ
عَلَى دِيَارٍ مِنْ الإسْلاَمِ خَالِيَةٍ ... قَدْ أقْفَرَتْ وَلَها بِالْكُفْرِ عُمْرَانُ

الغرض الأدبي من هذين البيتين هو :

(أ) المدح

(ب) الهجاء

(ج) الرثاء

(د) الوصف

٢. قال الله تعالى﴿ ولاتَقُلْ لَهُمَا أفٍ ولا تَنْهَرْهُمَا ﴾ الإحساس الذي شعرتِ به بعد قراءة هذه الآية:

(أ) الحرص على بر الوالدين وتلمس رضاهما

(ب) الرغبة في نيل الشهادة

(ج) الحرص على إطعام الفقراء والتصدق عليهم

(د)الرهبة من عذاب الله

٣-البيت الذي يتضمن " رُب علمٍ من غير كتابٍ ولامعلم " هو :

(أ) أُمَّاهُ أُمَّاهُ يا لحنَ الهَوَى بِفَمي ... يا عَذْبةَ الرُّوح فيكِ الشِّعْرُ يَحْتَارُ

(ب)أُمَّاهُ فَضْلُكِ بَحْرٌ لا يُحِيطُ بِهِ ... مِنْ فَيْضِ قَلْبِي تَرَانِيمٌ وأَشْعَارُ

(ج)لَم تَقْرَئِي كُتُباً لم تُمسِكِي قَلَماً ... لكنَّ تهذيبَكُمُ كالبحرِ زَخَّارُ

(د)واخْضَعْ لأُمِّكَ وأرضِهَا ... فعُقُوقُهَا إحدَى الكُبَرْ

٤. قال الشاعر : تَبْكِي الحَنِيفِيَّةُ البَيْضَاءُ من أَسَفٍ ... كَمَا بَكَى لِفِرَاقِ الإلْفِ هَيْمَانُ

مما أكسب المعنى في هذه الصورة روعة وجمالا تشبيه بكاء الحنيفية بـ :

(أ) بكاء الرضيع على فقدان أمه

(ب) بكاء الأم على ابنها الشهيد

(ج) بكاء المحب الشديد الوجد على فقدان حبيبته

(د) بكاء المظلومين طلباً للرحمة

٥. قال الشاعر : صَدِّقِيني إنَّ في السِّتْرِ حمىً ... واقياً عن خدشِ حِصْنِ الشرفِ

يلتقي البيت السابق في معناه مع إحدى الآيات الآتية :

(أ)﴿ قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا ﴾

(ب) ﴿ إِنّ اللّه نَعِمّا يَعِظكُمْ بِه﴾

(ج) ﴿ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُل لأَزْوَاجِكَ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ المُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ﴾

(د) ﴿لَئِنْ شَكَرْتُمْ لأَزِيدَنَّكُمْ﴾

٦.قال رسول الله صلى الله عليه وسلم"مثلُ المؤمنينَ في توادهم وتراحمهم وتعاطُفِهم،مثل الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضوٌ تداعى لهُ سائرُ الجسدِ بالسهرِ والحُمى" موطن الجمال فيما سبق هو:

(أ) تشبيه المؤمنين بالجسد في أكله وشربه

(ب) تشبيه الجسد المصاب بالحمى والسهر بالإنسان كثير الشكوى

(ج) تشبيه وحدة المؤمنين بالجسد الواحد

(د) تشبيه الجسد الخالي من السهر والحمى بالمؤمنين

٧. العاطفة التي سادت في قصيدة فضل الحجاب للشاعرعبد الرحمن آل عبد الكريم :

(أ)عاطفة الأم

(ب) عاطفة أخوية

(ج) عاطفة غزلية

(د) عاطفة أبوية

٨. قال الشاعر : أُمَّاهُ فَضْلُكِ بَحْرٌ لا يُحِيطُ بِهِ مِنْ فَيْضِ قَلْبِي تَرَانِيمٌ وأَشْعَارُ

يتبين موطن الجمال في البيت السابق في :

(أ)تشبيه فضل الأم بالبحر في العطاء والتنوع

(ب) تشبيه عاطفة الشاعر تجاه أمه بالبحر

(ج) تشبيه أشعار الشاعر وترانيمه بالبحر في غزارته

(د) تشبيه ما يفيض به قلب الشاعر من عاطفة تجاه أمه بالأشعار والترانيم

٩. قال الشاعر:عودي إلى الرحمن عوداً صادقاً فيه يزولُ الشرُ والأشرارُ

العبارة الدالة على هذا المعنى :

(أ) الوعود الصادقة تنجي من المهالك

(ب) من تقوى الله البعد عن مجالسة الأشرار

(ج) تمسك الفتاة بالدين الإسلامي يصونها من الشرور

(د) من شروط التوبة الصالحة عدم العودة إلى الذنب

١٠. قال الشاعر : وللحوادَثِ سلوانٌ يسهلُهَا وما لما حلَّ بالإسلامِ سلوانُ

عاطفة الشاعر نحو ما حلّ بالإسلام كما تظهر في البيت السابق :

(أ) أسى وحسرة

(ب) جلد ومصابرة

(ج) تشاؤم وكآبة

(د) رضا ومسامحة

١١. العاطفة التي سادت في قصيدة رثاء الأندلس لأبو البقاء الرندي :

(أ) عاطفة دينية

(ب) عاطفة أخوية

(ج) عاطفة غزلية

(د) عاطفة أبوية

١٢."دوام الحال من المحال"فكرة رئيسية لقصيدة رثاء الأندلس،والبيت الذي يحوي هذه الفكرة هو:

(أ)حتى المَحَارِيبُ تَبْكي وهي جَامِدَةٌ حتى المَنَابِرُ تَرْثِي وَهْيَ عِيدَانُ

(ب)وهذه الدار لا تبقي على أحد ولا يدوم على حال لها شان

(ج)وأيْنَ قُرْطُبَةٌ دَارُ العُلُومِ فَكَمْ مِنْ عَالِمٍ قَدْ سَمَا فيها له شَانُ

(د)نَبِّأتني البَرَنْيَاتُ أن ذُرَاهَا أقْفَرَتْ مِنْ وَشَائِجِ الأنْسَابِ

١٣. قال الله تعالى:﴿ يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُل لِّأَزْوَاجِكَ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أَدْنَى أَنْ يُعْرَفْنَ فَلَا يُؤْذَيْنَ وَكَانَ اللَّهُ غَفُوراً رَّحِيماً ﴾ الإحساس الذي شعرتِ به بعد قراءة هذه الآية:

(أ) الرهبة والخوف من عذاب لله

(ب) الرغبة في زيارة الأقارب وصلة الأرحام

(ج) الرغبة في التزود من الخير لأن الدنيا دار فناء

(د) الرغبة في الاحتشام والستر

١٤. قال الشاعر : يا مَنْ سَهِرْتِ لِتَرْعَيْ أنْتِ وعلى أجْفَانِكِ الدَّمعُ بالآمَالِ مَوَّارُ

عاطفة الشاعر نحو الأم كما تظهر في البيت السابق :

(أ) محبة ضعيفة

(ب) محبة عظيمة

(ج) جحود ونكران

(د) حزن وألم

١٥. قال الشاعر : فَـلَنا في شِرْعَةِ اللهِ حِمىً صانَ عن كسرِ المرايا فاعرفِي

الصورة الجمالية المستخدمة من الشاعر في البيت السابق هي :

(أ) الطباق

(ب) اقتباس

(ج) استعارة

(د) جناس

١٦. استخدام التشبيه في الأبيات الشعرية يدل على خصب الخيال، ويظهر في أحد الأبيات الآتية :

(أ)حتى المَحَارِيبُ تَبْكي وهي جَامِدَةٌ حتى المَنَابِرُ تَرْثِي وَهْيَ عِيدَانُ

(ب)"ولا تَقُلْ لَهُمَا أُفٌّ" أأنْطِقُهَا وَيْلِي إذَنْ وَيْلَ خِزْيٍ بَعْدَهُ النَّارُ

(ج)وأين ما شاده شداد في إرم وأين ما ساسه في الفرس ساسان

(د)وللحوادثِ سلوانٌ يسهلُهَا وما لما حلَّ بالإسلامِ سلوانُ

١٧. قال الشاعر : لِمِثْلِ هذا يَذُوبُ القَلْبُ من كَمَدٍ إنْ كَانَ في القَلْبِ إسْلَامٌ وإيمانُ

استخدم الشاعر عبارة " يذوب القلب" ، دلالة على شدة :

(أ) الخوف

(ب) الألم

(ج) الشوق

(د) الرهبة

١٨. قال الشاعر : (إن كنتِ لؤلؤة) المشبه في هذه العبارة هو :

(أ) الأم

(ب) البحر

(ج) الفتاة المسلمة

(د) الدنيا

١٩. قال الشاعر:عَلَّمْتِني أنْ أرَى دُنْيَايَ مُحْتَقِراً إذا أُقِيمَ لها في النَّاسِ إكبَارُ

الكلمة وضدها في البيت السابق هي :

(أ) أرى وأقيم

(ب) الدنيا والناس

(ج) محتقراً وإكباراً

(د) أقيم واكبار

٢٠. قال الشاعر : حَدِّثِيني يا ابنَةَ الشَّهمِ الوَفيّ والتُّقَى والطُّهْرِ والخُلْقِ الصَّفِيّ

الغرض من تذكير الفتاة بصفات أبيها :

(أ) ليوقظ في نفسها الإيمان والاعتزاز بالإسلام

(ب) الوعظ والإرشاد

(ج) شحذ النفس والهمم

(د) لتعظيمها والرفع من شأنها

ثانياً : الإجابة النموذجية لاختبار التذوق الأدبي في مادة النصوص للصف الثالث المتوسط الفصل الدراسي الثاني

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د	رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
١			x		١١	x			
٢	x				١٢		x		
٣			x		١٣				x
٤			x		١٤		x		
٥			x		١٥			x	
٦			x		١٦	x			
٧				x	١٧		x		
٨	x				١٨	x			
٩			x		١٩			x	
١٠	x				٢٠				x

جدول ١. الأهمية النسبية لنصوص المحتوى التعليمي للدراسة الحالية :

المحتوى التعليمي	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد الحصص	النسبة المئوية
فضل الحجاب	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
يا عذبة الروح	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
رثاء الأندلس	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
المجموع	٣٠	%١٠٠	٦	%١٠٠

جدول ٢. جدول مواصفات اختبار التذوق الأدبي

الوزن النسبي للتدريس المهارات	فضل الحجاب ٣٠%	ياعذبة الروح ٣٠%	رثاء الأندلس ٤٠%	١٠٠%
تمثل الحركة النفسية ٢٥%	٢٥%×٣٠%×٢٠= ٢	٢٥%×٣٠%× ٢٠= ٢	٢٥%×٤٠%× ٢٠= ٢	٦
تذوق الجوانب الجمالية في النص ٤٠%	٤٠%×٣٠%×٢٠= ٢	٤٠%×٣٠%× ٢٠= ٢	٤٠%×٤٠%× ٢٠= ٣	٧
التحليل الأدبي ٣٥%	٣٥%×٣٠%×٢٠= ٢	٣٥%×٣٠%× ٢٠= ٢	٣٥%×٤٠%× ٢٠= ٣	٧
١٠٠%	٦	٦	٨	٢٠

جدول ٣. توزيع فقرات الاختبار على مهارات التذوق الأدبي

مهارات التذوق الأدبي	فقرات الاختبار
تمثل الحركة النفسية	
استخراج العواطف السائدة في النص	٧، ١١
تحديد الحالة النفسية للأديب من خلال النص	١٠، ١٤
التعبير عن الأحاسيس التي يتم الشعور بها بعد قراءة النص	٢، ١٣
تذوق الجوانب الجمالية في النص الأدبي	
بيان مواطن الجمال في النص	٦، ٨، ٤
تحديد الجملة الأدق والأجمل للتعبير عن المعنى	٩، ١٧
تعيين الأبيات التي تتضمن معاني محددة	٣، ٥
التحليل الأدبي	
تحديد البيت الذي يحوي الفكرة الرئيسية في العمل الأدبي	١٢
تحديد الأخيلة المستخدمة في النص	١٥، ١٦، ١٨، ١٩
تعرف المذهب أو الغرض الأدبي في النص	١، ٢٠

جدول٤. معاملات التمييز والصعوبة لفقرات اختبار التذوق الأدبي

رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة	رقم الفقرة	معامل التمييز	معامل الصعوبة
١	٠.٨٠	٠.٥٣	١١	٠.٤٦	٠.٦٣
٢	٠.٤٠	٠.٦٦	١٢	٠.٩٣	٠.٦٦
٣	٠.٦٦	٠.٦٣	١٣	٠.٥٣	٠.٧٣
٤	٠.٣٣	٠.٤٣	١٤	٠.٤٦	٠.٥٦
٥	٠.٥٣	٠.٧٣	١٥	٠.٤٠	٠.٤٦
٦	٠.٤٦	٠.٨٦	١٦	٠.٤٠	٠.٦٦
٧	٠.٤٠	٠.٤٦	١٧	٠.٤٠	٠.٤٠
٨	٠.٤٦	٠.٤٦	١٨	٠.٥٣	٠.٤٠
٩	٠.٤٠	٠.٥٠	١٩	٠.٥٣	٠.٤٠
١٠	٠.٤٠	٠.٤٣	٢٠	٠.٤٠	٠.٤٠

* * *