وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحيى-جيجل-

كلية الآداب واللغات

قسم : الأدب العربي

رقم التسجيل: ..... الرقم التسلسلي:.....

مذكرة بعنوان

واقِعُ المُصطَلَحِ البَلاغِيِّ (مُصْطَلَحُ عِلْمِ البَدِيعِ) فِي الثَّانَوِيَة الجَزَائِرِيَّة

-مقارنة بين ثانويّتين-

مذكرة مكملة لنيل متطلّبات شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبتين:

- ✓ سلوى بوفنشوش
- ✓ وفـــاء بوزيـــــان

إشراف الدكتـور:

– نجيب جحيش

لجنـــــة التقييم:

الاسم واللقب	الرتبـة	الصفة
بدرة كعسيس	أستاذة محاضرة –ب–	رئيســـــا
نجيب جحيش	أستاذ محاضر –ب–	مشرفا ومقررا
نواري رزوق	أستاذ محاضر–ب–	ممتحنـــــا

السنة الجامعية: 2020-2021م

1441-1442هـ

تشكرات

الحمد لله الذي أعاننا على إنجاز هذا العمل فما كان لشيء أن يجري في ملكه إلاَ بمشيئته جل شأنه ، فالحمد لله في الأولى والحمد لله في الآخرة .

وعملا بقول رسول الله "صلى الله عليه وسلَم" "من لم يشكر النَاس لم يشكر الله"

نتقدم بالشُكر الجزيل إلى أستاذنا الفاضل الدكتور "نجيب جحيش" الذي قبل الإشراف على هذا العمل، والذي لم يبخل علينا طوال مشوار إعداد هذا العمل بالنَصح والإرشاد والتَوجيه

والشكر موصول إلى أسرة كلية الآداب واللغات الأجنبية

والشكر الجزيل لكل من قدم لنا يد العون والمساعدة من قريب أو من بعيد

وفاء

سلوى

مقدمـــة

مقدمـــة

مقدمـــة:

يعتبر المصطلح مادة من المواد اللغوية؛ إذ له دور كبير ومهم في تحصيل العلوم وضبطها وإدراكها، وقد وصف بأنه مفتاح هذه العلوم، وهذا الظاهر، إذ أنه بعدما اِعتمدت البلاغة على المصطلح وأصبحت تتعامل به صارت واضحة المعالم، وأكثر استقلالية عن ذي قبل، فأسهمت في إثراء اللغة العربية بمصطلحاتها التي أصبحت لا تحصى، وأصبحت البلاغة من بين أهم العلوم التي فرضت وجودها، فاكتسحت ميدان التعليم المتوسط والثانوي، فالبلاغة تعتبر من المعارف اللغوية التي لابد من الحرص على تعليمها لأبنائنا حتى ننشئ جيلا بليغا، يحسن سبك الأفكار، وملاءمتها مع الألفاظ المعبرة عنها، بأساليب أنيقة تلفت الانتباه وتؤثر في نفس وسمع المتلقي، وبالتالي رسم صورة جميلة للغة العربية في أذهان هذه الناشئة، وزرع الحب والغيرة في قلوبهم اِتجاه هذه اللغة لغة القرآن الكريم، فهم حماتها في المستقبل، طبعا بعد القرآن الكريم، الذي كان له السبق في ذلك فلم تصبها الكهولة والجمود، ولن يصيبها.

وقد حرصت الثانوية الجزائرية على تعليم تلك الناشئة، فعملت على تدريسها اللغة العربية، وتلقينها علومها، ومن بينها البلاغة العربية.

ونظرا لأهمية المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية، فقد اِخترنا هذه الدراسة الموسومة بـ: "واقع المصطلح البلاغي (مصطلح علم البديع) في الثانوية الجزائرية مقارنة بين ثانويتين"، وهي دراسة تبحث في مفهوم البلاغة العربية ونشأتها، وارتباطها بعلم المصطلح بشروطه وآلياته، والتعريج على أهم مصطلحات البلاغة، علم المعاني، علم البيان، علم البديع. وتناول هذا الأخير بشيء من التفصيل، وذلك كان في الإطار النظري. ومحاولة كشف واقعه في الثانوية الجزائرية وإطاره كان التطبيقي.

وقد تناولت دراسات عدة موضوع المصطلح البلاغي، مما يدل على أهميته، ورحابة أسراره نذكر منها:

- المصطلح النقدي والبلاغي عند ابن أبي الأصبع المصري لـ: عمار عبد القادر أبو عمرو: وهذه الدراسة تهدف إلى دراسة المصطلحين البلاغي والنقدي حتى القرن السابع هجري من خلال تسليط الضوء على واحد من أهم البلاغيين في هذا القرن، وهو ابن أبي الأصبع.
- المصطلح البلاغي في كتاب العمدة لِابن رشيق القيرواني: رفيقة بودهان، نبيلة حميمد: دراسة تهدف إلى تسليط الضوء على المصطلحات البلاغية في كتاب العمدة، ومتابعة تطورها من ناحية ضبط مدلولها والوقوف على مدى استقرارها عند اِبن رشيق.
- المصطلح البلاغي في أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني: فايزة دفاس، كريمة حميمد: دراسة تهدف إلى تسليط الضوء على المصطلحات البلاغية والمفاهيم في كتاب أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني، ومتابعة تطور هذه المصطلحات وضبط دلالاتها، والوقوف على مدى استقرارها عند عبد القاهر الجرجاني.
- المصطلح البديعي في الدرس البلاغي العربي القديم –بحث في إشكالية التعدد واضطراب المفهوم: تهدف إلى بيان تعدد المصطلح البديعي في استخدامه، وإظهار أوجه اِختلاف واِئتلاف البلاغيين في تحديده.

ولأنه لكل عمل هدف مرجوٌّ يسعى إليه، لذا فإن هدف دراستنا هو التعمق أكثر في المصطلح البلاغي، كونه من بين أهم عشرات آلاف المصطلحات التي تزخر بها اللغة العربية، وكذا التعرف على مصطلحات البلاغة الرئيسية؛ والتي تتفرع عنها مصطلحات أخرى، علم المعاني، علم البيان، علم البديع. عند أهم رجال البلاغة من أمثال: الجرجاني، والسكاكي، وابن المعتز، والجاحظ...نظريا ثم من خلال التطبيق على الثانوية الجزائرية. كما تهدف دراستنا إلى بيان واقع المصطلح البلاغي والبديعي خاصة في الثانوية الجزائرية، وذلك من خلال كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة، ثم أساتذة ثانوية لعبني أحمد، وهواري بومدين، ثم تلاميذ الثانية ثانوي آداب وفلسفة، لكلا الثانويتين. وهذه الأهداف في نفس الوقت، كانت أسباب ودوافع لاختيارنا لهذا الموضوع.

والباحث من سماته البحث عن المعرفة، والحقائق العلمية الثابتة والدقيقة، وفي هذا الإطار قمنا بطرح إشكالية على صورة تساؤلات حول موضوع دراستنا، للتمكن من الولوج فيه أكثر وهو ما يمكن ضبطه كالآتي:

- ما مفهوم البلاغة؟ وكيف نشأت؟
- ما مفهوم المصطلح؟ ما هي شروطه وآلياته؟
- ما مفهوم المصطلح البلاغي عامة والبديعي خاصة؟ ما هي فنونه؟
- ما مدى حضور المصطلح البلاغي البديعي في الثانوية الجزائرية؟
- وما هو واقع هذا المصطلح، وكيف يتم تلقيه في الثانوية الجزائرية؟

وللإجابة عن هذه التساؤلات والإستفسارات، وضعنا خطة كانت بوصلتنا في هذا البحث، ممثلة في مقدمة وفصلين:

أما المقدمة، فهي تعتبر المرآة العاكسة لمحتوى البحث، وقد شملت مجموعة من العناصر التي تشكلها.

وأما الفصل الأول فخصصناه للجانب النظري، وقد جاء في مبحثين، المبحث الأول جاء موسوما بنشأة البلاغة وعلومها، أما المبحث الثاني فكان موسوما بالمصطلح والمصطلح البلاغي، وقد جاء تحته ثلاثة مطالب الأول في المصطلح والاصطلاح والثاني في المصطلح البلاغي والثالث في المصطلح البديعي.

أما الفصل الثاني فخصصناه للجانب التطبيقي، الخاتمة كانت حوصلة لأهم النتائج المستخلصة من البحث، بالإضافة إلى قائمة المصادر والمراجع التي اعتمدناها في البحث.

وقد اِقتضت طبيعة الموضوع أن نعتمد على المنهج الوصفي التحليلي الإحصائي؛ الذي لا يقتصر على إحصاء الظاهرة ووصفها كما هي، بل يسعى إلى اكتشاف الحقائق وتحليلها. كما استندنا إلى منهج آخر وهو المنهج المقارن الذي يساعد على معرفة مواطن الائتلاف والاختلاف بين الظواهر، وهذا ما لمسناه في دراستنا.

وكان من أهم المصادر والمراجع التي اِعتمدناها ما يلي:

- كتاب البديع لابن المعتز.
- العمدة في محاسن الشعر لابن رشيق القيرواني.
- نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز لفخر الدين الرازي.
- مفتاح العلوم للسكاكي.
- المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر لضياء الدين بن الأثير.
- الإيضاح في علوم البلاغة للقزويني.
- في تاريخ البلاغة العربية لعبد العزيز عتيق.

ولم يخل بحثنا كأي دراسة من الصعوبات، فلقد واجهتنا بعض الصعوبات نذكر منها: صعوبة دراسة المصطلح البلاغي فهو علم واسع، ومصادره كثيرة، وكان من الواجب الوقوف عندها في كل محطة من البحث لحسن انتقاء ما يلزمنا منها، فإن الكتب التراثية ذات أسلوب معقد، وكذا واجهتنا صعوبات في الدراسة الميدانية إذ في هذا الظرف الاستثنائي الناجم عن وباء كورونا، كانت هناك صعوبة في التنسيق مع الأساتذة وبالتالي عدم التواصل معهم بأريحية، وعدم تعاون بعض التلاميذ معنا، وتهربهم من الإجابة والتحاور، وذلك بسبب عدم درايتهم بأهمية هذه الدراسة والهدف منها .

وفي ختام هذه المقدمة نتوجه بالشكر الجزيل إلى أستاذنا المشرف "نجيب جحيش"، بعد عون الله عز وجل في إنجاز هذا العمل على ما أبداه من نصائح وتوجيهات قيمة ولجنة التقييم جزاهم الله خيرا، والحمد لله رب العالمين.

الفصل الأول

البلاغة وعلومها تاريخـــا ومصطلحـــا

بلغت العربية بفضل القرآن الكريم من الاتساع، مدى لا تكاد تعرفه أي لغة أخرى من لغات العالم؛ فاللغة العربية تمتاز بعلوم يحترز بها الإنسان عن الخطأ والخلل في الكلام لفظا أو كتابة، وهذه العلوم تنقسم إلى الأصول والفروع، ونحن في دراستنا هذه سنعالج علما من علوم العربية، والذي ينضوي تحت قسم الأصول، ألا وهو علم البلاغة العربية، الذي يعرف بأقسامه الثلاث؛ علم المعاني، علم البياني، علم البديع.

إن البلاغة العربية كغيرها من العلوم العربية، لم تكن مستقلة بذاتها فكانت تدرس كباب من أبواب فن القول العربي في الجاهلية، ولم يكن لها اِتجاه عام بل ارتبطت بجهود أصحابها، واستقر علم البلاغة على يدي السكاكي ومدرسته، ولم يطرأ عليها أي تغيير منذ بداية القرن السابع الهجري، وهذا الاستقرار مس العلوم الثلاثة، وبالتالي تحدد مفهوم علم البلاغة كغيره من العلوم، نظرا لاستقلاليته وبيان اختصاصه، ومجاله فصار اسم البلاغة ولفظها مهيأ ليكون أو يطلق عليه اسم المصطلح، وذلك لأنه صار يتوفر على شروط المصطلح العلمي.

ولما كان عنوان دراستنا العلمية "واقع المصطلح البلاغي (مصطلح علم البديع) في الثانوية الجزائرية مقارنة بين ثانويتين"، خصصنا الفصل الأول للحديث عن البلاغة العربية مصطلحاتها وعلومها.

المبحث الأول: نشأة البلاغة وعلومها

المطلب الأول: مفهوم البلاغة ونشأتها

1-مفهوم البلاغة:

تعدّ البلاغة العربية علما من العلوم؛ التي كثر تدارسها والتأليف فيها والعناية بها بين العلماء اللغويين، مما جعلت الكثير منهم ينكبون على تقديم تعاريف ومفاهيم، لإزالة الإبهام والغموض حولها؛ فصارت لها حدود في اللغة والإصطلاح.

للبلاغة وجذرها اللغوي الثلاثي (بلغ) عدة دلالات ومعاني، نستقرئ بعضها في معاجم اللغة، فنجد في (معجم العين) «رجلٌ بلغٌ: بليغ. وقد بلغ بلاغة، وبلغ الشيء يبلغ بلوغا، وأبلغته إبلاغا، وبلغته تبليغا في الرسالة ونحوها....وشيء بالغ أي جيد».[1] بمعنى بلغ الرجل فصح وحسن بيانه، وصار واضحا معبرا، وهي بمعنى الوصول والإيصال.

ونجد الزمخشري يقول حولها: «بلغ الرجل بلاغة فهو بليغ، وهذا قول بليغ، وتبالغ في كلامه: تعاطى البلاغة، وليس من أهلها، وما هو ببليغ، ولكن يتبالغ»[2]، معنى ذلك أنه فصح وحسن بيانه، وكلامه فصيح معبّر، وإذا تبالغ فيه تكلف البلاغة، وأعطى كلامه أكثر مما يستحق.

---

[1] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين معجم لغوي تراثي، ترتيب ومراجعة: داود سلوم، داود سلمان العنبكري، إنعام داود سلوم، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 66.

[2] الزمخشري (جار الله محمود بن عمر): أساس البلاغة، تح: مزيد نعيم، شوقي المعزي، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 1998م، ص 51.

أما إذا رجعنا إلى معجم (مقاييس اللغة) فإننا نجد يعتبر مادة الباء واللام والعين أصلا واحدا يدل على «الوصول إلى الشيء تقول بلغت المكان، إذا وصلت إليه، كذلك البلاغة التي يمدح بها الفصيح اللسان، لأنه يبلغ بها ما يريد»[1]، بمعنى الوصول والاكتفاء إلى الشيء، والكلام الفصيح البين.

أما (المعجم الوسيط) فعرفها «بلغ: بلاغة: وَضُحَ وحَسُن ببيانه، فهو بليغ وجمعه بلغاء، ويقال: بلغ الكلام»[2] بمعنى الوضوح والبيان في الكلام.

وبالتالي نجد أن كل هذه النصوص تصبّ في المعنى نفسه: فالبلاغة هي الوصول والوضوح والبيان والإيصال.

أما في الاصطلاح فالبلاغة في مفهومها هي: «والبلاغة هي تأدية المعنى الجليل واضحا بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس أثر خلاب، مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه».[3]

هذا المفهوم يشرح المقولة الشهيرة التي تقول أن بلاغة الكلام فهي «مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته».[4]

أي أن الكلام البليغ هو الذي يصوره المتكلم بصورة تناسب أحوال المخاطبين.

ولعلّ أعمّ تعريف هو ما جاء به صاحب (الصناعتين الشعر)، حيث يقول: «البلاغة كل ما تبلغ به المعنى قلب السامع فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن».[5] إن أبا هلال العسكري يجعل للبلاغة شرطين هما حسن المعرض، وقبول الصورة.

---

[1] ابن فارس (أبو الحسن أحمد بن زكريا الرازي): مقاييس اللغة، تح: ابراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1،(1420هـ-1999م)، ج1، ص 156.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004، ص 69.

[3] أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، د ط، 1994م، ص 28.

[4] الخطيب القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمان بن عمر بن أحمد بن محمد): الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، وضع حواشيه، إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1،(1424هـ-2003م)، ص 20.

[5] أبو هلال العسكري (الحسن بن عبد الله بن سهل): الصناعتين، تح: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1952م، ص 10.

كما نجد أن السكاكي قد قدم لها تعريفا شاملا إذ يقول: «البلاغة هي بلوغ المتكلم في تأدية المعاني حدا له اختصاص بتوفية خواص التراكيب حقها، وإيراد أنواع التشبيه والمجاز والكناية على وجهها».[1]

وبالتالي نجد أن البلاغة تهتم باللفظ والمعنى، فهمها الابتعاد عن الخطأ في تأدية المعنى، وكذلك معرفة الفصيح من غيره، وذلك بشرط أن يكون الفرد يتصف بعدة أشياء، كالتوسع في معرفة اللغة العربية، ومعرفة المقامات، وما يصلح في كل واحد منها من الكلام، وبالتالي يكون قادرا على صناعة الكلام متقبلا إياه السامع غير نافر له.

كما نجد أن الفرس واليونان والروم والهند قدمت تعريفا للبلاغة بأنها: معرفة الفصل من الوصل وتصحيح الأقسام وإختيار الكلام،و حسن الإقتضاب عند البداية والقرارة يوم الإطالة ووضوح الدلالة، وانتهاز الفرصة وحسن الإشارة.[2]

ثم أعقب هذه التعاريف بتعريف آخر، حيث يقول: «قال معاوية لصحار العبدي: ما تعدّون البلاغة فيكم؟ قال: الإيجاز، قال له معاوية: وما الإيجاز؟ قال: صحار أن تجيب فلا تبطئ، وتقول فلا تخطئ فقال له معاوية: أو كذلك تقول يا صحار؟ فقال صحار: أقلني يا أمير المؤمنين وألا تبطئ ولا تخطئ».[3]

يفهم من خلال هذين النصين أن مصطلح البلاغة له عدة مفاهيم فلم يوضع مفهوم واحد لها، فقد جاءت بمعنى معرفة الفصل من الوصل وكذا الإيجاز.

---

[1] السكاكي (سراج الملة والدين أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي): مفتاح العلوم، ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، (1403هـ-1983م)، ص 415.

[2] يراجع الجاحظ (أبو عثمان عمرو بن بحر): البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، (1418 هـ-1998م) ، ج1، ص 88.

[3] الجاحظ: البيان والتبيين، ص 96.

2-مفهوم الفصاحة والفرق بينها وبين البلاغة:

بعد تعريفنا لمصطلح البلاغة وجدنا أنها تشترك في مفهومها مع مصطلح الفصاحة؛ إذ نجد أن الفصاحة في اللغة هي أيضا تعني: «الظهور والبيان، يقال: أفصح الصبح إذا ظهر، وأفصح الرجل في منطقه إذ بان وظهر كلامه، وأفصح الأعجمي؛ إذ جاءت لغته ولم يلحن، والكلام الفصيح ما كان واضح المعنى بين الغرض، سهل اللفظ، جاريا على القواعد اللغوية».[1]

وقد قام بن سنان الخفاجي، بتحديد معنى للفصاحة تحديدا دقيقا؛ إذ قال في كتابه: «وإعلم أن الغرض بهذا الكتاب معرفة حقيقة الفصاحة والعلم بسرها...وهي الظهور والبيان، وهي مقصورة على وصف الألفاظ، وهي عبارة عن حسن التأليف في الموضوع المختار، ويحتاج في معرفتها إلى المخالطة والمناشدة، وتأمل الأشعار الكثيرة والكلام المؤلف على طول الوقت وتراخي الأزمنة».[2]

يفهم من هذا أن الفصاحة تعني الإظهار والبيان، وعملها هو وصف الألفاظ، وأن الفصيح هو من يقرأ الشعر ويطالع كثيرا، فتصقل لغته ويتخلص من كل ما هو عائق أمام سلاسة لغته عند الكلام.

وضع ابن سنان الخفاجي شروطا لفصاحة اللغات وقسمها إلى المفردة والمنظومة، وبعضها كالآتي:[3]

1- أن تجد اللفظة في السمع حسنا ومزية، وإن تساويا في التأليف من الحروف المتباعدة، مثال: -ع ذ ب- فإن السامع يجد في قولهم "العذيب"، و"العذب"، مالا يجده فيما يقارب هذه الألفاظ في التأليف.

2- أن تكون الكلمة مصغرة في موضع عبر بها فيه عن شيء لطيف أو خفي أو قليل، أو ما يجري مجرى ذلك، كقول الشريف الرضي-رحمه الله-:

---

(1) عاطف فضل: البلاغة العربية للطالب الجامعي، دار الرازي، الأردن، ط1، (1426هـ-2006م)، ص 33.

(2) ابن سنان الخفاجي (أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد)، سر الفصاحة، تح: علي فوذه، مكتبة الخانجي، ط1، (1450هـ-1932م)، ص 3-88.

(3) يراجع: ابن سنان الخفاجي: سر الفصاحة، من ص 60 إلى 73.

يُولَّع الطَّلُ بَرديْنَا وقدْ نَسَمتْ رُوَيْحَهُ الفَجر بَينَ الضَالِ والسلَّمِ

فلما كانت الريح المقصودة هنا كنسيما مريضا حسنت العبارة عنه بالتصغير.

3- أن تكون الكلمة غير ساقطة عامية، كقول أبي تمام:

عَجَلَّيْتَ وَالموتُ مُبْدٍ حُرَّ صفحتَهُ وَقَد تَفرْعنَ في أفعاله الأَجلِ

(تفرعن) مشتق من اِسم "فرعون"، ومن ألفاظ العامة.

4- أن تكون الكلمة جارية على العرف العربي الصحيح غير شادة، كقول أبو تمام:

حَلَّتْ مَحلَّ البِكْرِ مِن مُعطَّى وقد زَفَّتْ من المُعْطى زَفاف الأيمِ

نلاحظ أن ابن سنان اِهتم بالألفاظ المنظومة لقيمتها؛ إذ لا تقل أهمية في باب الفصاحة والبلاغة من الألفاظ المفردة.

وبهذا تتوصل إلى أن مصطلح الفصاحة مغاير لمصطلح البلاغة وذلك يتضح أكثر من خلال:

عرف ابن سنان الفرق بين الفصاحة والبلاغة قائلا: «والفرق بين الفصاحة والبلاغة، أن الفصاحة مقصورة على وصف الألفاظ، والبلاغة لا تكون إلا وصفا للألفاظ مع المعاني، لا يقال في كلمة واحدة لا تدل على معنى يفضل عن مثلها بليغة، وإن قيل فيها فصيحة، وكل كلام بليغ فصيح، وليس كل فصيح بليغا كالذي يقع فيه الإسهاب في غير موضعه».[1] فرق ابن سنان بين الفصاحة والبلاغة فيفهم أن البلاغة أوسع من الفصاحة؛ فهي لا تكون إلا وصفا للألفاظ مع المعاني أما الفصاحة مقصورة على وصف الألفاظ فقط.

[1] ابن سنان الخفاجي: سر الفصاحة، ص 55، 56.

3-نشأة البلاغة وتطورها:

البلاغة العربية لم تصل إلينا من العدم، بل نشأت عبر عصور كثيرة، حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن، لهذا فإن الإلمام بنشأتها يستدعي أولا الرجوع إلى ما وصل إلينا من أدب العرب في العصر الجاهلي.

وإنّ الدارس لهذا الأدب شعره ونثره ليتولاه العجب حقا من تملك عرب الجاهلية لناصية القول، ومن تفننهم في طرق التعبير عن أفكارهم وخواطرهم إلى درجة تشهد لهم بعلوّ المكانة في عالم الفصاحة والبلاغة. ففي أشعار الجاهليين، والتي كانت تمثل معظم أدبهم، يرد الكثير من أساليب البيان المختلفة من تشبيه واستعارة ومجاز وكناية وما إلى ذلك. وهذه الأساليب سواء ما يتصل منها باللفظ أو المعنى؛ كانت ترد في الغالب إلى خواطرهم ورودا عفويا لا تكلف فيه ولا تصنّع، ولعلّ هذا راجع في المحلّ الأول إلى ما فطروا عليه من طبيعة شعرية جميلة، يوائمها أن تعبّر عن أفكارهم في صور من البيان خلابة مؤثرة.[1]

وهذا الكلام يحيلنا إلى القول بأن العوامل الأولى في نشأة البلاغة العربية هي: «أن العرب نشأوا على تذوق الأسلوب ونقده، والفطنة بجيده ورديئه، ونشأ عن ذلك ظهور آراء نقدية كانت هي الأساس للنقد الأدبي عند العرب، وكان هذا النقد هو أساس علم البلاغة العربية»[2]

---

[1] يراجع: عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط، د تا، ص 7.

[2] يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، علم المعاني-علم البيان-علم البديع، دار المسيرة، عمان، ط1، (1427هـ-2007م)، ص13.

فالعرب كان لهم ما يعرف بسوق عكاظ في الجاهلية، يتوافد عليها الشعراء من كل مكان، لعرض أشعارهم على النابغة الذبياني ليصدر لهم حكمه؛ الذي تصوره في مخيلته، ويكون بذلك الحكم الذي لا رجعة فيه.

والكل يخضع له؛ فالسلطة له وحده في تخيير الأساليب التي ألقيت على مسامعه «وإذا ذهبنا إلى تتبع البذور الأولى للنقد والملاحظات البلاغية في الجاهلية وصدر الإسلام؛ فإننا نجدها في أسواق العرب لاسيما سوق عكاظ؛ فقد كانت هذه الأسواق تضم ندوات أدبية تنشد فيها الأشعار، وتلقى الأحكام الأدبية والبلاغية».[1]

فمنذ بداية النصف الثاني من القرن الهجري الأول، بدأت هذه الأحكام بالصدور ولا يقتصر الأمر على أحكام "النابغة الذبياني" فقط، بل كان هناك من الأدباء الذين كان لهم شرف الحكم «إذ وجدت مجالس أدبية تضم عددا من الأدباء وأصحاب البلاغة، ومن ذلك الأحكام التي أصدرها "اِبن أبي عتيق" –ناقد الحجاز– على أشعار "عمر بن أبي ربيعة" وغيره، ومنها اِجتماع جرير والفرزدق وكثير وجميل ونصيب في ضيافة السيدة سكينة بنت الحسين بن علي في المدينة وحكمها على نماذج من أشعارهم...».[2]

وبمجيء القرآن الكريم، زاد شأن البلاغة؛ فأخذ العرب في الاجتهاد والبحث عن خصائص البلاغة، وفي أواخر القرن الأول للهجرة اِلتفت العرب إلى القرآن الكريم والتمعن في آياته الجليلة، وأسرار إعجازه، وعند قيام الفتوحات الإسلامية وتداخل الثقافات جاءت مرحلة الانحراف «يبدو أن فساد الأذواق، وانحراف الكلمات، بعد اِتساع الفتوحات الإسلامية، واِمتزاج العرب بالشعوب الأخرى، وظهور أثر هذا الامتزاج في الألسن والطباع، كان من البواعث على تدوين أصول البلاغة العربية لتكون ميزانا سليما توزن به بلاغة الكلام، ولتعصم هذه الأصول الأدباء من الخطأ في الأسلوب والبيان».[3]

فمن الضرورة البالغة أن يكون هناك تدوين كما تمّ التطرق إليه لجعله مقياسا تقاس به الأساليب البلاغية المختلفة.

---

[1] عاطف فضل: البلاغة العربية للطالب الجامعي، دار الرازي، الأردن، ط1، (1426هـ-2006م)، ص 14.

[2] م ن، ص ن.

[3] يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 14.

ومن بين الفرق التي أعطت للبلاغة اهتماما كبيرا المعتزلة، إذ كان لها دور كبير في نشأة علوم البلاغة خاصة علم البيان وكل ما كان لهم به صلة من الخطابة والمناظرة...، ومن بين هؤلاء المهتمين "النظام" إذ كان لا يبارى في المناظرة وفي إيراد الحجج وتوليد المعاني.

كما نجدهم كذلك اِهتموا بالمقاييس البلاغية والنقدية، وذلك من أجل البلاغة إذ تعتبر ركنا مهما في عملية الإقناع وهذا الأخير هو مفهوم متصل بمعاني التأثير على معتقدات الإنسان أو مواقفه أو قناعاته بهدف تحقيق غاية ما فالإقناع غاية الجدل الكلامي، ولهذا فإن بعض علماء المعتزلة كانوا معلمي بلاغة إذ أنهم آمنوا بأن الشعر العربي مصدر من مصادر المعرفية الكبرى ووعاء لها.[1]

وبالإضافة إلى دور المعتزلة في نشأة علوم البلاغة، هناك حدث له كل الأهمية في نشأة علوم البلاغة؛ فقد اِرتبطت نشأة علوم البلاغة به أساسا، وهو الإعجاز القرآني «كان نزول القرآن الكريم أهم حدث هز وجدان العرب وترك عقولهم، واِستثار ما لديهم من فصاحة وبلاغة متحديا هذه الفصاحة وتلك البلاغة، فوقفوا أمامه مدهوشين، إذ يروى أن الوليد بن المغيرة اِستمع إلى الرسول صلى الله عليه وسلم، وهو يقرأ القرآن الكريم، فقال: "والله لقد سمعت من محمد كلاما ما هو من كلام الإنس ولا من كلام الجن، وإن له لحلاوة، وإن عليه لطلاوة، وإن أعلاه لمثمر، وإن أسفله لمغدق...».[2]

فقد اِرتبط الدرس البلاغي بالقرآن الكريم نظرا لبلاغته، وإعجاز معانيه، فجعل الباحثين في دائرة البلاغة يخوضون في غمار هذا الكتاب المقدس.

المطلب الثاني: أعلام البلاغة

كما رأينا فإن العرب لم تلجأ لعملية التدوين، إلا لما شعرت بخطورة الوضع إذ اِتسعت الفتوحات الإسلامية واختلط العرب بغيرهم، وضعف الاعتماد على الذوق وحده، فمع اِعتماد التدوين برزت ظاهرة التأليف؛ إذ كان

---

[1] يراجع: يوسف أبو الغدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 14.

[2] عاطف فضل: البلاغة العربية للطالب الجامعي، ص 16.

لابد من أن تقعّد القواعد، فبرز في ساحة البحث البلاغي في القرنين الثاني والثالث الهجريين ثلاثة علماء كان لمؤلفاتهم أهمية خاصة وهم: معمر بن المثنى في (مجاز القرآن)، والجاحظ في (البيان والتبيين)، ابن المعتز في (البديع).[1]

إن الجاحظ ألف كتابه (البيان والتبيين) وهو يعالج بدوره أصول مهمة لعلم البلاغة؛ فقد عالج فيه موضوع الفصاحة والبلاغة والطبع والصنعة، كما دافع فيه عن بلاغة العرب وبيانهم. فمن المعروف أن الجاحظ كان له سعة في الثقافة والإطلاع، فكان له الفضل في اِتساع دائرة الملفوظات البيانية،[2] ومن المباحث التي عالجها ما يلي: [3]

1- البيان والبلاغة.

2- القواعد البلاغية.

3- الشعر.

4- القول في مذهب الوسط.

ومن الأعلام الذين اِهتموا بالدرس البلاغي في القرن الرابع الهجري نجد قدامة بن جعفر في كتابه (نقد الشعر) والقاضي الجرجاني في كتابه (الوساطة بين المتنبي وخصومه)، وكذلك أبو هلال العسكري في كتابه (الصناعتين)، والآمدي في كتابه (الموازنة بين الطائيين)، والرماني في كتابه (إعجاز القرآن).[4]

إن قدامة ابن جعفر جمع في كتابه (نقد الشعر) عشرين نوعا من أنواع البديع «توارد مع ابن المعتز على سبعة منها، وسلم له ثلاثة عشر، تضاف إلى الثمانية عشر؛ التي جمعها ابن المعتز؛ فتكون جملة ما جمعاه واحدا وثلاثين نوعا هي كل ما جمع إلى ذلك الوقت».[5]

---

[1] يراجع: يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 15.

[2] يراجع: م ن، ص ن.

[3] يراجع: الجاحظ: البيان والتبيين، ص من 7 إلى 14.

[4] يراجع: عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، ص من 141 إلى 209.

[5] عبده عبد العزيز قلقيلة: البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، (1421هـ-2000م)، ص 18.

وإذا ما رجعنا إلى القرن الخامس الهجري نلحظ بأنه حافل برجال البلاغة، إذ قدموا خدمات جليلة أسهموا بها في تطوير المباحث البلاغية، فنجد القاضي الباقلاني الذي ألف كتابا بعنوان (إعجاز القرآن)، وأيضا ابن رشيق القيرواني في كتابه (العمدة في معرفة صناعة الشعر ونقده)، وكما نجد ابن سنان الخفاجي في كتابه (شر الفصاحة)، وأخيرا عبد القاهر الجرجاني في كتابيه (دلائل الإعجاز) و(أسرار البلاغة).[1]

إن عبد القاهر الجرجاني بكتابيه (دلائل الإعجاز) و(أسرار البلاغة) يعدّ بحق واضع أسس البلاغة العربية والموضح لمشكلاتها «أما كون عبد القاهر هو واضع الفن ومؤسسه، فقد صرح به غير واحد من العلماء الأعلام، أجلهم قدرا...صاحب كتاب (الطراز، في علوم حقائق الإعجاز) فقد قال في فاتحة كتابه هذا، ...ما نصه: وأول من أسس من هذا الفن قواعده...علم المحققين عبد القاهر الجرجاني، فلقد فك قيد الغرائب بالتقييد وهد من سور المشكلات بالتسوير المشيد...».[2]

أما فيما يخص القرن السادس فإنه لم يكن حافلا برجال البلاغة، إذ ظهر في هذا القرن ثلاثة علماء، فنلتقي بالزمخشري في تفسيره (الكشاف)، ولكنه لم يقتصر فيه على معرفة معاني القرآن الكريم وإنما تخطى ذلك إلى بيان أسرار إعجازه، فمعاني القرآن لا نستطيع معرفتها إلا إذا كنا متمرسين بأساليب البيان، بصرين بكل دقائقها.[3]

والعالمان الآخران هما الوطواط في كتابه (حدائق السحر في دقائق الشعر)، وأسامة بن منقذ في كتابه (البديع في نقد الشعر).[4]

---

[1] يراجع: عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، من 210 إلى 258.

[2] عبد القاهر الجرجاني (أبي بكر القاهر بن عبد الرحمان بن محمد الجرجاني النحوي، أسرار البلاغة، قرأه و علق عليه: أبو فهر محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، د ط، القاهرة، د تا، ص 13.

[3] يراجع: عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، ص 261-262.

[4] يراجع: م ن، ص 266.

وإذا ما التفتنا إلى القرن السابع هجري، فأول ما نلتقي في مستهل هذا القرن فخر الدين الرازي صاحب كتاب (نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز) وبعده جاء السكاكي في كتابه (مفتاح العلوم)، ولحقه ابن الأثير في كتابه (المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر).[1]

يعد السكاكي من أهم رجال البلاغة في هذا القرن، إذ أنه طور المباحث البلاغية إذ أعطاها الصيغة النهائية، وأغلق على باب البلاغة بأحكام «ولم يأت بعد السكاكي من أضاف إلى مباحث البلاغة إضافة تذكر كل من جاء بعده فبظله اِستظل، ومن بستانه قطف، كان قصارى جهدهم أن تناولوا كتابه بالاِختصار تارة وبالشرح أخرى».[2] إذ لم يترك ثغرة علمية لمن أتى بعده، فما كان دوره إلا الإعتكاف على شرح كتابه وتقديم تلاخيص له

قام السكاني بتقسيم كتابه إلى ثلاثة وكانت هذه الأقسام هي بعض علوم اللغة «لخص الأول منها بعلم الصرف والإشتقاق بأنواعه والثاني بعلم النحو، وخص القسم الثالث منه بعلم المعاني وعلم البيان، وألحق بهما مبحثا عن البلاغة والفصاحة، وآخر عن فنون البديع اللفظي والمعنوي».[3]

وأول ما نلتقي في القرن الثامن هو القزويني في كتابه (التلخيص في علوم البلاغة)، وقام بتقسيمه إلى ثلاثة فنون:

- الأول عقده الحديث عن علم المعاني، أما الثاني عقده للحديث عن علم البيان والثالث عقده للحديث عن علم البديع.

كما قام بتقديم شرح سماه (الإيضاح لمختصر تلخيص المفتاح)، فصل فيه بعض ما أجمله في (التلخيص)، مضيفا إليه زوائد مما استوحاه من كتابات عبد القاهر الجرجاني، والزمخشري، وكذلك مما جادت به قريحته.[4]

---

[1] يراجع: عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، من ص 267 إلى 295.

[2] عبده عبد العزيز قلقيلة: البلاغة الاصطلاحية، ص 18.

[3] عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، ص 271.

[4] يراجع: م ن، ص 303 إلى 311.

وبعد أن قمنا بالتعريج على أعلام البلاغة رأينا أن كل عالم من هؤلاء العلماء كان يستلهم أفكاره وممن سبقه فيعتكف على ترتيب عمل ثم يقوم بالإضافة عليه ومحاولة التطوير، وهذا ما جعل البلاغة العربية تزدهر وتتطور بعدما كانت معرضة للضياع، و كذا التحريف بفعل تفشي اللحن جراء الفتوحات الإسلامية.

المبحث الثاني: المصطلح والمصطلح البلاغي

المطلب الأول: في المصطلح والاصطلاح

مع تقدم الزمن اِنسلخت العلوم عن الفلسفة؛ التي كانت لا تزال بمثابة معرفة كونية، فصارت العلوم أكثر وضعية وأكثر علمية إن صح التعبير. فأوليت المصطلحات عناية خاصة. فكيف لا وهي مفاتيح العلوم، إذ أن المصطلحات هي التي تسمح بنقل تلك العلوم والنتائج المتوصل إليها والأبحاث بين الباحثين في ميادين عدة، كما أنها تشكل موروثا ثقافيا، ورصيدا معرفيا، باعتبار أن المصطلح قديم المعالجة، حديث الطرح والتناول، وعليه أصبح البحث في المصطلحات يأخذ أهميته في ظرف يعج بالمتغيرات والابتكارات التي لا تتوقف، ومن خلال هذا البحث سوف نتطرق إلى مفهوم المصطلح وأسس وضعه وآلياته.

1-مفهوم المصطلح:

تعددت مفاهيم المصطلح في المعاجم العربية، وحملت في طياتها مفاهيم ودلالات عدة، وإن تقاربت في ألفاظها وهي كالآتي:

لفظ المصطلح، هو مصدر ميمي للفعل اِصطلح، تعود أصوله إلى الجدر الثلاثي صلح، ففي معجم مقاييس اللغة «الصاد واللام والحاء أصل واحد يدل على خلاف الفساد».[1]

قال الخليل بن أحمد الفراهيدي: «صلح: الصّلاح: نقيض الطّلاح. ورجل صالِح في نفسه، ومُصْلِحٌ في أعماله وأموره. والصُّلْحُ: تصالُحُ القوم بينهم، وأَصْلَحْتُ إلى الدابة: أحسنت إليها. والصُّلْحُ: نهر بميْسان».[2]

إنّ كلمة صَلَحَ تعني الاتفاق والصّلح بين الجماعة وهي عكس الفساد.

---

[1] اِبن فارس (أبو الحسين أحمد بن زكريا الرازي): مقاييس اللغة، وضع حواشيه: إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط1، (1420هـ-1999م) ، المجلد الثاني، ص 17.

[2] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ص 451.

كما جاء في المعجم الوجيز: «(صَلَحَ) الشيءُ صَلاَحًا: كان نافِعًا أو مناسِبًا (صَلُحَ) صلاحًا: زال عنه الفساد...(الإصطلاحُ): اتفاق طائفة على شيء مخصوص: واتفاق في العلوم والفنون على لفظ أو رمز معين لأداء مدلول خاص ويقال: لكل علم اصطلاحاته».[1]

كما نجد معنى آخر للمصطلح وهو: «المِصْطَلَح المتعارف عليه والمتفق مع القواعد المقررة».[2]

وأيضا ورد في المعجم العربي الأساسي: «مصطلح ج: ما تم الاتفاق عليه "معجم مصطلحات الفيزياء"، "توحيد المصطلحات العلمية"، هذا الأمر مصطلح عليه أي متفق عليه».[3]

من خلال التعاريف السابقة لكلمة مصطلح، نخلص إلى أن معناها محصور ولا يتجاوز معنى السلم والمصالحة والإتفاق، وكل ما هو نقيض للفساد والخلاف.

هناك تعريفات عديدة للمصطلح، تربط المفهوم بالمصطلح الذي يدل عليه بدقة منها:

«المصطلح كلمة أو مجموعة من الكلمات من لغة متخصصة (علمية، أو تقنية أو فنية...الخ)، موروثا أو مقترضا، ويستخدم للتعبير بدقة عن المفاهيم، وليدل على أشياء مادية محددة».[4]

إن هذا المفهوم يجعل المصطلح غير مقصور على الكلمة المفردة؛ فالمصطلح قد يكون كلمة مركبة أو مفردة، كما يوضح أيضا أن المصطلح يعبر عن المفاهيم والأشياء المادية التي تعتبر منطلق البحث، والمصطلحات وسيلة للتعبير عنها سواء أكانت موروثة أم مقترضة.

---

[1] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، مصر، د ط، د تا، ص 368.

[2] جوزيف إلياس: مجاني الطلاب، دار المجاني شمل، بيروت، ط5، 2001م، ص 551.

[3] أحمد العابد وآخرون: المعجم العربي الأساسي، مراجعة: تمام حسان عمر وآخرون، لاروس، د ط، د تا، ص 745.

[4] لعيدي أبو عبد الله: مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، دار الأمل، تيزي وزو، د ط، د تا، ص 12.

في حين هناك مفهوما آخر يقول: «إخراج اللفظ عن معناه الأصلي اللغوي إلى معنى آخر اصطلح عليه الناس أو جمهرة منهم لبيان المراد وقد يكون بين المعنيين تقارب في المعنى وقد لا يكون، وقيل الاصطلاح لفظ معين تواضع عليه قوم معنيون اِختصارا لما يتحدثون ويتعاملون ولكل موضوع وحرفة اِصطلاح».[1]

يعني أن المعنى اللغوي مختلف عن المفهوم الاصطلاحي، لأن هذا الأخير يتم فيه استخراج اللفظ عن معناه الأصلي اللغوي إلى معنى آخر اتفق عليه جماعة من الناس، وقد يكون هناك تقارب بين المعنيان وقد لا يكون.

أما علي القاسمي فقد أورد له تعريفا بقوله: «هو العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والألفاظ اللغوية التي تعبر عنها»،[2] هذا يعني أن تكون المفاهيم تعبر عن ألفاظها وتدلّ عليها، ويكون بين اللفظة ومفهومها ترابط واِنسجام.

«علم المصطلح علم مشترك بين اللسانيات والمنطق وعلم الوجود وعلم المعرفة والتوثيق وحقول التخصص العلمي، ولهذا ينعته الباحثون الروس بأنه علم العلوم».[3]

من خلال هذا التعريف نتوصل إلى أن علم المصطلح لاقى رواجا كبيرا؛ إذ لم يكن محصورا في البيئة العربية بل تخطاها إلى البيئة الغربية، ويمكن القول أن علم المصطلح وصل إلى العالمية. وبالتالي فإن لفظ مصطلح يقابله في اللغات الأجنبية لفظ "Terminologie" لذلك ينبغي تحديد مفهوم هذا اللفظ هو الآخر لمقارنته مع اللفظ العربي.

«لفظ "Terminologie" مكون من كلمتين "Terminus "، " Terme " بمعنى كلمة و"logos" بمعنى علم».[4]

---

[1] سناني سناني: في المعجمية والمصطلحية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012، ص 12.

[2] علي القاسمي: علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، 2008م، ص 306.

[3] محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع، د ط، 1993م، ص 9، 10.

[4] م ن، ص 11.

وأقدم تعريف أوروبي معتمد لهذا اللفظ نصه: «المصطلح كلمة لها في اللغة المتخصصة معنى محدد، وصيغة محددة، وعندما يظهر في اللغة العادية يشعر المرء أن هذه الكلمة تنتمي إلى مجال محدد»[1]، يفهم من هذا التعريف الأوروبي؛ أن المصطلح معناه واضح جليّ، يتميز بالخصوصية وضيق الدلالة مما يسهل إيجاد ما يقابله في اللغات الأخرى.

إن علم المصطلح لا يختلف مفهومه الاصطلاحي العربي عن مفهومه الاصطلاحي الغربي؛ إذ كلاهما يتفقان على أن علم المصطلح في مفهومه العام علم يعني بوضع تسمية واحدة للمفهوم الواحد في اللغة المتخصصة، حتى إذا ما ظهر في اللغة العادية يفهم أن هذه الكلمة تنتمي إلى مجال معين.

2- مبادئ وأسس وضع المصطلح:

هذه المبادئ خرجت بها ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلحات العلمية الجديدة، التي نظمها مكتب تنسيق التعريب بالرباط سنة 1981م، وهي كالآتي:[2]

1- ضرورة وجود مناسبة أو مشابهة بين مدلول المصطلح اللغوي والمدلول الاصطلاحي، ولا يشترط في المصطلح أن يستوعب كل معناه العلمي.

2- وضع مصطلح واحد للمفهوم العلمي الواحد، ذي المضمون الواحد في الحقل الواحد.

3- تجنب تعدد الدلالات للمصطلح في الحقل الواحد، وتفضيل اللفظ المختص على اللفظ المشترك.

4- اِستقرار إحياء التراث العربي، وخاصة ما اِستعمل منه أو استقر منه، من مصطلحات علمية عربية صالحة للاستعمال الحديث، وما ورد فيه من ألفاظ معربة.

5- مسايرة المنهج الدولي في اِختيار المصطلحات العلمية (مثل مراعاة التقريب بين المصطلحات العربية والعالمية، لتسهيل المقابلة بينهما للمنشغلين بالعلم والدارسين، واشتراك المتخصصين والمستهلكين في وضع المصطلحات).

---

[1] علي القاسمي: علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، ص 307.

[2] يراجع: علي القاسمي: علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية، ص 271.

6- إستخدام الوسائل اللغوية في توليد المصطلحات العلمية الجديدة بالأفضلية طبقا للترتيب التالي: التراث، فالتوليد (بما فيه من مجاز وإشتقاق وتعريب ونحت).

7- تفضيل الكلمات العربية الفصيحة المتوارثة على الكلمات المعربة.

8- تجنب الكلمات العامية إلا عند الإقتضاء، ويشترط أن تكون مشتركة بين لهجات عربية عديدة، وأن يشار إلى علميتها بأن توضع بين قوسين مثلا.

9- تفضيل الصيغ الجزلة الواضحة، وتجنب النافر والمحظور من الألفاظ أي الشادة.

10- تفضيل الكلمة المقررة، لأنها تساعد على تسهيل الإشتقاق والنسبة والإضافة والتثنية والجمع.

11- تفضيل الكلمة الدقيقة على الكلمة العامة أو المبهمة ومراعاة إتفاق المصطلح العربي من المدلول العلمي للمصطلح الأجنبي، دون تقييد الدلالة للمصطلح الأجنبي.

12- مراعاة ما إتفق المختصون على استعماله من مصطلحات ودلالات علمية خاصة بهم معربة كانت أو مترجمة.

13- التعريب عند الحاجة، وخاصة المصطلحات أو العناصر والمركبات الكيماوية.

3-آليات وضع المصطلح العلمي العربي:

تتسم اللغة العربية بقدرتها على إستيعاب عدد هائل من المصطلحات الأجنبية المتجددة من حين لآخر؛ فاللغة العربية لغة مرنة، وذلك بفضل الآليات التي ساهمت بشكل كبير في ثراء اللغة العربية بالمصطلحات الجديدة وإحياء المهجورة، وهذه الآليات هي: التراث، التوليد، ويضم (الاشتقاق، التركيب، المجاز، الترجمة...).

1-التراث:

تعتبر هذه الآلية عبارة عن إحياء الألفاظ القديمة المهجورة وإلباسها حلة جديدة، حتى تصبح مسايرة لتطورات العصر، وذلك لوجود بعض من مفاهيم جديدة لابد لها من مصطلحات عربية. وقد برز هذا المجال العديد من الأشخاص الذين كانت لهم جهود جبارة في إحياء التراث العربي من بينهم، الذي يقول في هذا الصدد: «الكلمة

التي لا تعرف لها مرادفا في العربية، ولكننا نرجح أو نظن أن لها فيها مرادفا، نفتش عن مرادفاتها فيما عندنا من المظان...من ذلك كلمة mcrccmarics فإن معناها الجنود المستأجرة من بلاد أخرى...فوجدنا في بعض المظان كلمة (مسترزقة) مستعملة للجنود المستأجرين، ومعناها الاشتقاقي يدل على معناها الاستعاري فاعتمدناها».[1]

هذا يعني أن الألفاظ الأعجمية يجب أن نبحث لها عن ألفاظ عربية مرادفة لها، وذلك في المعاجم القديمة طبعا، إذ أن المعاجم العربية القديمة هي المصدر الموثوق في هكذا وضع، وهي المنبع أو المصدر الوحيد، وطبعا يجب أن يكون هناك إشتراك دلالي بين الألفاظ الأعجمية، والألفاظ العربية، سواء أكان اشتراكا على سبيل المجاز، أمو على سبيل التثنية، كمثال: اللفظ الإنجليزي "mcrccmarics" واللفظ العربي المسترزقة بينهما اشتراك دلالي على سبيل الاستعارة.

2-التوليد:

إن التوليد الآلية الثانية من آليات وضع المصطلح العلمي، وهو عملية إيجاد اللغة الذي يعبر عن المفهوم الجديد الذي لم يكن يعرف من قبل ويعرف بـ"الوضع"،

«يكون التوليد، في اللغة العربية إما بإحداث كلمة جديدة من كلمة موجودة، وهذا هو "الإشتقاق" وإما بإحداث كلمة جديدة من كلمتين أو أكثر وهذا هو "النعت" وإما باقتراض لفظ من لغة أخرى، ويسمى هذا الاقتراض إذا حصل في اللغة العربية بالتعريب، وإما بنقل لفظ قائم حاليا أو قديم مات من معناه الأصلي إلى المعنى الجديد لوجود مشابهة بين المعنيين أو المفهومين وهذا هو "المجاز"»[2] هذا المفهوم يشرح لنا آليات توليد المصطلح وأن كل آلية تختلف عن الأخرى ولا تشابه بينهما، لكن هذا الاختلاف ميزهم وجعلهم يكملون بعضا ليشكلوا آليات توليد المصطلح.

---

[1] محمد علي الزركان: الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، منشورات إتحاد الكتاب العرب، دمشق، د ط، 1998م، ص 85.

[2] علي القاسمي: علم المصطلح، ص 394، 395.

إن علي القاسمي عند تقسميه آليات توليد المصطلح لم يدرج آلية الترجمة، بالرغم من كونها تندرج ضمن الاقتراض اللغوي، فهي أيضا آلية من آليات توليد المصطلح، فأول ما نلجأ إليه قبل الاقتراض هي الترجمة التي تساعدنا على فهم معنى المصطلح الأجنبي، والتي تجعلنا نتطلع إلى اِقتراضه.

أ- المجاز:

يعتبر المجاز آلية من آليات وضع المصطلح العلمي العربي، يندرج ضمن آليات توليد المصطلح، وهو يختلف عن باقي الآليات كونه يجعل المصطلحات الحقيقة وتصارعها. إذ يعرف المجاز «إن المجاز هو نقل اللفظ من معناه الأصلي إلى معنى جديد لوجود مشابهة بين المعنيين»[1]إذن المجاز هو اللفظ الذي خالف المقصد الموضوع له لعلاقة قد تكون المشابهة، كمثال على ذلك: السيارة، التي أصلها القافلة التي تسير بجمالها، والمشابهة بينهما.

إن المجاز تكثر فيه الكلمات التي تشترك في المفهوم الواحد، وذلك راجع إلى كون الألفاظ محدودة في عددها، أما المعاني والمفاهيم غير محدودة «يؤدي المجاز أحيانا إلى ظاهرة الاشتراك اللفظي، ويعني المشترك اللفظي...كلمة يشترك فيها أكثر من مفهوم...يعود السبب الرئيس في الإشتراك اللفظي إلى أن الألفاظ التي يمكن اِشتقاقها من أصول اللغة وأصواتها هي ألفاظ متناهية أي محدودة في عددها، على حين أن المفاهيم، التي ينبغي أن تعبر عنها تلك الألفاظ، هي لا متناهية أي غير محدودة في عددها».[2]

ب- الإشتقاق:

تتسم اللغة العربية بخاصية تجعلها في تطور مستمر، وهي كونها اِشتقاقية، إذ أن كل مفردة لها اِشتقاقاتها، والاشتقاق هو «تكوين لفظ عربي جديد من مادة عربية عرفتها المعجمات وبوزن عربي عرفه النحاة أو أثبته النصوص»،[3] كمثال على ذلك اِنتزاع كلمة من كلمة أخرى، مع تغيير الصيغة، واشتراك الكلمتين في المعنى،

---

[1] علي القاسمي: علم المصطلح، ص 395.

[2] م ن، ص 395،396.

[3] لعبيدي بوعبد الله: مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، ص 108.

مع اتفاقهما في الأحرف الأصلية وترتيبها نحو: عِلْمُ/عَلِمَ، عالم: معلوم، أعلم، عليم... وهو مايسمى بالاشتقاق الصغير[1]

ج- التوليد بالإقتراض:

يعد التوليد بالإقتراض آلية من آليات وضع المصطلح، التي تساهم كثيرا في نشأة مصطلحات جديدة عربية، لكن تختلف عن ما هي عليه المصطلحات السابقة «الاقتراض هو الطريقة الأخيرة التي يلجأ إليها المغرب أو المصطلحي بعد العجز عن العثور في معجماتنا وكتبنا القديمة، على كلمة مقابلة للمصطلح أو الكلمة الأجنبية، ويعد العجز عن توليد مصطلح جديد بالاشتقاق...».[2]

هذا يعني أن الاقتراض عملية أخيرة يعتمد عليها المعرب أو المصطلحي، وذلك عندما يرى نفسه عاجزا عن إيجاد كلمة مشترك مع الكلمة الأجنبية في الدلالة، أو اشتقاقها من اللغة العربية.

إن الاقتراض عرف بالدخيل لاقتراب مفهومه من المفهوم العربي القديم، الذي كان يطلق عليه "الدخيل" أو "الأعجمي" أما في عصرنا الحاضر فقد شاع التعبير عنه بالمعرب. فانتشر "التعريب" لدى العرب عن طريق احتكاكهم بالشعوب التي انفتحوا عليها مطلعين على ثقافاتهم ومتأثرين بها. فالمعرب والدخيل قد ساعد اللغة العربية على التوسع اللغوي.[3]

مع أن الاقتراض يضم الدخيل والمعرب، إلا أنهما مصطلحان متغايران «قد تندمج المفردات المقترضة في اللغة العربية خاضعة لمعاييرها الصوتية والصرفية فنسميها (المعرب)، وقد تشد عن تلك المعايير فنسميها (الدخيل)»[4]، مما يعني أن المعرب هو ما خضعت مفرداته للميزان الصرفي والصوتي، أما الدخيل هو ما خرجت مفرداته عن الميزان الصرفي والصوتي.

---

[1] يراجع: علي القاسمي: علم المصطلح، من 418 إلى 420.

[2] ممدوح محمد خسارة: علم المصطلح وطرائق وضع المصطلحات في العربية، دار الفكر، دمشق، د ط، 2001م، ص 143.

[3] يراجع: لعبيدي بوعبد الله: مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، ص 117-118.

[4] ممدوح محمد خسارة: علم المصطلح وطرائق وضع المصطلحات في العربية، ص 144.

د- النحت:

يعد النحت عاملا من عوامل توسع اللغة «أن تعمد إلى كلمتين، أو جملة فتنزع من مجموع كلماتها كلمة فذة تدل على ما كانت تدل عليه الجملة نفسها»[1]، هذا يعني أن نأخذ كلمة من كلمتين، فتفقد الكلمتين بعض الحروف، وهذا على سبيل الاختصار، فالنحت آلية من آليات توليد المصطلح.

وكمثال على ذلك أن نقوم بنحت فعل من جملة ليدل على حكاية القول، كقولهم: بَأْبَأَ، إذا قال: (بِأَبِي أنت)، وهذا مايسمى بالنحت الفعلي. [2]

هـ-الترجمة:

تعتبر الترجمة من بين أهم الآليات التي لها دورا كبيرا في وضع المصطلح العلمي العربي؛ فقد عرفها علي القاسمي قائلا: «عملية حوار بين المؤلف الذي أنتج النص الأصلي وبين المترجم الذي يعيد إنتاجه على الرغم من بعد الشقة الزمانية أو المكانية بينهما»[3] الترجمة نقل لمفاهيم واللغة الأصلية المنقول منها، إلى اللغة المنقول إليها وبالتالي استيعابها لمفاهيم جديدة.

---

[1] أحمد عبد الرحمان حماد: عوامل التطور اللغوي-دراسة في نمو وتطور الثروة اللغوية-، دار الأندلس، بيروت، ط1، 1403هـ-1983م، ص 34.

[2] يراجع، م ن، ص 34.

[3] علي القاسمي: علم المصطلح، ص 177.

المطلب الثاني: في المصطلح البلاغي

1-مفهوم المصطلح البلاغي:

يعدّ المصطلح البلاغي من بين المصطلحات القديمة الطرح والاستعمال، إذ أنه كان يستعمل في معناه اللغوي، إذ أن مفهومه لم يكن واضحا ومحددا، وليس مستقرا في بدايته الأولى، ولكن مع ظهور البلاغة العربية، صار علما واضح المعالم له مفاهيمه وفروعه، مستقل بذاته، حتى قيل إن «الإصطلاحات البلاغية أول ما نشأت لم تكن واضحة المعالم دقيقة التعريفات، وإنما كانت مجرد ملاحظات عابرة يدركها العرب بحكم ذوقهم، وسليقتهم في التمييز بين الكلام البليغ وبين ما هو أقل درجة منه».[1]

يفهم من هذا أن المصطلحات البلاغية في بدايتها لم تكن واضحة في مفاهيمها ومضبوطة، إنما كانت تعرف من قبل العرب عفويا بالفطرة بناء على ذوقهم وفصاحة لسانهم أثناء نطقهم للغة والتمييز بين الكلام الرديئ وجيده.

إنّ المصطلح البلاغي لم يوضع له أي تعريف في القديم أو الحديث «وإذا ما ذهبنا نستقصي الكم الهائل من كتب البلاغة –قديمها وحديثها والآفل منها– لم نعثر ولو على تعريف بسيط يتعرض لعبارة "المصطلح البلاغي" بما يفسرها ويسهم في تحديد الصفات النوعية والضوابط اللازمة لوضع المصطلح البلاغي، إنما نعثر على سرد جامع لألفاظ يقال عنها مصطلحات البلاغة في علومها البيان والمعاني والبديع».[2]

هذا يعني أن المصطلح البلاغي حتى بعد استقراره، واستقلاله لم يوضع له تعريفا يحدد الصفات النوعية لوضعه، والعبارة التي نستطيع قولها في تعريفه هي أن المصطلح البلاغي هو مجموعة من الألفاظ البلاغية من علوم المعاني والبيان والبديع، وما ينطوي تحتها من مباحث.

---

[1] عبد القادر حسين: المختصر في تاريخ البلاغة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، د ط، 2001م، ص 8.

[2] حسين دحو: المصطلح البلاغي في كتاب المنزع البديع في تجنيس أساليب البديع لأبي القاسم السجلماسي، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008-2009م، ص 39.

إستمر ظهور المصطلحات البلاغية دون تحديد لمفهوم المصطلح البلاغي «وتستمر المصطلحات البلاغية في الإزدياد وعدم الاستقرار وصولا إلى "السكاكي 626 ه" و"ابن مالك 668ه"ص، و"القزويني 739ه"، حيث مرحلة الاستقرار وإتخاذ الشكل الثابت».[1]

فبهذا أثر السكاكي هو وغيره في مسيرة البلاغة العربية منه في مسيرة المصطلحات وتطورها.

فنجد أن العلماء وبعد أن استقلت البلاغة، وأنزلت مرساتها معلنة استقرارها، قام العلماء بتقسيمها إلى ثلاثة علوم أساسية تحت كل علم ينضوي مصطلحات خاصة به، وهذه العلوم هي علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع.

2-علومه:

أ- علم المعاني:

ويعد علما من علوم البلاغة، فكان للمعاني وجذره اللغوي الثلاثي (عنيَ) عدة دلالات ومعاني نستقرئ بعضها في معاجم اللغة.

فنجد في المعجم الوسيط في: «المعنى ما يدل عليه اللفظ ج معان، والمعاني: ما للإنسان من الصفات المحمودة، يقال: فلان حسن المعاني».[2]

أي بمعنى القصد أو المقصود، وهو ما يدل عليه اللفظ.

يعد علم المعاني أول علوم البلاغة، وقد حظي بإهتمام البلاغيين العرب، وتناولوه في كثير من كتبهم عبر مختلف العصور، وقد تعددت تعاريفه منها:

---

[1] محمد خليل الخلايلة: المصطلح البلاغي في معاهد التنصيص على شواهد التلخيص لعبد الرحيم العباسي، دار جدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2006، ص 27.

[2] إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، القاهرة، ط2، (1380ه-1960م)، ج1-2، ص 633.

عرفه السكاكي بقوله: «هو تتبع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليحترز عليها من الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره».[1]

يرى السكاكي أن موضوع علم المعاني هو التركيب بجميع حالاته (ذكر، وصل، فصل، ...)، وما يبديه من جماليات وروده في الإفادة، والعدول عن الخطأ حسب ما يتطلبه الحال والموقف، فإذا تطلب الحال ذكر الكلام ذكرناه، وإذا تطلب حذفه حذفناه، وذلك تفاديا للتكرار ولتمام المقصد من الكلام.

عرفه القزويني قائلا: «يعرف به أحوال اللفظ العربي، التي بها يطابق مقتضى الحال».[2]

أي هو عبارة عن قواعد وقوانين تبين طريقة ملائمة الكلام للمقام المناسب، بحيث يكون مؤديا للمعنى الذي وضع لأجله.

جاء في معجم المصطلحات البلاغية وتطورها: «علم المعاني من المصطلحات التي أطلقها البلاغيون على مباحث بلاغية تتصل بالجملة وما يطرأ عليها من تقديم وتأخير، أو ذكر وحذف أو تعريف وتنكير، أو قصر وخلافه، أو فصل ووصل، أو إيجاز وإطناب ومساواة».[3]

ب- علم البيان:

يعد علم البيان ثاني علوم البلاغة، فقد لقي اهتماما كبيرا من طرف علماء اللغة العربية، فقدموا له تعريفات كثيرة، فكان للبيان وجذره اللغوي الثلاثي عدة دلالات ومعاني، نستقرئ بعضها في معاجم اللغة، فنجد في «بان الشيء، وأبان وتبين وبين واستبان...والبيّن من الرجال الفصيح، وقال بعضهم: رجل بين وجهير وإذا كان بين المنطق وجهير المنطق».[4]

---

[1] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 161.

[2] القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمان): الإيضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع، تح: عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، ط1، (1416هـ-1996م)، ص 37.

[3] أحمد مطلوب: معجم المصطلحات البلاغية وتطورها عربي-عربي، مطبعة المجمع العلمي العربي، العراق، د ط، (1407هـ-1987م)، ج3، ص 676.

[4] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ص 75.

بمعنى الإيضاح والإبانة والفصاحة وإظهار المقصود، كما وردت لفظة بيان في (المعجم الوسيط) «البيان: الحجة والمنطق الفصيح والكلام يكشف عن حقيقة حال، أو يحمل في طياته بلاغا»[1]، بمعنى بيانا عن حقيقة لتوضيحها وإظهارها.

وردت تعريفات كثيرة لعلم البيان في المؤلفات البلاغية، فنجد في (مفتاح العلوم) أنه: «...معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه، وبالنقصان ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه...».[2]

بمعنى أن المعنى الواحد يرد بطرق مختلفة زيادة حتى تتضح دلالته أكثر، ونقصانا حتى لا تقع في الخطأ لتمام المقصد من الكلام.

عرف الطاهر بن عاشور البيان بقوله: «علم به يعرف البليغ كيفية إيراد المعنى الواحد بطرق مختلف في وضوح الدلالة على حسب مقتضى الحال، فتلك الطرق هي الحقيقة والمجاز، والتشبيه».[3]

بمعنى أن علم البيان هو الطريقة التي لا نعرف بها كيفية ورود المعنى الواحد بطرق مختلفة بعد وضوح الدلالة حسب ما اقتضاه الحال.

ج- علم البديع:

يعد علم البديع ثالث علوم البلاغة، رغم أنه كان أول العلوم البلاغية ظهورا، ومع ذلك صنف في المرتبة الثالثة بعد المعاني والبيان، وقد تم تقديم تعريفات لهذا العلم، فكان للبديع وجذره اللغوي الثلاثي (بدَعَ) عدة دلالات، ومعاني نستقرئ بعضها في معاجم اللغة؛ فنجد في معجم (العين): «بدع، البدع: إحداث شيء لم يكن له من قبل خلق ولا ذكر ولا معرفة»[4]، بمعنى اِبتكار شيء لم يولد من قبل وليس له مثيل.

---

[1] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 80.

[2] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 162.

[3] محمد الطاهر بن عاشور: موجز البلاغة، المطبعة التونسية، المكتبة العلمية، تونس، ط1، د تا، ص 33.

[4] الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ص 42.

كما نجد في (المنجد في اللغة والأعلام) «البديع من أسماء الله الحسنى يقال: ﴿**بَدِيعُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ**﴾، أي موجدها، الإبداع والإبتداع هو عند الحكماء إيجاد شيء غير مسبوق بمادة ولا زمان، وأبدع: أجاد في عمله، علم البديع: علم يعرف به وجود تحسين الكلام».[1]

يفهم من هذا أن البديع هو اِسم من أسماء الله الحسنى، والبديع هو الإبداع وابتكار شيء ليس له وجود من قبل، والله سبحانه وتعالى خص نفسه بهذا الاسم لأنه هو من أبدع في هذا الكون وخلق الكائنات الحية فأحسن تصويرها فأبدع فكان علم البديع، هو العلم الذي يحسن الكلام.

وردت تعريفات كثيرة لعلم البديع في المؤلفات البلاغية فنجد منها (العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده) «وأما البديع فهو الجديد، وأصله في الحبال، وذلك أن يفتل الحبل جديدا، ليس من قوى حبل نقضت ثم فتلت فتلا آخر...والبديع ضروب كثيرة، وأنواع مختلفة أنا أذكر منها ما وسعته القدرة وساعدت فيه الفكرة...»[2]، بمعنى أن البديع هو كل ما هو جديد وابن رشيق بقي في المعنى اللغوي للبديع.

كما نجد في (الإيضاح) «علم يعرف به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة».[3] القزويني وضع مفهوما لعلم البديع، فانتقل من المعنى اللغوي إلى المفهوم الإصطلاحي، فعرفه بأنه العلم الذي يعرف به أوجه تحسين الكلام بعد مطابقته على مقتضى الحال ووضوح دلالته.

كما عرفه طاهر بن عاشور في كتابه «البديع هو المحسنات الزائدة في الكلام على المطابقة لمقتضى الحال، وتلك المحسنات إما راجعة إلى معنى الكلام باشتمال المعنى على لطائف مفهومة تحسنه وتكسبه زيادة قبول في ذهن المخاطب، وإما راجعة إلى لفظ الكلام باشتماله على لطائف مسموعة تونقه وتوجب له بهجة في سمع

---

[1] لويس معلوف: المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ط31، 1991م، ص 29.

[2] ابن رشيق (أبي علي الحسن بن رشيق، القيرواني، الأزدي): العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دال الجيل، سوريا، ط5، 1401هـ-1981م، ج1، ص 265.

[3] القزويني: الإيضاح، ص 383.

السامع»[1]، الطاهر بن عاشور من المؤلفين الذين اِجتهدوا في تنظيم وترتيب لما قام به علماء التراث في علم البلاغة، فقام بتقسيم علم البديع إلى محسنات راجعة إلى معنى الكلام وهي راجعة إلى لفظ الكلام.

المطلب الثالث: مصطلح البديع:

يعد مصطلح البديع من المصطلحات البلاغية، وهو علم من العلوم البلاغية في نفس الوقت، فكما لاحظنا سابقا فإن المصطلح البلاغي لم يقدم له تعريفا في التراث وفي العصر الحديث، فالمصطلح البديعي أيضا لم نلمس له تعريفا في التراث وفي العصر الحديث، والسبب وحسب ما توصلنا إليه، فإن المصطلح البلاغي لم يكن محدد المفهوم ومتفق عليه من طرف علماء اللغة، وكذلك هو الحاصل مع المصطلح البديعي فهو لم يكن محدد المفهوم حتى أنه لما ظهر لأول مرة كان يخلط في تقسيماته، فهناك من سمى العلم علم البديع وأدخل جزء من أقسام علم البيان فيه مثل الإستعارة.

1- نشأته:

نشأ علم البديع في بادئ الأمر، كلفظ يعنى به الإبداع الإختراع وكان يستعمل كصفة تطلق على الصياغة الحلوة «والبداية كانت أدبية على يد الرواة فهم الذين أطلقوا صفة البديع، أي الجميل الرائع من الصياغة الحلوة على بيت الأشهب بين رميلة».[2]

ويبدو أن نشأة هذا العلم لم تستهو الباحثين والدارسين في العصر الحديث فقط، بل حتى العلماء في التراث أنفسهم اِنتابهم الفضول لتحيين نشأة هذا العلم، إذ نجد الجاحظ بحث عن بداية هذا البديع «وطفق الجاحظ يبحث عن بداية هذا البديع الرائع في شعر الشعراء، فوجد أن العتابي (ت 208هـ) كان يحذو حذو بشارا (ت

[1] محمد الطاهر بن عاشور: موجز البلاغة، ص 45.

[2] منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، منشأة المعارف، الإسكندرية، د ط، 1986م، ص 13.

267هـ) في البديع...»[1]، مما يحيل إلى القول أن الجاحظ قد تداول بعض محسنات البديع عند حديثه عن الأشعار الجيدة فذكر المذهب الكلامي، وهذا ما نلمسه في كتابات الأصمعي كذكره للجناس.[2]

والملاحظ على أشعار العرب أنه قد وظفت فيها المحسنات البديعية فحسب، ولم يبتكرها الشعراء أنفسهم، فالعرب بالفطرة جبلوا على تداول المحسنات البديعية في كلامهم دون إرادة منهم ولا حول، وهذا ما جاء به ابن المعتز في كتابه (البديع) داحضا به فكرة أن الشعراء المبتدعين من أمثال العتابي وبشارا قد اِبتكروا الصور البديعية التي أتوا بها في شعرهم، فإنه وجد في القرآن واللغة، وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، وكلام الصحابة والأعراب وغيرهم.[3]

بادر ابن المعتز في تأسيس البديع، وتأصيل معالمه ووضع له تقسيمات تقارب العشرين «فجاء ابن المعتز فأصل الأصول لهذا العلم وساق له الشواهد القرآنية والحديثية والشعرية وجعل الجناس والطباق...الأصول الأصيلة لعلم البديع مع الاستعارة التي هي جزء من علم البيان»[4]، مما يعني أن ابن المعتز لم يحصر علم البديع في الأقسام الخاصة به فقط بل جعله أوسع من ذلك، فأدخل الاستعارة أيضا. فعلم البديع في بدايته كانت دائرته واسعة مما جعله يكون مرادفا لعلم البلاغة بمفهومها الواسع.[5] وهذا ما لوحظ عند من أتى بعد ابن المعتز من أمثال العسكري في كتابه (الصناعتين) الذي خصّ فيه بابا للبديع، وقد أضاف المجاز مع الاستعارة وصولا إلى ابن رشيق الذي فصل «بين البديع والبلاغة التي يجمع لها تعريفات عديدة من كتب الجاحظ...ثم يفرد بابا بعنوان المخترع والبديع».[6]

---

[1] منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، ص 13، 14.

[2] يراجع: أبو الخير العماري: علم البديعيات رؤية جديدة لعلم البديع، دار أسامة للطباعة والنشر والتوزيع، إشراف: صدقي محمد جميل، الجزائر، ط1، 2009م، ص 13.

[3] يراجع: منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، ص 14.

[4] أبو الخير عماري: علم البديعيات، ص 13.

[5] يراجع: منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، ص 12.

[6] م ن، ص 16.

بقي علم البديع على تلك الحال من عدم الاستقرار والخلط بين مصطلحاته ومصطلحات العلمين الآخرين- علم المعاني وعلم البيان- حتى جاء السكاكي في القرن السابع الهجري، وقام بتأليف كتابه (مفتاح العلوم) «بعد أن استوفى الحديث في هذين العلمين تحدث عن الوجوه التي يصار إليها لتحسين الكلام، ووضع تحتها عدة فنون، وهو بهذا نص على ما يجب إدراجه تحت البديع...».[1]

وقد تحسنت وضعية علم البديع أكثر مع بدر الدين بن مالك في كتابه (المصباح في المعاني والبيان والبديع) الذي قام بتلخيص بديع السكاكي وسطّره كثالث علم من علوم البلاغة، وأتى بعده القزويني وألف كتابه (الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع)، وقدم مفهوما لعلم البديع؛ فخصّه بفنون تحسين الكلام التي تحدث عنها السكاكي على عكس بديع ابن المعتز الذي كان رديغا للبلاغة بمفهومها الواسع.

2-فنونه:

عرف علم البديع منذ نشأته فوضى اِصطلاحية عارمة، فمن جهة فنونه لم تكن واضحة إذ إن الفن الواحد نجده يتكرر في العلوم الثلاث، ومن جهة أخرى تعدد التسميات، فكل عالم يطلق على المفهوم الواحد تسمية تختلف عن التسمية التي أطلقها آخر «وقد أشار صاحب المثل السائر إلى اختلاف البلاغيين في مصطلحات فنون البديع وألقابها، بل منهم من يضع للفن الواحد اسمين اعتقادا منه أن ذلك النوع نوعان مختلفان وليس الأمر كذلك بل هما نوع واحد...».[2]

أولا: المحسنات المعنوية

اتفق السكاكي ومن أتى بعده على تقسيم علم البديع إلى قسمين: قسم يرجع إلى المعنى وقسم آخر يرجع إلى اللفظ، ما عدا ابن الأثير الذي فضل أن يبقى على سيرة البلاغيين القدامى بعدم اِستقلالية البديع «أما

[1] يراجع: منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، ص 22.
[2] عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، ص 293.

المحسنات البديعية المعنوية، فهي التي يكون التحسين بها راجعا إلى المعنى أولا وبالذات...فالغاية من هذه المحسنات تحسين المعنى».[1]

قسم السكاكي المحسنات البديعية المعنوية إلى عشرين نوعا «وفنون البديع المعنوي التي آثرها على غيرها ووقف عندها في كتابه تبلغ عشرين نوعا هي: المطابقة، المقابلة، مراعاة النظير والمزاوجة والمشاكلة والإيهام، واللف والنشر، والجمع، والتفريق والتقسيم، والجمع مع التفريق، والجمع مع التقسيم، والجمع مع التفريق والتقسيم، وتأكيد المدح بما يشبه الذم، والتوجيه، والاعتراض، الالتفات والاستتباع الذي سماه الفخر الموجه، وسوق المعلوم مساق غيره لنكتة كالتوبيخ، وتقليل اللفظ ولا تقليله، مما يدخل في بعض صور الإيجاز والإطناب».[2]

سنقف فيما يلي عند أهمها:

أ- **المطابقة:**

المطابقة في اللغة مأخوذة من الجذر اللغوي أطبق، جاء في المعجم الوسيط «أطبق القوم على كذا: اِجتمعوا عليه متوافقين...طابق الفرس في مشيه أو جريه مطابقة وطِباقا: وضع رجليه موضع يديه...اِنطبق انضمّ بعضه إلى بعض...تطابقا توافقا وتساويا».[3]

يفهم من هذا النص أن المطابقة تعني التوافق والانضمام والتساوي، أما في الاصطلاح فقد قال ابن المعتز «قال الخليل رحمه الله يقال طابقت بين الشيئين إذا جمعتهما على حذو واحد...فالقائل لصاحبه أتيناك لتسلك بنا سبيل التوسع، فأدخلتنا في ضيق الضمان قد طابق بين السعة والضيق في هذا الخطاب...»[4]، يفهم من هذا

---

[1] يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 277.

[2] عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، ص 276.

[3] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، (1429هـ-2008م)، ص 550.

[4] عبد الله بن المتعز: كتاب البديع، اعتنى بنشره وتعليق المقدمة والفهارس: اغناطيوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة، بيروت، ط3، 1402هـ-1982م، ص 16.

أن المطابقة تعني الجمع بين المتضادان، كلفظتي السعة والضيق، وهذا ما ذهب إليه القزويني إذ قال: «المطابقة وتسمى الطباق والتضاد أيضا، وهي: الجمع بين المتضادين أي معنيين متقابلين في الجملة...».[1]

وقد قسم القزويني الطباق إلى قسمين السلب، مثل: قوله تعالى:﴿**فَلَا تَخْشَوُا النَّاسَ وَاخْشَوْنِ**﴾ [سورة المائدة، الآية: 44]، والإيجاب مثل قول أبي تمام:

مها الوَحْش إلاّ أن هَاتا أو اِنسٌ قَنا الخَطُّ، إلا أن تلك ذَوابِل[2]

اتفق كل من ابن المتعز والسكاكي على مصطلح المطابقة، أما قدامة بن جعفر فأطلق مصطلح التكافؤ ويقصد به مفهوم المطابقة إذ قال: «التكافؤ وهو أن يصف الشاعر شيئا أو يذمه أو يتكلم فيه أيّ معنى كان فيأتي بمعنيين متكافئين، والذي أريد بقولي متكافئين في هذا الموضع أي متقاومين إما من جهة المصادرة أو السلب والإيجاب أو غيرهما من أقسام التقابل...مثل قول:

وكيف يساوي خالدا أو ينالهُ خميصٌ من التَّقوى بطين من الخَمْرِ».[3]

فقول الشاعر خميص/بطين عند قدامة هو تكافؤ وعند القزويني هو طباق وعند السكاكي وابن المعتز هو مطابقة.

ب- المقابلة:

المقابلة في اللغة مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (قَبَلَ) وهي «قبَلَ قَبْلاً...المكان جعله أمامه...قابله: لقيه بوجهه والشيء بالشيء: عارضه...»[4]، هذا يعني أن المقابلة في اللغة تعني الملاقات وجها لوجه، وكذلك المعارضة والمواجهة والتقابل.

أما في الإصطلاح فقد قالوا جميعهم بمصطلح المقابلة فنجد ابن رشيق القيرواني عرفها قائلا: «المقابلة مواجهة اللفظ بما يستحقه في الحكم...وأصلها ترتيب الكلام على ما يجب، فيعطي أول الكلام ما يليق به أولا،

---

(1) القزويني: الإيضاح في علوم البلاغة، ص 255.

(2) يراجع: م ن، ص 257.

(3) أبي الفرج قدامة بن جعفر: نقد الشعر، مطبعة الجوائب، قسنطينية، ط1، 1302هـ، ص 51-52.

(4) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 712.

وآخره ما يليق به آخر، ويأتي في الموافق بما يوافقه وفي المخالف بما يخالفه»[1]، بمعنى أن يؤتى بمعنيين متخالفان وإعطاء لكل واحد منهما حكمه الذي يستحقه.

ج–مراعاة النظير:

إن مصطلح مراعاة النظير مركب من لفظتي مراعاة والنظير، فكلمة مراعاة مأخوذة من الجزر اللغوي الثلاثي (رَعَيَ) «رعت الماشية رعيا ومرعًا: سرحت بنفسها...الشيء رعيا ورعاية حفظة...راعاه مراعاة، ورعاء: لاحظه وراقبه، يقال: راعى الأمر: راقب مصيره ونظر في عواقبه وحفظه وأبقى عليه».[2]

يعني أن مراعاة يقصد بها الرعاية والحفظ والمراقبة وهي تعني ملاحظة مصير الشيء ومحاولة تكييفه مع نظيره.

أما كلمة نظير مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (نَظَرَ): «نَظَرَ إلى الشيء نظرًا: أبصره وتأمله بعينه...الشيء بالشيء: جعله نظيرا له، ويقال: داري تناظر داره: تقابلها...دورهم تتناظر: تتقابل...النظير: المناظر، والمثل والمساوي».[3] بمعنى أن النظير هو المقابل والمماثل والمساوي للشيء،

أما في الاصطلاح فمراعاة النظير هي محسن بديعي معنوي وقد عرفه السكاكي قائلا: «عبارة عن الجمع بين المتشابهات، كقوله:

وحرفٍ كَنُونٍ تحت راءٍ ولم يكن بِدالٍ، يَؤُم الرَّسمَ غيَّره النَقَط»[4]

---

[1] ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر ونقده، ج2، ص 15.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 355، 356.

[3] م ن، ص 931، 932.

[4] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 424.

أما فخر الدين الرازي فعرفها بقوله: «وهو عبارة عن جمع الأمور المتناسبة، كقوله:

أأخَا الفَوارسِ لو رأيتَ مواقعِي والخيلُ من تحتِ الفوارسِ تَنْحَطُ

لقرأت منها ما تخطُّ يدُ الوَغَى والبِيضُ تشكُلُ والأسنَّة تنقُــطُ»[1]

إن مفهوم مراعاة النظير عند السكاكي وفخر الدين الرازي ليس واضحا، يغلب عليه الغموض، فقدم له القزويني تعريفا آخر واضحا وجليا: «مراعاة النظير ما يسميه بعضهم تشابه الأطراف، وهو أن يتمم الكلام بما يناسب أوله في المعنى، كقوله تعالى: ﴿**لَا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الْأَبْصَارَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ**﴾ [سورة الأنعام، الآية: 103]».[2]

د– اللف والنشر:

اللف والنشر عبارة عن تركيب فقد ركب من لفظتي اللف، والنشر، فكلمة اللف مأخوذة من الجذر اللغوي (لفّ) وبعد فك الإدغام (لَفَفَ) «لفّ فلان لففًا: ثقل وبطؤ وعيء وبطؤ في الكلام...لافّ القوم: اِختلطوا بهم...يقال جاءوا بلفهم بجماعتهم وأخلاطهم...».[3]

يعني أن اللف هو البطء في الكلام و اختلاط القوم إذا لفوا وهو يعني الالتفات الذي هو الضم والجمع لما هو مبعثر.

أما كلمة النشر فمأخوذة من الجذر اللغوي (نشر) «نشرت الأرض نشورا أصابها الربيع فأنبتت...الشيء نشرا: فرقه...النشر الريح الطيبة...».[4] هذا يعني أن النشر عكس اللف فالنشر يعني التفريق للشيء أما اللف هو الجمع لما هو مبعثر.

---

[1] فخر الدين الرازي (محمد بن عمر بن الحسين): نهاية الإيجاز في دارية الإعجاز، تح: : نصر الله حاجي مفتي أوغلي، دار صادر، بيروت، (2004م-1424هـ)، ص 175.

[2] القزويني: الإيضاح في علوم البلاغة، ص 261.

[3] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 832، 833.

[4] م ن، ص 921.

أما في الاصطلاح فنجد المبرد هو من أشار إلى مصطلح اللف دون النشر لأول مرة في قوله: «والعرب تلفّ الخبرين المختلفين، ثم ترمي بتفسيرهما جملة، ثقة بأن السامع يرد إلى كل خبره، وقال عز وجل: ﴿**وَمِنْ رَحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ**﴾ [القصص: الآية 73]».[1]

وقد فصل القزويني بين اللف والنشر، لأن النشر قد يكون على ترتيب اللف، كقوله تعالى: ﴿**وَمِنْ رَحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِنْ فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ**﴾[سورة القصص، الآية: 73].

وعلى غير ترتيبه، كقول ابن حيوس: كيف أسلو وأنت حِقْفٌ وغص وعَزال: لحظًا وقدًّا وردفًا، وقد خصّ النشر في قوله تعالى: ﴿**وَقَالُوا لَنْ يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلَّا مَنْ كَانَ هُودًا أَوْ نَصَارَى**﴾[سورة البقرة، الآية: 111].

وهذا القول جاء على لسان اليهود والنصارى، وقد لف بين القولين إذ أ ن الله سبحانه وتعالى واضح كل الوضوح بأنه لم يقل هذا الكلام حتى الفعل الماضي في صيغة الجمع يدل على ذلك، والسامع يثق كل الثقة في ذلك.[2]

هـ-التقسيم:

التقسيم مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (قسم): «قسم الشيء قسما: جزأه وجعله نصفين وبين القوم: أعطى كلا نصيبه...»[3]، يعني أن التقسيم هو التجزيء وإعطاء كل ذي حق بالتساوي.

أما في الاصطلاح فقد عرفه قدامة بن جعفر قائلا: «وهي أن يبتدئ الشاعر فيضع أقساما فيستوفيها ولا يغادر قسما منها، مثال ذلك قول نصيب يريد أن يأتي بأقسام جواب المجيب عن الإستخبار.

---

[1] المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد): الكامل في اللغة والأدب، عارضه بأصوله وعلق عليه: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، (1417هـ-1997م)، ج1، ص 107.

[2] يراجع: القزويني: الإيضاح، ص 268، 269.

[3] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 134.

فقالَ فريقُ القومِ لا وَفَريقُهمْ نعم وفريقٌ قالَ ويحَكَ ما نَدْرِي»[1]

هذا يعني أن يقسم الشاعر والناثر الكلام بالتساوي دون الخروج أو مغادرة قسم منه.

وقد عرفه السكاكي قائلا: «وهو أنت تذكر شيئا ذا جزءين أو أكثر، ثم تضيف إلى كل واحد من أجزائه ما هو له عندك كقول:

أَديبانَ في بَلخٍ لا يأكلاَن إذا صَحِبا المَرء، غير الكَبِدِ

فهذا طَويلٌ كظلّ القَنـاةِ وهذا قصير كظل الوتَـــدِ»[2]

هذا يعني أن تذكر الشيء بأجزائه ثم تضع لكل جزء ما تراه مناسبا له وحكمك عليه.

و- **الإيهام:**

الإيهام مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (وَهَمَ) «وَهَمَ فلان في الشيء وإليه يهِمُ وَهْمًا: ذهب وَهَمُهُ إليه وهو يريد سواه...أو هم فلان: وَهَمَ وفلانًا أوقعه في الوهم...».[3]هذا يعني أن الإيهام هو الخيال وكل ما يسرح له الفكر ويذهب إليه.

أما في الاصطلاح فعرفه السكاكي قائلا: «وهو أن يكون للفظ استعمالان: قريب وبعيد، فيذكر لإيهام القريب في الحال إلى أن يظهر أن المراد به البعيد كقوله:

حملناهُمْ طرًا علَى الدُّهمِ بعدمَا خَلعْنَا عليهِم بالطِّعانِ ملابِسا»[4]

يعرف أيضا بالتورية، فقال القزويني: «ومنه التورية، وتسمى الإيهام أيضا، وهي أن يطلق لفظ له معنيان: قريب وبعيد ويراد به البعيد منهما وهي ضربان مجردة ومشرحة».[5]

---

[1] قدامة بن جعفر: نقد الشعر، ص 46.

[2] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 425.

[3] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 1060.

[4] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 427.

[5] القزويني: الإيضاح، ص 266.

جعل ابن رشيق التورية نوعا من الإشارة؛ إذ قال: «ومن أنواعها التورية...وأما التورية في أشعار العرب، فإنما هي كناية: بشجرة، أو شاه، أو بيضة أو ناقة أو مهرة، أو ما شاكل ذلك، كقول المسبب بن غلس:

دعا شجرَ الأرضِ داعِيَهُمْ لِيَنْصُرَهُ السِدْرَ والأثأبُ»[1]

إن الإيهام أو التورية هو أن يكون للفظة معنيان، وعند استعمالها في سياق الكلام يتوهم لنا المعنى القريب هو المقصود في حين أن المعنى البعيد هو المقصود وذلك يفهم من سياق الكلام.

ز- تأكيد المدح بما يشبه الذم:

إنّ مصطلح تأكيد المدح بما يشبه الذم هو عبارة عن تركيب من أربع كلمات فلفظة تأكيد مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (أكَدَ) «أكَدَ الشيء أكدَ وثّقه وأحكمه وقرره فهو أكيد...»[2]يعني أن تأكيد معناه التوثيق والإحكام والإقرار للشيء.

أما فيما يخص لفظة المدح، فهي مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي/مَدَحَ «مَدَحَ أثنى عليه بما له من الصفات»[3]، فالمدح يعني الثناء على شخص ما بذكر خصاله الحسنة فيه والجيدة دون السيئة.

في حين الفعل (يشبه) مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (شبّه) «شبّه عليه الأمر: أبهمه عليه حتى اِشتبه بغيره والشيء بالشيء: مثله وأقامه مقامه لصفة مشتركة بينهما...التشبه: التمثيل...»[4] يعني أن يشبه هو إذا أبهم علينا شيء فنشبهه بشيء آخر لمماثلته له ووجود صفة مشتركة بينهما.

أما لفظة الذم فهي مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (ذمَّ) وبعد فك الإدغام (ذمَمَ) «فلانا ذمًّا ومذمَّة: عابه ولامه فهو مذموم وذمّ وذميم»[5]، هذا يعني أن الذم هو إعابة ولوم شخص وذكر صفاته السيئة.

---

(1) ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر، ج1، ص 311.

(2) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 22.

(3) م ن، ص 857.

(4) م ن، ص 471.

(5) م ن، ص 315.

أما في الإصطلاح فهو: «أن يستثنى من صفة ذم منفية صفة مدح بتقدير دخولها فيها، أو أن يثبت لشيء صفة مدح، ويؤتى بعدها بأداة اِستثناء تليها أخرى مستثناة، من مثلها قول النابغة الذبياني:

ولاَ عيبَ فيهِمْ غَيْرَ أنَّ سُيُوفَهَمْ بِهِنَّ فلولٌ من قِرَاعِ الكتائِبِ»[1]

هذا يعني أن تأكيد المدح بما يشبه الذم هل تثبت صفة مدح مع اِستثناء صفة ذم، وذلك بذكر أداة الاستثناء تليها مباشرة الصفة المستثناة.

وقد جعله القزويني ضربان جعل أفضلهما «أن يستثنى من صفة ذم منفية عن الشيء صفة مدح بتقدير دخولها فيها».[2]

ح- تأكيد الذم بما يشبه المدح:

عرفه القزويني قائلا: «وهو ضربان أحدهما أن يستثنى من صفة مدح منفية عن الشيء صفة ذم بتقدير دخولها فيها...وثانيهما أن يثبت للشيء صفة ذم، ويعقب بأداة استثناء تليها صفة تم أخرى له، كقولك: فلان فاسق إلا أنه جاهل».[3] هذا يعني أن نذكر صفة ذم لكن هذه المرة نستثني بالأداة صفة مدح فنذكر صفة ذم ثم نليها بالثناء على الشخص أو الشيء، مثال: فلان ثرثار إلا أنه مسلٌ.

ط- **حسن التعليل:**

حسن التعليل مصطلح مركب من لفظين حسن والتعليل فكلمة (حسنُ) مشتقة من الجذر اللغوي الثلاثي (حَسُنَ) «حسن حسنًا جمل، فهو حسن...التحاسين التزايين يقال: ما أبدع تحاسين الطاووس، واحدة تحسين، الحسن: الجمال، وكل مبهج مرغوب فيه».[4] فيعنى حسن هي الجمال والزينة وكل ما يهيج ملفت للنظر.

---

[1] يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 254.

[2] القزويني: الإيضاح، ص 280، 281.

[3] م ن، ص 284.

[4] معجم اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 174.

أما كلمة (التعليل) فمأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (علَّ) وبعد فك الإدغام (علَلَ) «علَّ عِلاًّ وعَلَلاً: شرب ثانية أو تباعا...التعليل عند أهل المناظرة تبيين علة الشيء وما يستدل به من العلة على المعلول، ويسمى برهانا»[1]، هذا يعني أن التعليل هو البرهنة والتوضيح وإعطاء السبب بالحجة والبرهان.

أما في الإصطلاح فهو: «أن يدعى لوصف علة مناسبة له بإعتبار لطيف غير حقيقي، وهو أربعة أقسام...أما الأول، كقول أبي الطيب:

لم يحكِ نائِلَكَ السَحاب، وإنما حُمَّت به فَصَبيبُهَا الرَحْضَاءُ

....وأما الثاني، فكقول أبي الطيب:

ما به قَتل أَعادِيه، ولكن يتَّقي إخلافَ ما تَرجُو الذِّئابُ

وأما الثالث، فكقول مسلم بن الوليد:

يا واشيًا حسنت فينا إساءته نجَّى حِذارك إِنساني من الغَرق

وأما الرابع، فكمعنى بيت فارسي ترجمته:

لو لم تكن نيَّة الجَوزاءِ خدمتهُ لما رأيت عليها عقد مُنتطــَق»[2]

يفهم من هذا النص أن حسن التعليل هو حسن التبرير والبرهنة للكلام الذي نقوله بعلة لطيفة مناسبة له.

ي- تجاهل العارف:

تجاهل العارف مصطلح مركب من لفظتي تجاهل والعارف فكلمة تجاهل مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (جَهَلَ) «تجهِلَتِ القدر جهلاً: اِشتد غليانها...وفلان على غيره جهلاً وجهالة: جفا وتسافه...الشيء وبه: لم يعرفه...تجاهل، أظهر أنه جاهل، وليس به».[3] يعني (تجاهل) هو التظاهر بالجهل وعدم المعرفة.

---

[1] معجم اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط ، ص 623.

[2] القزويني: الإيضاح، ص 280.

[3] مجمع اللغة العربية القاهرة، المعجم الوسيط، ص 143، 144.

أما كلمة العارف فهي مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (عرف) «عرف فلان على القوم عرافة: دبّر أمرهم وقام بسياستهم...ومعرفة أدركه بحاسة من حواسه فهو عارف...»[1]، يعني أن العارف هو العالم والدابر والفاهم للأمور.

أما في الاصطلاح فسماه السكاكي سوق المعلوم مساق غيره، أما الفخر الرازي والقزوويني فسمياه تجاهل العارف «وهو سؤال المتكلم عما يعلمه حقيقة تجاهلا لثكنة وغاية...»[2]، وهو أن يقدم المتكلم سؤالا يعلم جوابه حقيقة لكن يتجاهل معرفة وذلك لغرض وغاية.

ك- **الالتفات:**

الالتفات مأخوذ من الجذر اللغوي (لَفَتَ): «لفت الشيء لفتًا: لواه على غير وجهه وصرفه إلى ذات اليمين وذات الشمال...التفت إلى الشيء: صرف وجهه إليه، اِلتفت عنه أعرض...ولا تلتفت لفت فلان لا تنظر إليه»[3]، يعني أن الالتفات لغة هو الانصراف في النظر إلى الشيء وعدم قطعه.

أما في الاصطلاح فقد عرفه ابن المعتز قائلا: «وهو اِنصراف المتكلم عن المخاطبة إلى الأخبار وعن الأخبار إلى المخاطبة وما يشبه ذلك، ومن الالتفات الانصراف عن معنى يكون فيه إلى معنى آخر...»[4]، وهو الانصراف إلى شيء بعد أن كنا بشيء آخر أو من معنى لآخر.

المحسنات البديعية المعنوية لها دور كبير في تحسين الكلام، فتسهم في خلق جو لطيف وبالتالي لا يمل المتلقي من سماع الخطابات وتبادل أطراف الحديث، مع المتمكن من توظيف المحسنات المعنوية في كلامه مثل: المطابقة والمقابلة، تجاهل العارف، مراعاة النظير، حسن التقسيم، لما لمثل هذه الفنون من جمالية فذة من نوعها من حيث المعنى.

---

[1] مجمع اللغة العربية القاهرة، المعجم الوسيط، ص 595.

[2] يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 264.

[3] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 831.

[4] ابن المعتز: كتاب البديع، ص 59.

ثانيا: المحسنات اللفظية

عرفت المحسنات اللفظية بأنها « وأما المحسنات اللفظية فالغاية منها تحسين اللفظ، وإن حسنت المعنى أحيانا تبعا، وعلامتها أنه لو غير اللفظ الثاني إلى ما يرادفه زال ذلك المحسن»[1]، هذا يعني أن المحسنات اللفظية دورها تحسين اللفظ كعمل أول وفي بعض الأحيان تحسن المعنى أيضا.

قسم السكاكي المحسنات اللفظية إلى ستة فنون: «أما فنون البديع اللفظي التي ذكرها فهي: الجناس، ورد العجز على الصدر، والسجع والقلب، والإشتقاق والترصيع».[2]

هذا التقسيم بدا للسكاكي كاف لجعله محسنات لفظية، أما من جاء بعده أمثال القزويني وابن الأثير رأوا تقسيمه ناقص فأضافوا بعض الفنون، مثل: التضمين الذي زاده اِبن الأثير وخصه بالقرآن والسنة وأيضا الشعر[3]، أما القزويني فزاد عليه الإقتباس[4]، وقد كان هذين المصطلحين التضمين والإقتباس متداولان قبل السكاكي، فالفخر الرازي ذكره في كتابه (نهاية الإيجاز) الإقتباس من القرآن[5]، أما ابن معتز [6]، وابن رشيق[7] فتحدثوا عن عن التضمين.وسنقف فيما يلي عند أهمها:

أ- **التجنيس:**

التجنيس مأخوذ من الجذر اللغوي (جنس) «جَنَسَتِ الرطبة جنسا، نضجت كلها، فكأنها جنس واحد جانسه شاكله، واتحد في جنسه»[8]، يعني أن التجنيس في اللغة النضج والإتحاد والمشاكلة والمشابهة.

---

(1) يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، ص 237.

(2) عبد العزيز عتيق: فن تاريخ البلاغة العربية، ص 276.

(3) يراجع: ضياء الدين بن الأثير: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، قدمه وشرح عليه: أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار نهضة مصر للطباعة، الفجالة، القاهرة، د ط، د تا، ج3، ص من 200 إلى 203.

(4) يراجع: القزويني: الإيضاح، من ص 312 إلى 316.

(5) يراجع: فخر الدين الرازي: نهاية الإيجاز، ص 173.

(6) يراجع: ابن معتز: كتاب البديع، ص 64.

(7) يراجع: ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر، ج2، ص من 84 إلى 89.

(8) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 140.

أما في الاصطلاح فعرفه السكاكي قائلا: «وهو تشابه الكلمتين في اللفظ»[1]، يعني أن تتشابه الكلمات المتقابلة في ألفاظها، أما القزويني فسماه الجناس وعرفه قائلا: «الجناس بين اللفظين وهو تشابههما في اللفظ»[2]، يعني أن تتشابه الكلمات في ألفاظها من حيث ترتيب الحروف بالزيادة أو النقصان، أما الرماني فسماه تجانس فقال: «تجانس البلاغة هو بيان بأنواع الكلام الذي يجمعه أصل واحد في اللغة»[3]، يقصد به هنا مشتقات اللفظ الواحد، مثل: كتب، كاتب، ومكتبة، كتاتب، كتب، مكتب...

فهي كلها ترجع إلى أصل واحد هو (كتب).

ب- رد العجز على الصدر:

إن مصطلح رد العجز على الصدر هو تركيب مكون من ثلاثة ألفاظ (ردّ، العجز، الصدر)، فكلمة رد مأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (ردَّ) وبعد فك الإدغام، (رَدَد) «ردّه ردًّا وترادادًا وردّةٌ، منعه وصرفه وأرجعه...ويقال: ردّه إليه: أعاده...»[4]، يعني أن رد في اللغة تعني الإرجاع والصرف والمنع.

أما كلمة العجز فمأخوذة من الجذر اللغوي الثلاثي (عجَزَ) «عجزت المرأة عجوزًا كبرت وأسقت...والشاعر جاء بعجز البيت...العجز مؤخر الشيء...والشطر الأخير من بيت الشعر، ج: أعجاز»[5]، يعني أن العجز هو الكبر في السن وهو الشطر الثاني من البيت الشعري.

---

(1) السكاكي: مفتاح العلوم، ص 429.

(2) القزويني: الإيضاح، ص 288.

(3) الرماني (أبو الحسن علي بن عبسي): النكت في إعجاز القرآن، عني بتصحيحه: عبد العليم، مكتبة الجامعة، الهيئة الإسلامية، د م، د ط، 1934م، ص 21.

(4) مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 337.

(5) م ن، ص 585.

أما كلمة الصدر فمشتقة من الجدر اللغوي (صَدَرَ) «صَدَرَ الأمر صدرًا وصدورا: وقع وتقرر، والشيء عن غيره نشأ...صدَّر الفرس: سبق غيره من الخيل...أجلسه في صدر المجلس...الصدر مقدّم كل شيء، يقال: صدر الكتاب وصدر النهار، وصدر الأمر...».[1]

الصدر في اللغة هو مقدم الشيء وأوله بدايته.

أما في الاصطلاح فعرفه السكاكي قائلا: «وهو أن يكون إحدى الكلمتين المتكررتين أو المتجانستين، أو الملحقتين بالتجانس في آخر البيت، والأخرى قبلها في أحد المواضع الخمسة من البيت، وهي: صدر المصراع الأول وحشوه وآخره، وصدر المصراع الثاني وحشوه»[2]، وقد ضرب مثالا ليتضح الأمر أكثر بقوله: [3]

مُشتهر في عِلمه وحِلمه وزُهدِه وعهدِه مُشتهرٌ

في عِلمه مُشتهرٌ وحلمه وزُهده وعهده مُشتهرٌ

في عِلمه وحِلمه وزُهده مشتهر وعهده مُشتهرٌ

في عِلمه وحلمه وزُهدهِ وعَهدهِ مُشتهر مُشتهرٌ

ج- القلب:

مصطلح القلب مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (قَلَبَ) «قلب الشيء قلبًا جعل أعلاه أسفله أو يمينه شماله أو باطنه ظاهره...الانقلاب تحول الشيء عن وجهه»[4]، يعني أن القلب في اللغة هو التحول والتبدل من الأعلى إلى الأسفل، أو من اليمين إلى الشمال، أو من الباطن إلى الظاهر.

---

[1] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 509.

[2] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 430، 431.

[3] يراجع، م ن، ص 431.

[4] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 753.

أما في الاصطلاح فلم نلتمس له تعريفا فقط اكتفي بتقديم تقسيمات له من مثل تقسيم السكاكي للقلب، وهو كما يلي: [1]

- مقلوب الكل، كقول: حسامه فتح لأولياته حتف لأعدائه.
- مقلوب البعض، كقول: اللهم استر عوراتنا وآمن روعاتنا.
- مقلوب مجنح، كقول الشاعر: **لاحَ أنوارُ النَّدى من كفِّهِ في كلِّ حـال**
- مقلوب مستوي، كقول الشاعر: **أُسّ أرملاً إذا عرا وارعَ إذا المرءُ أسَا**

أما ابن الناظر فزاد على أقسام السكاكي قسما آخر هو التبديل: وهو عكس الكلمات في الترتيب، كقولهم: كلام الملوك ملوك الكلام. [2]

يفهم من هذه التقسيمات أن مصطلح القلب هو أن يقوم الشاعر أو الناثر بتوظيف كلمة في شعره أو نثره، فيقوم بتحويل حروف تلك الكلمة في السطر الثاني أو الجملة الثانية أو بتحويل، وعكس الكلمات في الترتيب مثل: كلام جميل جميل الكلام.

د- الإسجاع:

الإسجاع مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (سجَعَ) «سَجَعتِ الحمامة والناقة سجعا رددت صوتها على طريقة واحدة، وفلان تكلّم بكلام له فواصل كفواصل الشعر مقفّى غير موزون، ويقال أيضا: سجع الكلام وسجع به...السجع: الكلام المقفى غير الموزون...». [3]

يفهم أن الإسجاع هو التكلم على طريقة واحدة، فتحدث نغمة التشابه في الفواصل.

---

[1] يراجع السكاكي: مفتاح العلوم، ص 431/ يراجع: ابن الناظر(بدر الدين بن مالك): المصباح في المعاني والبيان والبديع، ابن الناظر المصباح في المعاني والبيان والبديع، تح: حسني عبد الجليل يوسف، مكتبة الآداب، د ط،(1409هـ-1989م)، ص 201، 202.

[2] يراجع: ابن الناظر: المصباح في المعاني والبيان والبديع، ص من 200 إلى 202.

[3] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 417.

أما في الاصطلاح فقد عرفه السكاكي قائلا: «وهي في النثر، كما في القوافي في الشعر، ومن جهاته الفواصل القرآنية، والكلام في ذلك ظاهر»[1]، يفهم من هذا التعريف أن الإسجاع يكون في النثر والشعر، أما في القرآن فلا يسمى الإسجاع إنما الفواصل، فقال الرماني في ذلك: «الفواصل حروف متشاكلة في المقاطع توجب حسن إفهام المعاني، والفواصل بلاغة، والإسجاع عيب، وذلك أن الفواصل تابعة للمعاني، وأما الإسجاع فالمعاني تابعة لها وهو قلب ما توجبه الحكمة...فإذا كانت المشاكلة وصلة إليه فهو بلاغة، وإذا كانت المشاكلة على خلاف ذلك فهو عيب»[2]، ا لروماني اعتبر السجع عيب، والفواصل بلاغة والقرآن الكريم أبلغ الكلام، وأفضل ما يجزم أن تنسب إليه الفواصل هو القرآن الكريم لمنزلته العظيمة ومكانته، قال الجاحظ: «وكان الذي كره الأسجاع يعينها، وإن كانت دون الشعر في التكلف والصنعة أن كهان العرب الذين كان أكثر الجاهلة يتحاكمون إليهم وكانوا يدعون الكهانة، وأن مع كل واحد منهم رئيا من الجن، مثل حازي جهينة...كانوا يتكهنون ويحكمون بالأسجاع كقوله: «والأرض والسماء، والعقاب الصقعاء، واقعة ببقعاء لقد نفر المجد بين العشراء، للمجد والسناء»[3]، يفهم من هذا أن الأسجاع مكروهة لأن الكهنة في الجاهلية كانوا يعتمدونها في تمتماتهم وكلامهم.

هـ- الترصيع:

الترصيع مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (رَصَعَ): «رَصَعَ بالمكان رصعًا: أقام به والرجل ونحوه: ضربه بيده...رصّعه: حلاّه بالرصائع، يقال: رصّعَ التاج أو السيف بالجواهر» [4] يفه من هذا النص أن الترصيع في اللغة الإقامة والضرب باليد والتحلية والتزيين.

---

(1) السكاكي: مفتاح العلوم، ص 431.

(2) الرماني: النكت في إعجاز القرآن، ص19.

(3) الجاحظ البيان والتبيين، ص 289، 290.

(4) مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 348.

أما في الاصطلاح فعرفه السكاكي قائلا: «وهو أن تكون الألفاظ مستوية الأوزان متفقة الأعجاز أو متقاربتها، كقوله عز اِسمه: ﴿**إِنَّ إِلَيْنَا إِيَابَهُمْ، ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا حِسَابَهُمْ**﴾[سورة الغاشية، الآية: 25-626]»[1]، يفهم من هذا النص أن مصطلح الترصيع هو أن تكون الألفاظ متساوية الأوزان متفقة ومتقاربة الأعجاز.

و- التصريع:

التصريع مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (صَرَع): «صرَعَهُ صرعًا ومَصْرَعًا: طرحه على الأرض...الباب: جعله ذا مصراعين..البيت من الشعر: جعل شطريه متفقين في التقفية».[2]

التصريع في اللغة هو يعني ضرب الشيء فيسقط في الأرض مطروح القامة، والباب فتحه كاملا ويسمى طرفيه البيت الشعري جعل شطريه متفقين في التقفية.

أما في الاصطلاح فقد عرفه قائلا: «التصريع، وهو جعل العروض مقفاة تقفية الضرب، كقول أبي فراس [الحمداني]

بأطراف المثَّقَّفةِ العَوالي تَفَرُّدْنَا بأوساط المعالي»[3]

يفهم من هذا التعريف أن التصريع ليس نفسه الترصيع لأن التصريع يأتي في الضرب والعروض، إذ تكونان متقفيتان نفس التقفية أما الترصيع فيتجاوزهما إلى كل أجزاء البيت.

وقد عرفه ابن رشيق قائلا: «فأما التصريع فهو ما كانت عروض البيت فيه تابعة لضربه: تنقص بنقصه، وتزيد بزيادته، نحو قول اِمرئ القيس في الزيادة:

قِفا نبكِ من ذكرى حبِيبٍ وعرفان ورسمٍ عفَتْ آياته منذُ أزمانِ

وهي في سائر القصيدة مفاعلن، وقال في النقصان:

---

[1] السكاكي: مفتاح العلوم، ص 431.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 512، 513.

[3] القزويني: الإيضاح، ص 298.

لمنْ طللٌ أبْصَرتُه فشَجَانِي كخطّ زَبُور في عسِيبِ يمَانِي»[1]

أشار ابن رشيق في تعريفه هذا إلى أن عروض البيت تتبع ضربه في الزيادة والنقصان معا، فإذا نقص الضرب نقصت العروض وإذا زاد زادت، وهذا هو مفهوم التصريع عند اِبن شريق.

ز- التضمين:

التضمين مأخوذ من الجذر اللغوي (ضَمِنَ) «ضَمِنَ ضَمْنًا وضمانةً أصابته أو لزمته علة...ضمّن الشيء الوعاء ونحوه: جعله فيه وأودعه إياه...»[2]، التضمين في اللغة معناه هو أن نجعل شيئا في شيء آخر أي نودعه فيه.

أما في الاصطلاح فقد عرفه ابن الأثير قائلا: «...فهو أن يضمّن الآيات والأخبار النبوية...وأما الضرب الثاني من التضمين وهو أن يضمّن الشاعر شعره والناثر نثره كلاما آخر لغيره، قصدا للاستعانة على تأكيد المعنى المقصود...»[3]

جعل ابن الأثير التضمين يخصّ الشعر والقرآن الكريم والنثر والحديث النبوي الشريف جميعا في حين نجد أن ابن رشيق قد حصره في الشعر فقط «التضمين فهو قصدك إلى البيت من الشعر أو القسيم فتأتي به في آخر شعرك وفي وسطه كالمتمثل، نحو قول محمود بن الحسين كشاجم الكاتب:

يا خاضبَ الشَّيْبِ والأيَّامُ تُظْهِرُهُ هذَا شَبَابٌ لعمرَ الله مصنُوعُ»[4]

أما القزويني فقد عده من السرقات الشعرية وما يتصل بها فعرفه قائلا: «أما التضمين فهو: أن يضمّن الشعر شيئا من شعر الغير مع التنبيه عليه إن لم يكن مشهورا عند البلغاء...».[5] القزويني يقصد بالتضمين أن يودع في الشعر بعض المعاني أو الكلام من شعر يعود لشاعر آخر مع محاولة تبسيطه إن لم يكن مشهورا لدى البلغاء، ليتضح أكثر معناه والغرض من وضعه.

---

(1) ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر، ج1، ص 173.

(2) مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص 544.

(3) ابن الأثير: المثل السائر، ص من 200 إلى 203.

(4) ابن رشيق: العمدة في محاسن الشعر، ج2، ص 84.

(5) القزويني: الإيضاح، ص 316.

ح- الاقتباس:

مصطلح الاقتباس مأخوذ من الجذر اللغوي الثلاثي (قيس) «قبَسَ النار قبسًا أوقدهَا وطلبها والنار أو الكهرباء أخذها...».[1] يفهم أن الاقتباس في اللغة هو الأخذ وكذا إيقاد النار وأخذها.

أما في الاصطلاح فنجد أول من قدم تعريفا لهذا المصطلح هو فخر الدين الرازي سماه الإقتباس من القرآن «وهو أن تدرج كلمة من القرآن أو آية في الكلام، تزيينا لنظامه وتفنيما لشأنه، كما قال بعضهم: «يا قوم اِصبوا عن المحرمات وصابروا على المقروضات، ورابطوا بالمراقبات، واِتقوا الله في الخلوات ترفع لكم حينئذ الدرجات».[2]

لقد وضّح فخر الدين الرازي أن التضمين ليس من القرآن الكريم، بل الأصح قول "الاقتباس من القرآن الكريم"، نجد دائما أن هناك فنونا خاصة بالبديع القرآني نسبها البلاغيون إليه، وهذا تفخيما لعظمته ومكانته، فلابد من عدم مساواة الكلام العادي بالقرآن الكريم، والآن تعرفنا على محسن لفظي آخر خاص بالقرآن الكريم وهو الاقتباس.

أما القزويني لم يحصر الاقتباس في القرآن الكريم فقط، بل أضاف إليه الحديث النبوي الشريف، وذلك في قوله: «أما الاقتباس فهو: أن يضمن الكلام شيئا من القرآن أو الحديث لا على أنه منه، كقول الحريري: «فلم يكن إلا كلمح البصر أو هو أقرب حتى أنشد فأغرب».[3]

يستعين الأديب بمجموعة من الوسائل اللغوية، لإظهار مشاعره وعواطفه، وللتأثير في نفس القارئ والسامع، ومن بينها المحسنات اللفظية، فاللفظ الحسن يلعب دورا كبيرا في التأثير على المتلقي ولفت اِنتباهه وجعله يتفاعل مع الأديب فكل حواس الإنسان لها ما يستهويها ويؤثر فيها. ولهذا نجد أن حاسة السمع يؤثر فيها الكلام الجميل والألفاظ الحسنة، وهذا الجمال والبريق يكمن في: التورية، والاقتباس، والتضمين، والتصريع، والجناس، والسجع...الخ.

---

[1] مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، ص 710.

[2] فخر الدين الرازي: نهاية الإيجاز، ص 288.

[3] القزويني: الإيضاح، ص 312.

خلاصة الفصل:

عرفنا أن البلاغة علم من علوم اللغة العربية؛ التي تعرف في اللغة بأنها مشتقة من الجذر اللغوي الثلاثي"بلغ" وهو الوصول والتبليغ بمعنى الإيصال، وفي الاصطلاح هي مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته. باعتبارها مصطلحا مغايرا لمصطلح الفصاحة إذ أن البلاغة أعم من الفصاحة التي هي جزء منها؛ فليس كل فصيح بليغ، إلا أن كل بليغ فصيح.

كما عرفنا أن البلاغة ليست وليدة هذا العصر وإنما هي قديمة قدم الإنسان؛ فمنذ أن بدأ الإنسان العربي بالكلام كانت البلاغة والفصاحة تجري على لسانه دون قوى منه، فسكان شبه الجزيرة العربية ومنهم شعراءها كانوا يتداولون أساليب البلاغة بلا إرادة منهم لكن هذا لايعني أنهم من ابتكروها بل هي رزق من الله تعالى. وبعد تفشي اللحن بفعل الفتوحات الإسلامية ودخول العجم للإسلام ثار علماء اللغة غيرة وخوفا عليها من اللحن فشرع ابن المعتز وابن رشيق والجاحظ وآخرون بوضع مؤلفات قعدوا فيها للبلاغة العربية، فكل عالم وضع على عاتقه مهمة حفظ أساليب البلاغة، ومع حلول القرن السابع هجري جاء السكاكي معلنا عن استقلالية علوم البلاغة في كتابه (مفتاح العلوم)؛ إذ صنفها ورتبها ترتيبا جعل من أتى بعده يعتكف على شرح وتلخيص ما جاء في كتابه.

تعرفنا على المصطلح البلاغي، فعرفنا أن المصطلح مشتق من الجذر اللغوي الثلاثي صلح؛ إذ هو الصلاح والسلم والاتفاق...وفي الاصطلاح هو عملية اتفاق بين الجماعة اللغوية لتسمية مفهوم ما بمسمى معين ضمن نقل معرفي معين.

توصلنا إلى أن المصطلح البلاغي لم يقدم له تعريفا في التراث وفي العصر الحديث، ولم يصنف هذا العلم ضمن المصطلح إلا لما توفرت فيه شروط المصطلح ومبادئه منها تفضيل اللفظ المختص على اللفظ المشترك.

وأن البلاغة تزخر بالعديد من المصطلحات؛ التي تعود كلها إلى ثلاثة أقسام: مصطلح المعاني ومصطلح البيان ومصطلح البديع. وهذا الأخير قسمه السكاكي قسمين هما المحسنات اللفظية والمعنوية.

الفصل الثاني

واقعُ المُصطلحِ البلاغيّ(مصطلح البديع)

بثانويَّتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين"

تجرى العديد من الدراسات في التخصص اللغوي ذات الطابع الميداني، والتي تسعى دائما إلى الكشف عن واقع الموضوع المقدم للدراسة، وغالبا ما يكون في اللسانيات التطبيقية التي تعتبر علما واسعا. فالواقع إذا لم ندرسه يبقى مبهما لنا، وهذا ما جعلنا نسعى وراء معرفة "واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية" فخصصنا هذا الجانب لذلك، بعدما أنهينا الدراسة النظرية لبحثنا، وذلك استعانة بالمصادر والمراجع الخاصة بالبلاغة العربية التراثية منها والحديثة، وذلك حتى يتسنى لنا عرض المصطلح البلاغي نشأته وأهم أعلامه وعلومه، وقد ارتأينا تسليط الضوء في دراستنا التطبيقية على مصطلح البديع، والذي يعتبر الشق الثالث لعلم البلاغة، مقتصرين في ذلك على ثانويتين فقط "ثانوية لَعْبَنِّي أحمد بالطاهير"، وثانوية "هوَّاري بومدين بالميلية"، إذ سنجري مقارنة بينهما، وسنحاول أن نلم بالموضوع من هذا الجانب، لذلك سنقوم بتوضيح أهم الإجراءات المنهجية التي تناولت الدراسة كالمجال المكاني والزماني والبشري، وبعد ذلك سنتطرق بالحديث عن عينة البحث، بالإضافة إلى المنهج المتبع في جميع البيانات وعلى رأسها الإستمارة ثم المقابلة فالملاحظة، إذ جميعا لا يمكن الإستغناء عنها، لأنه هناك علاقة متينة تربط بين موضوع البحث ومنهجه.

ولكي يكون عملنا منظما ومنهجيا، علينا توضيح جميع الجوانب والإجراءات التي تم القيام بها أثناء عملية الدراسة وحتى يكون البحث موضوعي.

وتم القيام بتقديم مناقشة للكتاب المدرسي للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة، ثم مناقشة وتحليل النتائج والأسئلة المقدمة في الإستبيان الخاص بالأساتذة والتلاميذ، بحيث نقوم بوضع جداول لهذه الأسئلة، تتضمن عدة إجابات، والنسبة المئوية المرافقة لها، وكذلك تمثيلها في دوائر نسبية، وفي الأخير قمنا بعرض نتائج الدراسة الميدانية.

المبحث الأول: الإجراءات المنهجية

المطلب الأول: مجال الدراسة:

وهو يتمثل في مجالات الدراسة الثلاثة كما يلي:

1-المجال المكاني:

مصطلح الثانوية الجزائرية فهو عامة مجموع المدارس الثانوية التي يطلق عليها اسم الثانوية lycée، وهي المرحلة التي تلي مرحلة التعليم المتوسط وتسبق التعليم العالي ومدتها ثلاثة سنوات، يدخلها من أتم سن الخامسة عشر من عمره على الأقل، وتحصل على شهادة التعليم المتوسط مختارا التخصص الذي يدرس فيه آداب أو علوم «تعتبر مرحلة التعليم الثانوي مرحلة أخيرة في السلم التعليمي عن التعليم قبل الجامعي، ومعنى ذلك أنها مرحلة لنهاية التعليم العام لهذا يؤكد معظم المربين على أن التعليم الثانوي بصفة عامة أنه إستكمالا للتعليم الإبتدائي، والمتوسط، ومعنى هذا أنه لا يختلف عند كثيرا في جوهره، وإنما يتم وظائفه مكسبا إياها عمقا واتساعا».[1]

أجريت هذه الدراسة في ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين" التابعتين لبلدية الطاهر والميلية ولاية جيجل.

وقد اخترنا تقديم دراستنا الميدانية في مدينتي الطاهير والميلية، مختارين أهم ثانوية في كلا المدينتين، فكانت ثانوية لَعْبَنِّي أحمد (الطاهير)، بما لهذه الثانوية من شعبية بين الناس، فهي أقدم ثانوية في الطاهير افتتحت أول مرة كمتوسطة سنة 1978م وكثانوية سنة 1987م، وحتى أنها تتربع على موقع استراتيجي مميز، فالطريق المؤدي إليها واضح المسلك، وتقع في حي "بوشرقة" على الطريق العام. حتى إن النقل العمومي يمر ببابها، وقد احتلت المرتبة الرابعة على مستوى المدينة والمرتبة الثلاثين على مستوى ولاية جيجل سنة 2019، أما سنة 2020 فقد تحصلت

[1] بلعباس فضيلة، فايزة يسعد: الرسوب المدرسي في التعليم الثانوي في الجزائر، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ع11، سبتمبر 2015، مج5، ص 310.

على المرتبة السادسة والعشرين على مستوى الولاية، وكل عام تكون نسبة النجاح فيها مرتفعة بمعدلات جيدة. وكذا ثانوية هوَّاري بومدين (الميلية) لما لها من شعبية كبيرة بين أهل الميلية، فهي أقدم ثانوية افتتحت سنة 1979م، تقع في حي المريجة، ذات موقع استراتيجي، قريبة من السكان، ويحدها الطريق العام من كل الاتجاهات، احتلت سنة 2019 المرتبة الثالثة على مستوى الميلية على أساس نسبة النجاح في البكالوريا و37 على مستوى ولاية جيجل، أما سنة 2020 فقد تحصلت على المرتبة الثانية على مستوى الميلية و30 على مستوى ولاية جيجل.

2- المجال الزمني:

انقسم هذا المجال الدراسي الذي قمنا به إلى مرحلتين:

المرحلة الأولى: قسم خاص بالجانب النظري، والذي بدأنا في إنجازه في فترة اِمتدت من نهاية شهر أفريل إلى غاية شهر جويلية 2021، وطبعا بعد مرحلة جمع المعلومات الخاصة بهذا الجانب.

المرحلة الثانية: قسم خاص بالجانب التطبيقي، فقد بدأنا فيه مع نهاية شهر مارس، من خلال صياغة الإستبيان، وتم تسليم استماراته، وذلك كان بتاريخ 25 ماري 2021، وتم استرجاعها بتاريخ 15 جويلية مع قرابة انتهاء الموسم الدراسي، وذلك كان ضروري لأجل معرفة إذا تم برنامج اللغة العربية، فجل الأسئلة كانت حول دروس علم البديع من أولها إلى آخرها، أما عملية تفريغ البيانات فقد بدأت بعد اِسترجاع الاستمارات بشكل نهائي مباشرة يوم 25 جويلية 2021 لتنتهي مع منتصف شهر أوت.

3-المجال البشري:

ويقصد به مجتمع البحث، والذي تمثل في كل طلاب شعبة آداب وفلسفة سنة ثانية ثانوي، والذين يدرسون في ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين"، وقد تم اختيار عينة ثلاثين تلميذا من الثانويتين فكان المجموع ستون تلميذا، وأيضا كل أساتذة اللغة العربية الذين يدرسون في الثانويتين آداب وفلسفة، وقد تم اختيار العينة المكونة من اثنتا عشرة أستاذا من كلا الثانويتين، فكما هو معروف أن عدد الأساتذة في الثانوية شعبة آداب وفلسفة محدود ويعدون على الأصابع.

المطلب الثاني: عينة البحث:

إن العينة يلجأ إليها الباحث إذا قام ببحث ميداني، فهي تعتبر الجزء من الكل الذي هو مجتمع الدراسة إذ تجتمع منه البيانات الميدانية، فالعينة يقصد بها استحالة القيام بدراسة على جميع مجتمع الدراسة الميدانية، فنضطر إلى اختيار جزء منه يسمى بالعينة، وهذه الأخيرة إذن «هي فئة تمثل مجتمع البحث population research، أو جمهور البحث؛ أي جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث أو جميع الأفراد، أو الأشخاص أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث»[1]، يعني أنه يستحيل دراسة كل أفراد مجتمع البحث، فنضطر إلى دراسة عينة منه.

وفي بحثنا شملت الدراسة على ثانويتين من ولاية جيجل (لَعْبَنِّي أحمد الطاهير، وهوَّاري بومدين الميلية)، حيث اخترنا العينة المتاحة في بحثنا بحيث اتصلنا بكل أساتذة مادة اللغة العربية، وطلاب السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة واختيارنا لهذه العينة إنما هو خاضع لطبيعة المجتمع الدراسي الذي فرض علينا هذه العينة، حيث يتكون المجتمع الأصلي من اثني عشرة أستاذا، وثلاثين تلميذا، مما استلزم أخذ هذا العدد كاملا لتطبيق الدراسة لنصل إلى

[1] رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 1424هـ-2000م، ص 305.

نتائج أكثر موضوعية وأقرب من الواقع، وقد وزعنا الاستمارات على أفراد العينة وعددها اثني عشرة استمارة ستة على أساتذة ثانوية "لَعْبَنِّي أحمد" والستة الأخرى على أساتذة ثانوية "هوَّاري بومدين"، وكما قمنا بتوزيع ستين استمارة على طلاب السنة الثانية آداب وفلسفة (ثلاثين في ثانوية لَعْبَنِّي وثلاثين في ثانوية هوَّاري بومدين)، فكانت خاصة بدروس علم البديع، وهي عبارة عن اختيار لهم في نفس الوقت ولم تسترجع بأكملها.

المطلب الثالث: منهج الدراسة:

لا يمكن إعداد البحث العلمي من دون إتباع منهج معين ليسهل على الباحث المضي قدما في جمع البيانات والمعلومات، وكما هو معروف أنه في البحث الواحد قد يستعمل أكثر من منهج، وذلك حسب طبيعة الموضوع، وطبيعة البحث الذي بين أيدينا يدور حول واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية، وكما قلنا أننا قمنا بتسليط الضوء على مصطلح البديع مقتصرين في ذلك على ثانويتين لَعْبَنِّي أحمد، وهوَّاري بومدين، ومعاينتهما ميدانيا، فكان المنهج المناسب لهذا البحث المنهج الوصفي الذي اعتمدناه في وصف المصطلح البديعي في الثانويتين اعتمادا على الملاحظة.

ويعرف المنهج الوصفي بأنه: «أسلوب من أساليب التحليل المركز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد، أو فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية...عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة».[1]

كما اعتمدنا على منهج آخر هو "المنهج المقارن"، وذلك من خلال دراسة واقع المصطلحات البلاغي (مصطلح البديع) في الثانويتين وإجراء مقارنة بينهما لمعرفة نقاط الإختلاف والإتفاق بين كليهما والمشاكل التي تجعل هذا الواقع يختلف عما هو مفترض أن يكون عليه، وقد عرف المنهج المقارن بأنه: «اصطلاح عام يشير إلى

[1] رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي، ص 183.

إجراءات تهدف إلى توضيح وتصنيف عوامل السببية في ظهور ظواهر معينة وتطورها، وكذلك أنماط العلاقة المتبادلة في داخل هذه الظواهر بينها وبين بعضها البعض، وذلك بواسطة توضيح التشابهات والإختلافات التي تبينها الظواهر التي تعد من نواح مختلفة قابلة للمقارنة».[1]

يعد المنهج الوصفي من أهم المناهج؛ إذ لا يخلو أي بحث علمي منه، ومن اعتماده كأول منهج، وذلك من أجل فتح المجال أمامه ولدراسته التي ينقصها القدر الكافي من المعارف، فيتوصل إلى معرفة دقيقة وتفصيلية وتحقق الفهم لها. وكما قلنا سابقا البحث الواحد قد يتضمن عدة مناهج، فلذا المنهج المقارن لا يقل أهمية عن الوصفي إذ أن المقارن أيضا يوصل الباحث إلى معرفة حقائق معرفية حول الموضوع ويوضح له العلاقة القائمة بين المتشابهات القابلة للمقارنة.

فيمكن القول أن المنهج الوصفي يتميز بالموضوعية مما يسمح لأفراد العينة التعبير عن آرائهم بكل حرية، وطبيعة موضوعنا تطلبت مثل هذا المنهج، بالإضافة للمقارن والمنهج الإحصائي الذي استعملناه في تحليل بيانات الجداول.

المطلب الرابع: أدوات جمع البيانات:

وهي مجموعة الوسائل والطرق والأساليب والإجراءات المختلفة التي يعتمد عليها في الحصول على المعلومات اللازمة لإتمام وإنجاز البحث حول موضوع محدد أو مشكلة معينة، وقد تم الإعتماد في بحثنا هذا على جملة من الأدوات، وهي:

[1] عاطف علبي: المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1426هـ-2006م، ص 132.

1-الاستبيان: Questionnaire:

يعرف الاستبيان بأنه: «أداة مفيدة من أدوات البحث للحصول على الحقائق، والتوصل إلى الوقائع، والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والإتجاهات والآراء، يساعد الملاحظة ويكملها وهو في بعض الأحيان الوسيلة العملية الوحيدة للقيام بالدراسة العلمية».[1]

لقد اعتدنا ما يعرف باستمارة الاستبيان وتعرف بأنها: «مجموعة مؤشرات يمكن عن طريقها اكتشاف أبعاد موضوع الدراسة عن طريق الإستقصاء التجريبي؛ أي إجراء بحث ميداني على جماعة محددة من الناس، وهي وسيلة الإتصال الرئيسية بين الباحث والمبحوث، وتحتوي على مجموعة من الأسئلة تخص القضايا التي نريد معلومات عنها من المبحوث».[2]

ولإعداد الإستمارة لابد من المرور بعدة خطوات من بينها:

- ضرورة تحديد نوع المعلومات التي يرغب الباحث الوصول أو الحصول عليها.
- صياغة الأسئلة وترتيبها ترتيبا منطقيا حتى لا يجد المبحوث نفسه مشوشا.
- اختيار ورقة الإستمارة من النوع الجيد، ولونها أبيض، وبخط واضح وحجم متوسط.
- تضمنت استمارة البحث سبعة عشر سؤالا في استمارة التلاميذ، أما استمارة الأساتذة فتضمنت واحد وعشرون سؤالا (انظر الملحق رقم اثنان وثلاثة).[3]

---

[1] رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي، ص 329.

[2] سلاطنية بلقاسم، حسان الجيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009م، ص 77.

[3] الملحق 2، 3 ص 144، 149 من هذا البحث.

وقد تم تفريغها في جداول، وقود صغنا أسئلتها وفق فروض البحث، فحاولنا وبدلنا قصارى جهدنا لتسهيلها حتى تكون مفهومة وفي متناول التلاميذ والأساتذة المبحوثين، وقد اشتملت على بيانات شخصية، وهي كالآتي:

وأما أسئلة التلاميذ فكانت متمثلة في: الجنس والسن، معيد السنة الثانية.

وأما أسئلة الأساتذة فكانت متمثلة في: الجنس والسن، اسم المؤسسة التي يزاول فيها المبحوث مهنته، والخبرة في التدريس.

إن الأسئلة التي اعتمدناها في الاستبيان في أغلبها على شكل أسئلة وتكون الإجابة بوضع علامة (X) أمام الإجابة التي تكون بـ (نعم) أو لا (أحيانا)، وقد وجدت أسئلة يتحتم على المبحوث فيها أن يختار الإجابة الضعيفة، ولم نقسم هذه الأسئلة إلى محورين كما هو معمول به في بقية البحوث إذ رأينا بأنه لا داعي لذلك فاكتفينا بترتيبها ترتيبا منطقيا ومن ثمة انطلقنا في دراستنا الميدانية ما بين 25 ماي إلى شهر أوت 2021، واستمارة التلاميذ كانت فقط باختيار الإجابة الصحيحة (أ)-(ب)-(ج).

2-المقابلة Interview:

إن المقابلة تعبر عن كل ما هو شفوي من الكلام، وعادة ما تجري بين شخصين تربطهما علاقة عمل أو بين الباحث وعينة الدراسة أساتذة أو تلاميذ «تعتبر المقابلة استبيانا شفويا، فهي محادثة موجهة بين الباحث والشخص أو أشخاص آخرين بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة...وتجري لأغراض عدة منها البحث ومنها التوجيه».[1]

[1] رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي، ص 232.

وقد اعتمدنا عليها منذ بداية الدراسة أو البحث وتمت على مستويين:

- مقابلة تمت مع مجموعة من الأساتذة، والتي تمحور موضوعها حول واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية، ثانوية لَعْبَنِّي أحمد وهوَّاري بومدين (مصطلح البديع).
- مقابلة تمت مع مجموعة من التلاميذ، والتي تمحورت حول الدروس المقدمة في اللغة العربية خاصة البلاغة العربية ورأيهم في المنهاج والوقت المخصص لتقديم دروس علم البديع.
- مقابلات تزامنت مع توزيع الاستمارات، بحيث كانت هناك مناقشات حول ما جاء فيها ومعرفة آراء التلاميذ والأساتذة حول مضمونها، واتخذت لتحليل البيانات المتضمنة في الاستمارات.

3-الملاحظة Observation:

إن الملاحظة تعد من بين أهم الأدوات التي يعتمدها الباحث فمن خلالها يتمكن من الوصول إلى حقائق معينة وملاحظة الظروف التي تحيط بمجال الدراسة «عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظاهرات والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئة ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها، بأسلوب علمي منظم ومخطط وهادف، بقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات والتنبؤ بسلوك الظاهرة أو توجيهها لخدمة أغراض الإنسان وتلبية احتياجاته».[1]

لقد اعتمدنا على الملاحظة من خلال حضور بعض دروس مادة اللغة العربية مع مجموعة من الأساتذة فركزنا على المقاربة النصية هل حاضرة أم غائبة في دروس علم البديع، وعند غيابها كيف يتعامل مع ذلك هل يعوضها أم يتجاهلها أيضا الوقت الممنوح لدرس البديع، ومدى فعالية ونشاط التلاميذ خلال سير الدرس، وقد دامت

[1] رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي، ص 317.

الملاحظة يومان يوم في ثانوية لَعْبَنِّي 2021/03/30، في درس التورية فقط؛ لأن درس التضمين والاقتباس قدم من قبل وباقي الدروس مؤخرة ولم يتم الوصول إليها بعد، واليوم الثاني في ثانوية هوَّاري بومدين 2021/03/31.

هذه هي الأدوات التي استخدمناها في هذا البحث، والآن نصل إلى مرحلة أخرى، وهي قراءة في كتاب السنة الثانية وعرض منهجيته.

المبحث الثاني: واقع المصطلح البديعي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة

إن الكتاب المدرسي يعد من أهم ا لوسائل الدراسية في كافة المراحل الدراسية، فهو الوسيلة التي توجه الطلاب في كل مرحلة دراسية، ففي المرحلة الثانوية يعد الكتاب مهما جدا كون الدروس أغلبها جديدة على الطلبة، ومن دون الكتاب لا يستطيعون التفاعل مع الأستاذ واستيعاب ما يقدمه من معارف، لذا نجد أن الأستاذ دائما صارم مع طلابه ويأمرهم بإحضار الكتاب المدرسي. خاصة السنة ثانية ثانوي، ونظرا لأهمية الكتاب المدرسي في هذه السنة سنقدم تعريفا له كما يلي:

- **عنوان الكتاب المقرر**: الجديد في الآداب والنصوص والمطالعة.
- **السنة**: الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي.
- **شعبتي**: الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية.
- **الإشراف**: أبو بكر الصادق سعد الله (أستاذ بالتعليم الثانوي).
- **تأليف**: أبو بكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هوَّاري (أساتذة بالتعليم الثانوي).

نلاحظ من خلال عرضنا لمعلومات غلاف الكتاب المدرسي أنه مشترك بين شعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، والسؤال المطروح هل كل الدروس مشتركة بين كلا الشعبتين؟ سنعرف ذلك من خلال عرض محاور هذا الكتاب.

المطلب الأول: عرض محاور الأدب والنصوص وقواعد النحو والصرف والبلاغة والعروض:

1-محاور الأدب والنصوص:

النص الأدبي	النص التواصلي
– تهديد ومدح: بشار بن برد – وصف النخل لأبي نواس – أدهرا تولى: مسلم بن الوليد – للموت ما تلدون لأبي العتاهية – تقسيم مخلوقات العالم للجاحظ – صحب الناس قبلنا ذا الزّمانا للمتنبي – أفاضل الناس: للمتنبي – في هجاء عمران بن حطان: بكر بن حماد – وصف الجبل: ابن خفاجة – نكبة الأندلس: لأبي البقاء الرندي – هل درى ظبي الحمى لأبن سهل الاشبيلي	– حياة اللهو والمجون – الدعوة إلى الإصلاح والميل إلى الزهد عبد العزيز الكفراوي – الحركة العلمية وآثارها على الفكر والأدب، حنا الفاخوري – الحركة العقلية والفلسفية في الحواضر العربية لليازجي – الحياة الاجتماعية ومظاهر الظلم – نهضة الأدب في عهد الدولة الرستمية – خصائص شعر الطبيعية – رثاء الممالك والمدن وخصائصه الفنية – الموشحات والغناء

من خلال قراءتنا للجدول لاحظنا أن النصوص لم يتم الفصل فيها فهي مشتركة بين شعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، كما لاحظنا أيضا كثرة النصوص، فالنص الأدبي يحتوي على أحد عشر نصا والنص التواصلي تسعة نصوص.

2- عرض قواعد النحو:

شعبة آداب وفلسفة	اللغات الأجنبية
- معاني حروف العطف	- اسم التفضيل
- معاني حروف الجر	- التعجب
- التعجب (ما أفعله- أفعل له)	- أفعال المدح والذم
- أفعال المدح والذم	- الإختصاص
- الإختصاص	- الإغراء والتحذير
- التحذير والإغراء	- اسم الفعل
- أحرف العرض والتحضيض	- النعت
- مواضع كسر هزة "إن"	- التوكيد
- مواضع فتح همزة "أنْ"	- البدل
- تحقيق همزة "إنَّ"-أنَّ-كأنّ	- الأحرف المشبهة بليس
- الأحرف المشبهة بليس	- الاستغاثة والندبة
- الإستغاثة والندبة والترخيم	- الترخيم
- الممنوع من الصرف	- وجوب تأنيث الفعل (العامل)
- الصفة المشبهة	- امتناع تأنيث العامل
- أحرف التنبيه والاستفتاح	- عوامل المفعول به الظاهرة
- التنازع	

– مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء – خصائص كان وليس – الإشتغال	

الملاحظ من خلال الجدول الخاص بقواعد أن معظم القواعد مشتركة بين الشعبتين، مثل: التحذير والإغراء، الإستغاثة والندبة، وهناك قواعد خاصة بشعبة الآداب فقط، وأخرى خاصة باللغات فقط، كما لاحظنا كثرة القواعد في كلا الشعبتين فقد بلغ عددها في شعبة الآداب تسعة عشر قاعدة، أما في اللغات فقد بلغت خمسة عشر قاعدة، ولاحظنا أيضا أن معظمها غير مهم أو يمكن جعله درسا واحدا، ولا داعي لجعله مستقلا من مثل: مواضع فتح الهمزة أن وكسرها وتخفيف همزة إنّ–أنَّ–كأن، فالبرنامج طويل، والوقت المخصص للغة العربية قليل، وهناك دروس مهمة لا يتم الوصول إليها.

3– عرض قواعد الصرف:

الآداب والفلسفة	اللغات الأجنبية
– النسبة – المصدر وأنواعه – استثمار موضوع اسم الزمان والمكان والزمان والآلة – أوزان المصدر الأصلي أوزان مصادر الثلاثي – الممنوع من الصرف – الإعلال والإبدال	– النسبة – المصدر وأنواعه – اسما المكان والزمان – الجمع وأنواعه – الممنوع من الصرف – الإعلال والإبدال

نلاحظ من خلال قراءتنا للجدول الخاص بقواعد علم الصرف أنه هناك قواعد مشتركة بين الشعبتين، مثل: النسبة والممنوع من الصرف، وهناك قواعد خاصة بكل واحدة منهما ومقارنة مع قواعد النحو، فقواعد الصرف قليلة العدد لكنها مهمة وعددها ستة في كلا الشعبتين.

4-عرض قواعد العروض:

آداب وفلسفة	اللغات الأجنبية
– بحر الخفيف	– بحر الخفيف
– الوصل	– الوصل
– بحر المتقارب	– بحر المتقارب
– حركات القافية	– حركات القافية
– بحر الرجز	– بحر الرجز
– بحر المنسرح	– بحر المنسرح
– بحر الرمل	– بحر الرمل
– بحر المديد	– بحر المديد
– بحر المتدارك	– بحر المتدارك

نلاحظ من خلال قراءتنا للجدول الخاص بقواعد علم العروض أن القواعد كلها مشتركة بين الشعبتين، وكما لاحظنا أن عددها لا بأس به، فمعظم بحور الشعر قد تم التطرق إليها، وهذا أمر جيد ليتعرف الطالب على بحور الشعر وحتى يتمكن من يميل إلى كتابة الأشعار كتابة الشعر بمختلف البحور، عدد البحور المذكورة هي سبعة بحور من إجمالي ستة عشر بحرا، والقواعد في كلا الشعبتين تسعة لكل شعبة.

5- عرض قواعد البلاغة:

علم المعاني	علم البيان	علم البديع
– أغراض الخبر والإنشاء	– التشبيه الضمني والتمثيلي	– الاقتباس والتضمين
– القصر باعتبار الحقيقة والواقع	– بلاغة التشبيه	– التورية
– المساواة والإيجاز والإطناب،		– تجاهل العارف

وأثرهما البلاغي		– حسن التعليل التعبير – مراعاة النظير – التقسيم

نلاحظ من خلال الجدول أن قواعد علم البيان قليلة مقارنة مع علم البديع وعلم المعاني، فقد بلغ عددها في علم البيان اثنين وفي علم المعاني ثلاثة، أما علم البديع ستة قواعد، وهذا إجحاف في حق البلاغة فللبلاغة أهمية كبيرة، ولا يستحق أن تهمّش هكذا أولا لأن القواعد التي وضعت في علم المعاني ليست أفضل دروس المعاني فأين هو التقديم والتأخير والحذف وغيرها مما اشتهر في هذا العلم وأسهم في صقل أسلوب ولغة الكثيرين، وهذا الرأي ليس رأينا فقط بل حتى الأساتذة أيدوا نفس الرأي، وحتى علم البيان قد تم حذف هذا العام معظم دروسه وأبقي على التشبيه وبلاغته فماذا يصنع بها الطالب أين الاستعارة والمجاز والكناية الذين يعبرون عن البيان حقيقة، أما علم البديع سنترك الحديث عنه في القسم المخصص له بعد هذا القسم.

المطلب الثاني: منهجية علم البديع في الكتاب المدرسي للسنة الثانية:

1- عرض ترتيب مصطلحات علم البديع حسب فهرس الكتاب (الوحدات):

الاقتباس والتضمين	التورية	تجاهل العارف	حسن التعليل	مراعاة النظير	التقسيم
الوحدة الرابعة	الوحدة السابعة	الوحدة الثامنة	الوحدة العاشرة	الوحدة الحادية عشرة	الوحدة الثانية عشرة

نلاحظ من خلال هذا الجدول المخصص لمصطلحات علم البديع أن درس علم البديع لم يقدم حتى الوصول إلى الوحدة الرابعة، وذلك نظرا لتقسيم الدروس بالتساوي فهناك المعاني والبيان أيضا، فلم يأتي دور البديع إلا في الوحدات الأخرى، إذ نجد أنه تم تفضيل وضع علم البيان والمعاني في الوحدات الأولى وباقي

الوحدات خصصت لعلم البديع، إذ أنه تم تأخيره لكثرة الدروس فنجد أن معظم دروس علم البديع توجد في الوحدات الأخيرة، وهذا الأمر ليس صائبا في حق علم البديع، إذ أن عدد حصص اللغة العربية غير كاف للوصول إلى الوحدات الأخيرة، وبالتالي التلميذ لا يمكنه التعرف على مصطلحات علم البديع، وإن وصل الأستاذ إليهم فيكون ذلك الوقت ليس في صالح الطالب لأنه في آخر السنة نشهد عدم حضور العديد من الطلبة للدراسة بحجة التحضير للإمتحانات، واللامبالاة منهم.

كل عام يستلم الأستاذُ المقرَّرْ السنويّ للمادة التي يدرّسها، وهي عبارة عن وثيقة تكون خريطة له لمعرفة الدروس المفروض تدريسها، فقد تحذف دروس وتضاف أخرى أو تقدم أخرى وتؤخر، ونظرا لذلك نحن لم نعتمد في عرضنا للقواعد الخاصة بالعلوم اللغوية على الكتاب المدرسي فقط، فذلك لن يخدمنا كثيرا إذ سنجد أنفسنا لا نتماشى مع ما هو مقرر في هذه السنة، وبالتالي لن نتوصل إلى نتائج دقيقة، لذا نحن عرضنا القواعد وفق ما هو موجود في المقرر وبنفس الترتيب(ينظر الملحق1) [1] .

2- عرض ومناقشة مراحل درس البديع في الكتاب المدرسي:

أ- عرض المراحل:

في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة، تم وضع منهجية لتسهيل فهم دروس البديع، وذلك بطريقة منظمة وهي كالآتي:

1- عنوان الدرس.

2- المقاربة النصية، ومثال آخر من القرآن أو الشعر أو النثر.

3- صياغة قاعدة قصيرة لفهم ما جاء في الأمثلة.

[1] الملحق 1، ص 132 من هذا البحث.

4- اكتشف أحكام القاعدة (شرح ما جاء في الأمثلة).

5- ابني أحكام القاعدة (استنتاج الخلاصة).

6- إحكام موارد المتعلم وضبطها.

أ- في مجال المعارف.

ب- في مجال المعارف الفعلية.

ت- في مجال إدماج أحكام الدرس.

ب- مناقشة المراحل:

أشرنا إلى مجموعة المراحل التي تعبّر عن درس البديع من العنوان إلى غاية توظيف أحكام الدرس في موضوع من المواضيع، وهذه المراحل من المفروض إتباعها في جميع الدروس المقررة في علم البديع، لكن ليس هذا الظاهر، إذ أن بعض الدروس لم تطبق فيها جميع المراحل بل اكتفى بعضها، مثل: "أبني أحكام القاعدة"، فنجد أن "المقاربة النصية" وهي: «من المبادئ الجديدة في منهاج اللغة العربية، وهي مقاربة تعليمية تهتم بدراسة بنية النص ونظامه، حيث تتوجه العناية إلى مستوى النص ككل، وليس إلى دراسة الجملة ...حسب هذا المفهوم؛ فإن النص هو المنطلق الأساسي في دراسة الظواهر اللغوية المقررة في المنهاج»[1]، إن المقاربة النصية مهمة في درس البلاغة وهي أحسن مرجع للطالب لفهم الدرس على عكس البدائل الأخرى التي تعد شواهد متباعدة ومجزأة «الإنطلاق من النص في درس البلاغة، هو المظهر الطبيعي لوظيفة البلاغة؛ إذ يرى الظاهرة الجمالية حية يتفاعل معها وينفعل لها، وهذا ما يبعده عن الدرس البلاغي الجاف المنفصل عن السياق الكلي للنص لاعتماده على الشواهد المجزأة والمتباعدة».[2]

[1] زخبين بهية: المقاربة النصية في تدريس اللغة العربية وفق منهج المقاربة بالكفاءات، مجلة أبحاث، جامعة وهران، ع2، ديسمبر،، 2014، ص 186.
[2] م ن، ص 188.

نلاحظ أنه قد تم اعتماد المقاربة النصية في درس "التورية" فقط، أما الدروس الأخرى، فلم يتم اعتمادها وعوضت بأمثلة أخرى من القرآن، أو الشعر، أو النثر، وكمثال على ذلك، نأخذ درسا من الدروس وهو "الاقتباس والتضمين"، وكان كالآتي:

تأمل المثالين التاليين:

- قال عبد المؤمن الأصفهاني:

«...لا تغرنك من الظلمة كثرة الجيوش والأنصار، "إنما نؤخرهم ليوم تشخص فيه الأبصار"».(آية قرآنية اقتباس)

- وقال أبو جعفر الأندلسي:

لاَ تُعَادِ النَّاسَ فِي أَوْطَانِهِمْ قَلَّمَا يْرْعَى غَرِيبَ الوَطَـنِ

وَإِذَا مَا شِئْتَ عَيْشًا بَيْنَهُمْ [خَالِقَ النَّاسَ بِخُلُقٍ حَسَنِ]

(حديث نبوي شريف اقتباس)

وغالبا تكون عبارة (عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب) دليل على وجود مقاربة نصية، وغيابها دليل على عدم اعتمادها.

وبهذا الخصوص لاحظنا أن هناك خللا في ضبط مفهوم مصطلحي الاقتباس والتضمين إذ لم يفرَّق بينهما، وجُعل لهما تعريف واحد وهو: «الاقتباس والتضمين هو أن يضمن المتكلم كلامه كلمة أو آية من آيات الكتاب العزيز خاصة...».[1]

ومن خلال التطبيقات نرى أنه عموما ركز على الاقتباس، لذا فالتضمين مغاير للإقتباس لأن التضمين هو أن نُضمن كلاما من أقوال الشعراء أو الأدباء والحكماء في كلامنا، أما الاقتباس فهو أن نضمن في كلامنا آية من القرآن الكريم دون الإشارة لها.

كما نلاحظ غياب "مرحلة إحكام موارد المتعلم وضبطها" في معظم الدروس، ويقصد بها التقويم الذي يعد بمثابة اختبار للمعارف التي تم اكتسابها من طرف المتعلم، ومقدرتهم على توظيفها كشواهد في الموضوع المختار في آخر مجال وهو "مجال إدماج أحكام الدرس"، ويحدث هذا التقويم أثناء سير عملية التدريس ويسمى التقويم التكويني: «وهذا النوع من التقويم يعطي تغذية راجعة للمعلم بمعرفة الصعوبات والأخطاء، ونقاط الضعف في عملية التدريس بهدف معالجتها قبل المضي إلى مراحل متقدمة».[2]

ومن الدروس التي غابت فيها "مرحلة إحكام موارد المتعلم وضبطها، نجد درس "التورية" وهذا راجع ربما إلى ترك الأستاذ يجتهد أكثر في التحضير للدرس والبحث العميق لوضع هذه المرحلة، أم لأنهم رأوا أن هذا الدرس سهل وليس بحاجة للتطبيقات أو لأنهم يريدون من المتعلم الإجتهاد والإعتماد على نفسه.

إن المعلم يرى بأن هذه المرحلة مهمة جدا بالنسبة له وللمتعلم لأنها تعطي تغذية راجعة للمعلم لمعرفة الأخطاء والصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم الدرس، لذا يجتهد الأستاذ في إعداد هذه المرحلة حتى لو لم يطبقها

---

[1] أبو بكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هوَّاري: الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي آداب ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط، الجزائر، 2016م-2017م، ص 82.

[2] عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ط2، 1433هـ-2012م، ص 328-329.

بجميع مجالاتها، وهذا ما صادفناه خلال حضورنا لدرس التورية، فالأستاذة لم تهمل هذه المرحلة وقامت بكتابة بعض التطبيقات على السبورة وكانت كالآتي:

استخرج ما في الأمثلة من تورية واشرحها:

1- قال الشاعر:

وَإِنَّ بِبَلْدَتِنَا قَاضِيًـا وَأَحْكَامُ زَوْجَتِهِ جَارِيّـــة

فَيَا لَيْتَهُ لَمْ يَكُنْ قَاضِيًّا وَيَا لَيْتَهَا كَانَتِ القَاضِيَّة

2- قال تعالى: ﴿**وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّاكُمْ بِاللَّيْلِ وَيَعْلَمُ مَا جَرَحْتُمْ بِالنَّهَارِ**﴾[الأنعام، الآية: 61].

3- قال الشاعر:

أَبْيَاتُ شِعْرِكَ كَالقُصُورِ مِنَ العَجَا ئِبِ لَفْظُهَا حُرٌّ وَمَعْنَاهَا رَقِيقُ

الملاحظ أن الأستاذة لم تعتمد جميع المجالات، واكتفت بمجال واحد، مكنها من التحصل على التغذية الراجعة Feed back وهي: «رد الفعل الذي يقوم به المستقبل، ففي الحالة التي لا يسجل فيها أي رد فعل تتحدث عن عملية إعلام وليس عن عملية تواصل».[1]

وهذا راجع إلى ضيق الوقت بفعل الظرف الاستثنائي الناجم عن "وباء كورونا"، فحصص اللغة العربية قلصت من خمسة حصص في الأسبوع "الحصة الواحدة تقدر بساعة"، إلى أربعة حصص" الحصة الواحدة تقدر ب 45 دقيقة"، وبالتالي دروس علم البديع لم يتم إعطائها حقها فالأستاذ مجبر إلى تقديم درسين في حصة واحدة لإتمام البرنامج وبالتالي يقوم الأستاذ بتكليف التلاميذ بحل التطبيقات الموجودة في الكتاب في المنزل دون الرجوع إليها

[1] ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي: مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2014م-2015م، ص 65.

وتصحيحها فرغم أنه تم حذف بعض الدروس من النص التواصلي والنص الأدبي إلا أنها بقيت كثيرة، خاصة وأنه تم حذف حصة كل أسبوع في شهر رمضان.

- الكتاب التعليمي "الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي" أحد أهم الوسائل التي يعتمد عليها الأستاذ في تقديم الدرس إذ أن المادة العلمية مطروحة فيه، وما عليه سوى تقديمها بالشرح المبسط للمتعلم.
- إن المادة العلمية في الكتاب التعليمي للسنة الثانية ثانوي كثيفة، فكل علم من العلوم المطروحة يحتوي على مجموعة من الدروس الخاصة به تحاول فرض نفسها لأهميتها العلمية، وهذا لأن جميع علوم اللغة العربية تلعب دورا كبيرا في الاحتراز من الخلل في كلام المتعلم لفظا وكتابة، بمساعدة المعلم، الذي يوجهه إلى كيفية توظيف هذه العلوم لكي يتقنها كلها، وخاصة إنتاج نصٍ شفهي أو كتابي ذي دلالة، مُوَظّفًا البديع المدروس.
- المصطلح البديعي في الكتاب المدرسي صُنِّفَ في الوحدات الأخيرة، وهذا يعد إجحافًا في حقه، وظلمًا في حق المتعلم أيضا، إذ فُضِّلَ إدراج علم المعاني والبيان في الوحدات الأولى، ودائما المتعلم يدرسهم، أما علم البديع فناذرا ما يدرس كله.
- الكتاب المدرسي لا يعد وجبة جاهزة يلقمها المعلم، وإنما عليه المشاركة في تحضيرها، فيجب عليه التنويع في المصادر ولا يعتمد على الكتاب فقط، لأنه عليه الاجتهاد فالمعلم نفسه هو من يجتهد في البحث عن المعلومات القيمة التي يجب أن تقدم للمتعلم لكي تتم العملية التعليمية التعلّمية بنجاح ويزول الغموض والإبهام عن ذهن المتعلم، فالاكتفاء بالكتاب المدرسي هو ظلم في حق التلميذ ومن خلال احتكاكنا بالمعلمين تيقنا أن من يكتفي بالكتاب المدرسي من الأساتذة يعتبر مقصرا في التعليم ويحاسب من قبل

المفتشين والوزارة، وهذا ليس كلام الباحث بل كلام الأساتذة أنفسهم، إذ يقدم للأستاذ نموذجا واحدا منجزا للدرس والأستاذ يجتهد في تحضير الدروس وتقديمها.

- اتضح لنا أن التلميذ ضحية مسؤولين بالدرجة الأولى مما أثر سلبا على مساره الدراسي؛ لأن الوقت لا يخدم الأستاذ والتلميذ في آن واحد، ففي هذا الظرف الصحي الاستثنائي قام المسؤولين بتقليص الوقت من ساعة إلى ساعة إلاّ ربع فكان بذلك الأستاذ مجبرا على غش التلميذ نعم غش التلميذ، يتم ذلك من خلال إجباره على تقديم الدرس سواء فهم التلميذ أم لم يفهم فالوقت لا يكفي ليفهم الكل، في هذه الحالة غالبا ما يكون التلميذ الضعيف والمتوسط هما اللذان يتأثران بقرارات وبرامج عشوائية غير مدروسة إن صح التعبير ، إذن التلميذ من جهة والأستاذ من جهة أخرى، فهو أيضا ضحية لأنه مطالب بفهم التلميذ للدرس في ذلك الوقت القياسي ومحاسب من طرف المدير عن النتائج، وهذا ليس عدل فالأستاذ في تلك الساعة إلاّ ربع مطالب باستخراج الأمثلة بالنقاش مع التلاميذ تطبيقا للمقاربة بالكفاءات وشرح تلك الأمثلة والتوصل إلى عنوان الدرس، ثم شرح الدرس وكتابة القاعدة على السبورة؛ وغالبا ماتكون تلك القاعدة من اجتهاد الأستاذ نفسه لأن معلومات الكتاب غير كافية وفي نهاية الحصة يكون هناك تمرين مطالب بشرحه وانتظار التلاميذ قليلا للحل ثم حله جماعة وتدوينه على الكراس، لكن في ظل وباء كورونا ليس كل الأساتذة يطبقون هذه المراحل نظرا لضيق الوقت، ولن يستطيع تطبيقها إلاّ ذوي الخبرة في مجال التعليم، أما بالنسبة للأساتذة الجدد فان طبقوا هذه المراحل التلميذ لن يفهم شيئا.

المبحث الثالث: واقع المصطلح البديعي لدى أساتذة ثانويتي"لَعْبَنِّي أحمد" و""هوَّاري بومدين"

يتملَّك الباحثَ دائما شعور الفضول المعرفي، فتساؤلنا كان حول واقع المصطلح البديعي في الثانوية الجزائرية وهذا الواقع يبقى مبهما لنا، إذا لم يتم التنقل إلى ميدان التعليم الثانوي ودراسته، لقد حاولنا معرفة هذا الواقع من خلال دراسة كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة، لكن لم نستطع التوصل إلى هذا الواقع لأننا بقينا بعيدين عنه، فكان لابد من ملامسته عن قرب، وحتى تكون في الوقت نفسه دراستنا مختلفة في طابعها عن الدراسات الأخرى، فضلنا الإعتماد على ثانويتين فقط، وهما ثانويتا "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين" وذلك كمقارنة بينهما، ومعرفة واقع المصطلح البديعي لدى أساتذتهما.

تحليل وتفسير بيانات الإستمارة الخاصة بأساتذة ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري وبومدين"

تفريغ البيانات وتحليلها: البيانات الشخصية

الجدول رقم (01): يوضح أفراد العينة حسب الجنس

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	ذكر	1	%20
	أنثى	4	%80
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (01) نلاحظ أن معظم أفراد العينة هم إناث، ويمثلون نسبة 80%، أما أفراد العينة المتبقية فهم ذكور يمثلون نسبة 20%.

الجدول رقم و(02): يوضح أفراد العينة حسب الجنس في ثانوية هوَّاري بومدين

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	ذكر	2	%40
	أنثى	3	%60
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (02) نلاحظ أن معظم أفراد العينة تضم فئة الإناث والممثلون بنسبة 60%، أما الباقي فهم ذكور ويمثلون نسبة 40%.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى أنه هناك فرق واضح من حيث انخراط الإناث والذكور في مهنة اللغة العربية، مما يدل على أن الذكور لا يحبذون مهنة التدريس ويفضلون الأعمال الأخرى، كالتجارة مثلا، وهذا ما يلاحظ في كلا الثانويتين، إذ من بين أفراد العينة في ثانوية لَعْبَنِّي يوجد ذكر واحد والباقي كلُّهم إناثٌ، وفي ثانوية هوَّاري بومدين ذكران والباقي كلهم إناث.

الجدول رقم (03): يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
35-24	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
35-30	2	%40	
45-36	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم و(03) نلاحظ أن في ثانوية لَعْبَنِّي أكبر نسبة قدرت بـ 40%، والتي تمثل الفئة العمرية الثانية من 30-36 سنة، والثالثة من 36-45 سنة، ويقاربهم إحصائيا الفئة العمرية الأولى والتي تقدر بـ 20%، وهي فئة المبحوثين الذي تتراوح أعمارهم ما بين 24-30 سنة.

الجدول رقم (04): يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية في ثانوية هوَّاري بومدين

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
35-24	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
35-30	2	%40	
45-36	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (04) نلاحظ أن في ثانوية هوَّاري بومدين الفئة العمرية الأكبر هي 31-34 و40-45 اللتان قدرتا 40%، فتساوتا، وتقاربهما إحصائيا الفئة الواحدة 25-29 والتي قدرت نسبتها بـ 20%.

تحليل النتائج:

من خلال ما سبق يتبين أن المراحل العمرية الخاصة بعينة البحث محصورة بين 24 إلى 45، في كلا الثانويتين، وما يلاحظ أنها لم تتجاوز العمر 45، فمجموعة الأساتذة الذين يمثلون عينة البحث يتمتعون بالنشاط والحيوية، وبالتالي القيام بالوظيفة التعليمية لمادة اللغة العربية على أكمل وجه، وهذا ما لمسناه في كلا الثانويتين.

الجدول رقم (05): يوضح أفراد العينة على أساس الخبرة في التدريس

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	5-1	1	%20
	10-5	2	%40
	15-10	1	%20
	20-15	1	%20
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (و05) نلاحظ أن أكبر نسبة لأفراد عينة البحث كانت الفئة الثانية التي تتراوح خبرتهم بين 5-10 بنسبة 40%، ثم تليها باقي الفئات إذ تساوت نسبها، إذ أن الفئة الأولى من 1-5 سنوات نسبتها قدرت بـ 20%، والفئة الثالثة قدرت أيضا نسبتها 20 %من 10-15 والفئة الرابعة أيضا قدرت نسبتها 20% من 15-20 سنة.

الجدول رقم (06): يوضح أفراد العينة على أساس الخبرة في التدريس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
5-1	2	%40	ثانوية هوَّاري بومدين
10-5	2	%40	
15-10	1	%20	
20-15	0	00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن أكبر نسبة لأفراد عينة البحث، كانت الفئة الأولى 1-5 بنسبة 40%، وتليها فئة الثانية 5-10 بنفس نسبتها 40%، تقاربها فئة 10-15 بنسبة 20%.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن الخبرة لها دور كبير في نجاح العملية التعليمية التعلّمية، وأغلبية أفراد العينة يملكون خبرة لا بأس بها، نستطيع من خلالها الحصول على معلومات ذات مصداقية، فكلا الثانويتين تحتوي على أساتذة يتمتعون بخبرة، لكن لا توصف بالأقدمية، لأن أكبر خبرة هي الفترة 15-20 وتعود إلى أستاذ واحد في ثانوية لَعْبَنِّي أحمد، وهو وحده نستطيع أن نطلق عليه لقب الأقدمية، أما في ثانوية هوَّاري بومدين، فأكبر خبرة هي الفترة 10-15 وهي تعود إلى أساتذة، وهي أيضا تعتبر قريبة من الأقدمية.

بيانات المعلومات المعرفية:

نص السؤال الأول: هل مهنة التعليم بالنسبة لك عمل لجني ربح مالي؟

الجدول رقم (07): يوضح عدد الإجابات على السؤال الأول

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
نعم	2	%40	
لا	3	%60	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (07) نلاحظ رأي المبحوثين الأساتذة في مهنة التعليم بالنسبة لهم عمل لجني ربح مالي يتراوح بنسب متباينة فقد عبرت أكبر نسبة من العينة 60% بـ "لا" وأقل نسبة من العينة 40%، بـ "نعم"، وهذا يبين أن عدم الموافقة على أنها ربح مالي يغلب عند المبحوثين.

الجدول رقم (08): يوضح عدد الإجابات على السؤال الأول

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية هوَّاري بومدين
نعم	2	%40	
لا	3	%60	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (08)، نلاحظ أن رأي الأساتذة حول مهنة التعليم بالنسبة لهم ربح مالي يتراوح بنسب متباينة، وقد قدرت أكبر نسبة من العينة بـ 60% الذين أجابوا بـ "لا"، وقد قدرت أقل نسبة من العينة بـ 40%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه يتبين أن أغلبية الأساتذة يرون أن مهنة التعليم ليست عملا لجني ربح مالي، إذ إن كل أفراد العينة أجمعوا على ذلك، فبالنسبة لهم هي مهنة شريفة ذات قيمة معنوية أكثر منها مادية، وتبقى مهنة لنشر العلم والمعرفة «إن مهنة المعلم عظيمة، لأنه الشخص الذي يقوم بعملية التعليم المنهجية، والتي يمر فيها معظم فئات المجتمع، حيث يلقى كل فرد نوعا ما من التعليم، إن للمعلم رسالة هي الأسمى، وتأثيره هو الأبلغ والأجدى، فهو الذي يشكل العقول والثقافات من خلال هندسة العقل البشري، ويحدد القيم والتوجهات، ويرسم إطار مستقبل الأمة».[1] ومن واجبات المعلم التحلي بالضمير المهني، وبالتالي إتقان عمله، و«الانتماء إلى مهنة التعليم وتقديرها والإلمام بالطرق العلمية التي تعينه على أدائها، وألا يعتبر التدريس مجرد مهنة يكتسب منها».[2]

[1] علي بن نايف الشحود: الخلاصة في حقوق المعلم وواجباته، دار المعمور، ماليزيا، بهانج، ط1، 1430هـ-2009م، ص 25.
[2] م ن، ص 27.

نص السؤال الثاني: هل تلعب الأقدمية في التعليم دورا أساسيا في إثراء مكتسبات المتعلم، وإنجاح العملية التعليمية التعلّمية؟

الجدول رقم (09): يوضح عدد الإجابات على السؤال الثاني

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	4	%80	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	0	00	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (09) نلاحظ أن الأقدمية تلعب دورا كبيرا في إثراء مكتسبات المتعلم، وإنجاح العملية التعليمية التعلّمية، حيث نجد 80% عبروا عن موافقتهم التامة "نعم"، تليها نسبة 20% من أفراد العينة أجابوا بـ "لا"، أي أن ليس الأقدمية وحدها من تلعب دورا في إثراء الرصيد اللغوي، وإنجاح العملية التعليمية التعلّمية.:

الجدول رقم (10): يوضح عدد الإجابات على السؤال الثاني

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	3	%60	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	00	
أحيانا	2	%40	

المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (و10) نلاحظ أن الأقدمية تلعب دورا كبيرا في إثراء مكتسبات المتعلم، وإنجاح العملية التعليمية التعلّمية، حيث نجد أن 60% عبروا عن موافقتهم بـ "نعم"، والنسبة التي تليها قدرت بـ 00% فقد رفضوا أن لا تلعب الأقدمية دورا، والنسبة التي تليها قدرت بـ 40%، وهي نسبة لا بأس بها حيث أجابوا بـ أحيانا.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه اتضح أن الأقدمية في التعليم تؤدي دورا أساسيا في إثراء مكتسبات المتعلم، وبالتالي إنجاح العملية التعليمية التعلّمية إذ أن أغلبية أفراد العينة في كلا الثانويتين أجمعوا على ذلك، فبالنسبة لهم كلما كانت هناك أقدمية لدى المعلم اِكتسب الخبرة واِمتلك القدرة على توصيل المعلومة بكل سهولة وفعالية «إن الرسالة الكبرى للمعلمين تتطلب جهدا كبيرا في تنمية معلوماتهم واِكتساب مهارات متنوعة ليتمكنوا عن طريقها من التأثير على من يعلمونهم وخلق التفاعل الإيجابي بين الطلاب، ومعلميهم، فعلى المعلمين أن يكونوا قدوة حسنة في سلوكهم وأخلاقهم وأداء رسالتهم من أجل خلق جيل متعلم واعٍ ومفكر مبدع».[1]

نص السؤال الثالث: هل نظام المقاربة بالكفاءات مناسب لتدريس البلاغة العربية؟

الجدول رقم (11): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	3	%60	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	2	%40	

[1] علي نايف الشحود: الخلاصة في حقوق المعلم وواجباته، ص 25-26.

المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس البلاغة، حيث نجد 60% عبروا عن موافقتهم التامة، تليها نسبة 40% من أفراد العينة أجابوا برفضهم لذلك.

الجدول رقم (12): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	نعم	5	%100
	أحيانا	0	%100
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (12) نلاحظ أن كل الأساتذة يرون أن المقاربة بالكفاءات مناسبة لتدريس البلاغة، حيث نجد أن النسبة كاملة 100% عبروا عن موافقتهم التامة، تليها نسبة 00% من أفراد العينة يرفضون غير هذه الطريقة.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه يتضح أن المقاربة بالكفاءات هي أنسب ما يمكن اتباعه في تدريس البلاغة، إذ أجمع أفراد عينة كلا الثانويتين على ذلك، فهي نظام معتمد في العملية التربوية، وقد جاءت بطرائق تعليمية تجعل على المتعلم عنصرا مشاركا في العملية التعليمية التعلّمية من مثل الطريقة الحوارية، إذ أنها تجعل مشتت الأفكار ويتملكه الفضول المعرفي، خاصة كون دروس علم البديع جديدة ولم يتطرق إليها من قبل، من مثل التورية، وتجاهل العارف، وأحسن سبيل لفهم هذه الدروس واستوعابها هو نظام المقاربة، فهو يضع المعلم في حيرة وتشوش

أفكاره وكل مرحلة يتضاءل الغموض وحتى نهاية الدرس وبعدها يثبت على الإجابة الصحيحة، وهذا لأنها تناسب تفكير المتعلم ومستواه.

نص السؤال الرابع: هل الدروس المقررة الخاصة بعلم البديع كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ؟

الجدول رقم (13): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	3	%60	
قليلا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (13) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون أن الدروس المقررة الخاصة بعلم البديع كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ، حيث نجد أن 60% عبروا عن موافقتهم التامة، تليها نسبة 20% من أفراد العينة أجابوا برفضهم لذلك، 20% أخرى عبروا بـ "قليلا" أي أنهم لم ينفوا كفايتها.

الجدول رقم (14): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	2	%40	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	2	%40	
قليلا	1	%20	

المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (14) نلاحظ أن الفئة التي ترى أن الدروس المقررة الخاصة بعلم البديع كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ متباينة، حيث أن هناك من أجابوا بـ "نعم" بنسبة قدرت بـ 40%، وهناك عينة أخرى بهذه النسبة، وهي من أجابت بـ "لا"، أي أن تلك الدروس غير كافية، وتلتها نسبة 20% وهي أقل نسبة قد مثلت الفئة التي أجابت بـ "قليلا".

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة في ثانوية لَعْبَنِّي أحمد ترى أن دروس علم البديع المقررة في السنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة غير كافية لإثراء الرصيد اللغوي، وقد أيدتها في ذلك فئة من أفراد العينة في ثانوية هوَّاري بومدين، فبالنسبة لهم علم البديع لا يعط رصيدا لغويا بقدر ما يعطي للغة العربية من جمالية، فالنصوص الأدبية والتواصلية، والوضعيات الأدبية والإبداعية هي من تلعب دورا كبيرا في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم، أما الفئة الغالبة الثانية في ثانوية هوَّاري بومدين فترى أنها كافية لأنها تعتبر أساليب جديدة، وبالتالي تملكه رصيدا لغويا.

نص السؤال الخامس: هل يتم التحضير لدروس البلاغة قبل إلقائها؟

وكانت الإجابة كالآتي:

الجدول رقم (15): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	نعم	4	%80
	لا	0	%00
	قليلا	1	%20

المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (15) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون أنه يجب التحضير لدروس البلاغة قبل إلقائها، حيث نجد أن 80% عبروا عن تأييدهم للتحضير بـ "نعم"، تليها نسبة 20% من أفراد العينة أجابوا بـ "أحيانا"، أي أنهم يرون أن التحضير غير لازم، في حين لم يجب أي من الأساتذة بـ "لا"، فكانت النسبة 00%.

الجدول رقم (16): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%100	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	%00	
قليلا	0	%00	
المجموع	5	%100	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (16) أن كل الأساتذة يقومون بالتحضير لدروس البلاغة قبل إلقائها، وقد قدرت نسبتهم بـ 100%، وتليها نسبة 00% لـ "لا" و"أحيانا".

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن الأساتذة مهتمين بدروس علم البديع، ويولونه العناية مثل الدروس الأخرى، إذ أنهم يحضرون دروسه، حتى يتمكنون من إفادة المتعلم والإحاطة بكل جوانب الدرس، وعدم البقاء في نقطة واحدة حتى لا يشعر المعلم والمتعلم بالملل، فكل درس له خطة يتم بها تقديمه؛ فالبلاغة نشاط حساس إذ من خلاله يتعلم المتعلم كيفية تذوق جمال البلاغة، وجمال اللغة العربية.

نص السؤال السادس: هل درجة استيعاب التلاميذ لدروس علم البديع جيدة؟

الجدول رقم (17): يوضحان عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	2	%40	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	00	%00	
أحيانا	3	%60	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (و17) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون أن درجة استيعاب التلاميذ لدروس علم البديع أحيانا جيدة، حيث نجد 60% عبروا عن ترددهم في درجتها في حين 40% عبروا عن موافقتهم بنعم، في حين لم يبد أي منهم عدم موافقة فكانت الإجابة بـ "لا" بنسبة و00%.

الجدول رقم (18): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	2	%80	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	00	%00	
أحيانا	3	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول (18) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة يرون أن درجة استيعاب التلاميذ لدروس علم البديع جيدة بنسبة قدرت بـ 80%، وتليها نسبة 20%، وتمثل الفئة التي أجابت بـ "أحيانا"، وأخيرا نسبة 00% والتي توحي بأن الأساتذة راضون عن نقاط تلاميذهم في علم البديع.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن درجة استيعاب التلاميذ لدروس علم البديع جيدة، إذ أن أغلبية أفراد العينة في ثانوية لَعْبَنِّي صرحوا بذلك في حين أن كل أفراد عينة ثانوية هوَّاري اجمعوا على أنها جيدة دائما، وقد أيدتهم في ذلك الفئة الأولى لثانوية لَعْبَنِّي، فبالنسبة لهم الدروس ليست معقدة سهلة وواضحة، ودور الأستاذ هو شرح الدرس وتبسيط العائق الوحيد فقط هو أن التلاميذ لا يطالعون ولا يحفظون الشعر والقرآن، وبالتالي يجدون صعوبة في حل التطبيقات بشكل صحيح، مثل معرفة مواضع الاقتباس والتضمين، معرفة المعنى القريب من البعيد للثورية والتفريق بينهما.

نص السؤال السابع: حسب احتكاك الأستاذ بالكتاب المدرسي للسنة الثانية آداب وفلسفة، هل دروس علم البديع في هذا الكتاب تم إعطاؤها حقها في التصنيف والوضوح وليست غامضة؟

الجدول رقم (19): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	3	%60	
قليلا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ أن دروس علم البديع في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية آداب وفلسفة لم يتم إعطاؤها حقها في التصنيف فقط، حيث نجد 60% عبروا بعدم موافقتهم "لا"، تليها نسبة 20% من أفراد العينة أجابوا بموافقتهم "نعم"، وأيضا نجد 20% آخرين أجابوا بـ "قليلا".

الجدول رقم (20): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	0	%00	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	3	%60	
قليلا	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (20) نلاحظ أن دروس علم البديع في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية آداب وفلسفة، لم يتم إعطائها حقها في التصنيف، حيث نجد 60% من العينة عبّروا بـ "لا"، وتليها نسبة 40% من أفراد العينة أجابوا بـ "قليلا"، ونسبة 00% تعبر عن أن علم البديع حقا لم يتم إعطاءه حقه من التصنيف.

تحليل النتائج:

من خلال الجدولين أعلاه يتبين أن دروس علم البديع لم يتم إعطاءها حقها في التصنيف في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي، إذ أجمع أفراد عينة كلا الثانويتين على ذلك، فالمقاربة النصية لا تتوفر في النصوص المعتمدة، فيلجأ المعلم إلى النص الرديف إذ عرفه الأساتذة بأنه نص جديد ينتجه الأستاذ إذا غاب في النص الأدبي والتواصلي ما يتلاءم مع النشاط البلاغي أو اللغوي الذي يريد تقديمه، والأفضل أن يكون هذا النص خادما للوحدة التي يتناولها الأستاذ موظفا فيها ما يريد أن يحققه من هدف للمتعلم.

نص السؤال الثامن: هل يتم الإقتصار على الكتب الحديثة في التحضير لدروس علم البديع؟

الجدول رقم (21): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
نعم	2	%40	
لا	2	%40	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (21) نلاحظ أن وجهات النظر متباينة بالنسبة إلى الإقتصار على الكتب الحديثة في التحضير لدروس علم البديع، حيث نجد أن 40% تمثل النسبة الأكبر، حيث تكررت في إجابات "نعم" و"لا" وتلتها نسبة 20% وهي الأساتذة الذين أجابوا بـ "أحيانا".

الجدول رقم (22): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية هوَّاري بومدين
نعم	2	%40	
لا	2	%40	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (22) نلاحظ أن وجهات النظر متقاربة ما بين موافق ومعارض، حيث نجد نسبة 40% أجابت بـ"نعم" يتم الإعتماد على الكتب الحديثة في التحضير لدروس علم البديع، ونجد نسبة 40%

أخرى لمن أجابوا بـ "لا" أي لا يقتصرون على الكتب الحديثة، في حين نجد نسبة 20% فقط لمن أجابوا بـ "أحيانا"، وهي نسبة ضعيفة.

تحليل النتائج:

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدولين أعلاه أنه يتم التنويع في المصادر أثناء التحضير لدروس علم البديع، إذ أن أفراد عينة كلا الثانويتين أجمعوا على ذلك، إذ أنه لا يقتصر على الكتب الحديثة فقط، لأن معظمها كتب تجارية، ولا بد من الرجوع إلى الكتب التراثية لأنها المصدر الموثوق، ومن خلالها نتحقق من مصداقية تلك الكتب الحديثة، وبالتالي إعتمادها.

نص السؤال التاسع: هل يتم تدريس علم البديع بجميع أقسامه التي تنضوي تحت مسمى اللفظ والمعنى في السنة الثانية ثانوي؟

الجدول رقم (23): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
نعم	2	%40	
لا	3	%60	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (23) نلاحظ أن وجهات النظر متباينة بالنسبة لتدريس علم البديع بجميع أقسامه التي تنضوي تحت مسمى اللفظ والمعنى في السنة الثانية ثانوي. حيث نجد أن أعلى نسبة تمثل 60% وهي للذين أجابوا بـ "لا"، وتليها نسبة 40% وهي أضعف نسبة وهي للذين أجابوا بـ "نعم.

الجدول رقم (24): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	3	%60	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (24) نلاحظ أن هناك فئة قالت بأنه يتم تدريس علم البديع بجميع فنونه التي تنضوي تحت مسمى اللفظ والمعنى، وكانت قد قدرت بنسبة 60% في حين هناك فئة أخرى، وهي التي ترى أنه لا يدرس بجميع فنونه وقد قدرت بنسبة 40%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه نجد أنه هناك اختلاف في آراء أفراد عينة لَعْبَنِّي أحمد وهوَّاري بومدي، إذ أغلبية أفراد العينة في الثانوية الأولى صرحت أن علم البديع لا يدرس في السنة الثانية ثانوي بجميع أجزائه التي تنضوي تحت مسمى اللفظ والمعنى، بل تم تقسيمه الجزء الأصغر خصص للسنة الأولى ثانوي والباقي على السنة الثانية ثانوي وحجتهم في ذلك أنه حتى لا يجدون صعوبة في السنة الثالثة، أما في ثانوية هوَّاري بومدين فأغلبيتهم صرحوا بأنه يتم تدريسه كله لأنهم يقدمون مراجعة في بداية السنة لما قدم في العالم الماضي لدروس البلاغة من ضمنها علم البديع، وحقيقة أن علم البديع لا يدرس كله لأنه لا ينحصر في الطباق والمقابلة ومراعاة النظير، والاقتباس، وغيرها من الفنون المقررة في السنة الثانية، وإنما هي أكثر من ذلك، وربما هذا راجع إلى الكتب الحديثة التعليمية فهي لا تعالج جميع المصطلحات البديعية إنما المشهور منها فقط.

نص السؤال العاشر: هل الأسئلة والتطبيقات التقويمية كافية بعد الإنتهاء من شرح كل درس من دروس البديع للفهم؟

الجدول رقم (25): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال العاشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
نعم	2	%40	
لا	1	%20	
أحيانا	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (25) نلاحظ أن وجهات نظر الأساتذة متباينة بالنسبة لكفاية الأسئلة والتطبيقات التقويمية بعد الإنتهاء من شرح كل درس من دروس البديع للفهم، إذ لم يتفقوا على رأي واحد، فمنهم من أجاب بـ "نعم" بنسبة قدرت بـ 40%، وتساوت مع إجابة بعضهم بـ "أحيانا" بنسبة 40%، وأجابوا بـ "لا" بنسبة أقل عن سابقيها بـ 20%.

الجدول رقم (26): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال العاشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية هوَّاري بومدين
نعم	1	%20	
لا	3	%60	
أحيانا	1	%20	

المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (26) نلاحظ أن فئة قليلة أجابت بأن الأسئلة والتطبيقات التقويمية كافية بعد الإنتهاء من الشرح وقدرت نسبتها بـ 20%، وهي قليلة مقارنة مع النسبة التي تليها، وقد قدرت كأكبر نسبة 60%، وتليها الفئة التي أجابت وكانت وسطية "أحيانا"، وقد كانت نسبتها 20%.

تحليل النتائج:

نلاحظ من خلال نتائج الجدولين أعلاه أن الأسئلة والتطبيقات التقويمية ليست كافية بعد الإنتهاء من شرح كل درس من دروس البديع للفهم، إذ أن الوقت الممنوح لعلم البديع قصير ولا يسمح بتقديم عدد كافٍ من التطبيقات، وبالتالي هي غير كافية والتلميذ ملزم بحل المزيد منها حتى يفهم أكثر حتى لا يكون لديه مشكل أثناء الإمتحانات والفروض.

نص السؤال الحادي عشر: هل يتم تكليف تلاميذ سنة ثانية ثانوي بنشاط صفّي أو لاصفي في حصة التعبير بتوظيف أمثلة عن الدروس المقدمة في علم البديع: مراعاة النظير، حسن التقسيم...؟

الجدول رقم (27): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الحادي عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%100	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	00	%00	
أحيانا	00	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (27) نلاحظ أن كل أفراد العينة، والتي تقدر نسبتهم بـ 100%، يكلفون تلاميذهم بنشاط صفي أو لاصفي في حصة التعبير بتوظيف أمثلة عن الدروس المقدمة في علم البديع، مراعاة النظير، حسن التقسيم...

الجدول رقم (28): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الحادي عشر

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	نعم	4	%80
	لا	0	%00
	أحيانا	1	%20
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يكلفون تلاميذهم بنشاط صفي أو لاصفي بتوظيف دروس علم البديع في حصة التعبير، حيث قدرت نسبتهم بـ 80% كأكبر نسبة، وتليها نسبة 00% والتي توحي بأنهم نفوا عدم تكليفهم للتلاميذ بالأنشطة الصفية واللاصفية، وهناك فئة أخرى قدرت نسبتها بـ 20% وهي التي أجابت بـ "أحيانا"، وكانت بذلك وسطية.

تحليل النتائج:

نلاحظ من خلال نتائج الجدولين أعلاه أنه يتم تكليف التلاميذ بنشاط صفي أو لاصفي، في حصة التعبير بتوظيف أمثلة عن الدروس المقدمة في علم البديع، مراعاة النظير، حسن التعليل، وحجتهم في ذلك أنه يطمح للوصول إلى تلميذ ينتج نصا شفاهيا أو كتابيا ذا دلالة موظفا البديع المدروس.

نص السؤال الثاني عشر: هل يأخذ علم البديع حجم ساعي كبير في التقديم والشرح؟

الجدول رقم (29): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثاني عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	4	%80	
أحيانا	0	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (29) نلاحظ أنه أكثرية أفراد العينة والتي قدرت نسبتهم بـ 80% أجمعوا على أن علم البديع لا يأخذ حجما ساعيا كبيرا، أما البعض الآخر والتي قدرت نسبتهم بـ 20% يرون أنه يأخذ حجما ساعيا كبيرا في التقديم والشرح.

الجدول رقم (30): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثاني عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	4	%80	
أحيانا	0	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (30) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن علم البديع لا يأخذ حجما ساعيا كبير في التقديم والشرح، وقد قدرت نسبتهم بـ 80%، وتليها نسبة 20%، وتمثل الذين أجابوا بأنه يأخذ حجما ساعيا كبيرا.

تحليل النتائج:

نلاحظ من خلال نتائج الجدولين أعلاه أن علم البديع لا يأخذ حجما ساعيا كبيرا إذ أنها دروس سهلة ونظام المقاربة بالكفاءات قد جعل الوقت الممنوح كافٍ لشرح الدرس، لكن على المتعلم أن يراجع الدرس قبل وبعد إلقائه حتى يستوعبه أكثر مع حل العديد من التطبيقات ومع الوضع الحالي إذ تم تقليص عدد الحصص وبالتالي الوقت غير كافي لحل جميع التطبيقات.

نص السؤال الثالث عشر: هل يتم استيقاء الأمثلة في دروس علم البديع أثناء التحضير من القرآن الكريم فقط؟

الجدول رقم (31): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث عشر

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	نعم	00	%00
	لا	3	%60
	أحيانا	2	%40
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (و31) نلاحظ أن أفراد العينة انقسمت إلى فئتين فقط، حيث نجد 60% وهي أكبر نسبة أجابت بـ "لا" عن أنه لا يتم استفاء الأمثلة في دروس علم البديع أثناء التحضير من القرآن الكريم فقط، أما الفئة الثانية ونسبتها 40% أجابت بـ "أحيانا".

الجدول رقم (32): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث عشر

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	نعم	0	%00
	لا	5	%100
	أحيانا	0	%00
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (32) نلاحظ أن كل الأساتذة نفوا كونهم يستقون شواهدهم في دروس علم البديع من القرآن الكريم فقط، حيث كانت نسبتهم تامة 100%.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي إلى القول بأن الأساتذة لا يستنبطون شواهد دروس علم البديع من القرآن فقط، بل ينوعون فيها إذ هناك المقاربة النصية والشعر والنثر، وذلك حتى يحصل الفهم، وأيضا تماشيا مع مستوى التلاميذ، فهناك من يفهم فقط القرآن الكريم وهناك من يفهم الشعر فكلٌّ وميولاته.

نص السؤال الرابع عشر: هل يتم إعطاء علم البديع حقه في توزيع العلامات أثناء الإمتحانات والفروض؟

الجدول رقم (33): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%10	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	00	%00	
أحيانا	00	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (33) نلاحظ أن كل أفراد العينة، والتي نسبتهم 100%، يتفقون على أن علم البديع يأخذ نصيبه في توزيع العلامات أثناء الإمتحانات والفروض.:

الجدول رقم (34): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	4	%80	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	%00	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (34) نلاحظ أن أغلبية الأساتذة أجابوا بـ "نعم"، حيث قدرت نسبتهم بـ 80%، وهم الذين أفصحوا عن موافقتهم على أن علم البديع يتم إعطاءه حقه في توزيع العلامات في الإمتحانات والفروض، أو تليها نسبة 20%، وهي تمثل الفئة التي كانت وسطية.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن علم البديع يأخذ حقه في النقاط في الإمتحانات، وهذا ما صرح به أفراد عينة كلا الثانويتين إذ أجمع أغلبيتهم على ذلك، خاصة في الفروض إذ تكون الأسئلة قليلة، فتكون العلامة من نقطتين إلى ثلاثة نقاط، أما في الإمتحانات ونظرا لكثرة الأسئلة تكون العلامة تتراوح بين 0.75 إلى نقطة كاملة.

نص السؤال الخامس عشر: هل يميل الأساتذة إلى علم البديع أكثر من العلمين الآخرين –علم المعاني، علم البيان–؟

الجدول رقم (35): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	4	%80	
أحيانا	0	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (35) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة لا يميلون إلى علم البديع أكثر من العلمين الآخرين –علم المعاني، علم البيان–، حيث نجد أن نسبتهم قدرت كأعلى نسبة بـ 80%، وأما أفراد العينة المتبقية الذين أعربوا عن ميلهم لعلم البديع فكانت نسبتهم 20%.

الجدول رقم (36): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	2	%40	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	1	%20	
أحيانا	2	%40	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (36) نلاحظ أن هناك توازن بين الإجابة "نعم" والإجابة "أحيانا"، حيث كانت نسبتهما 40%، وهي أكبر نسبة، ثم تليها نسبة 20%، وتمثل فئة الرافضين "لا" لميلهم لعلم البديع على حساب العلمين الآخرين.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن أفراد عينة كلا الثانويتين لا يميلون إلى علم البديع فقط، بل حتى العلمين الآخرين، علم المعاني وعلم البيان، وحجتهم في ذلك أن الأستاذ يحاول أن يجعل المتعلم يتقن كل شيء البديع والبيان والمعاني، فكل علوم البلاغة لها دورها ومكانتها الخاصة، وحتى لو أنهم يميلون إلى علم معين.

نص السؤال السادس عشر: هل العلامة التي يحصل عليها التلاميذ على سؤال المحسن البديعي مرضية؟

الجدول رقم (37): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	2	%40	ثانوية لَعْبَنِّي

لا	0	%00	
أحيانا	3	%60	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (37) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة يرون أن العلامة، التي يحصل عليها التلاميذ على سؤال المحسن البديعي مرضية أحيانا، حيث نجدد أن أكبر نسبة ترجع لهم بـ 60%، أما بقية الأفراد، فكانت نسبة إجابتهم 40%، حيث أفصحوا عن موافقتهم بـ "نعم" أي مرضية دائما.

الجدول رقم (38): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	4	%80	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	%00	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (38) أن العلامة التي يتحصل عليها التلاميذ في سؤال المحسن البديعي، مرضية بحيث أن نسبة 80% من أفراد العينة أجابت بـ "نعم"، في حين نجد نسبة 20%، والتي كانت وسطية "أحيانا" وهي فئة قليلة.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه نتوصل إلى أن العلامة التي يحصل عليها التلاميذ على سؤال المحسن البديعي مرضية، إذ أنهم دائما يتحصلون على نصف العلامة أو أكملها، ونحن دائما نحاول جعل الأسئلة في متناول الجميع ونبسط السؤال بتحديد البيت الشعري الموجود فيه المحسن وما على الممتحن إلا اِستخراج المحسن وبيان نوعه وبلاغته.

نص السؤال السابع عشر: هل توفر المكتبة التي تدرس فيها على الكتب المختلفة في علم البلاغة عامة، وعلم البديع خاصة يساعدك على التخطيط والتحضير الجيد للدروس؟

الجدول رقم (39): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	1	%20	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	3	%60	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (39) نلاحظ أن وجهات النظر متباينة بالنسبة لتوفر المكتبة على الكتب المختلفة في علم البلاغة وعلم البديع خاصة ومساعدتها للأساتذة في التخطيط والتحضير الجيد للدروس، حيث نجد أن أكبر نسبة بلغت 60% تمثل الذين أظهروا آرائهم بـ "لا"، وتليها إجابة عينة أخرى بـ "نعم" بنسبة 20%، وأخيرا إجابة العينة التي كانت آرائهم وسطية "أحيانا" بنسبة 20%.

الجدول رقم (40): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%100	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	%00	
أحيانا	0	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (40) نلاحظ أن الثانوية التي يدرس فيها العينة "ثانوية هوَّاري بومدين" تتوفر مكتبتها على الكتب المختلفة في علم البلاغة العربية عامة، وعلم البديع خاصة، مما يساعدهم في التحضير الجيد للدرس، حيث قدرت نسبتهم بـ 100%، وباقي الإجابات نالت نسبة 0%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه توصلنا إلى أن ثانوية لَعْبَنِّي مكتبتها لا تتوافر على مؤلفات تخدم أفراد العينة لتحضير دروس علم البديع، إذ صرّح أساتذتها بأن المكتبة تحتوي على كتب تجارية لا تخدم الأستاذ كثيرا، إذ فيها أخطاء ولا تقدم مفاهيم مصطلحات علم البديع بوضوح وهي غامضة، مما تجعل الأستاذ يتفاداها ويبحث عن مصادر أخرى كالكتب التراثية.

أما ثانوية هوَّاري بومدين فهي تتوافر على المؤلفات التي تساعد أفراد العينة على التحضير والتخطيط الجيد للدروس، إذ أجمع أفراد العينة على ذلك فمكتبة هوَّاري بومدين تتوافر على مزيج من الكتب التراثية والحديثة، فتساعده على التخطيط والتحضير الجيد للدروس فمن حق الأستاذ أن توضع في خدمته الكتب الخاصة باللغة العربية وعلومها، حتى تساعده في تحضير الدروس خاصة علم البلاغة؛ فقد ألّف أسلافنا العديد من المؤلفات في

هذا الجانب، وكان لابد من توافرها في المكتبة حتى يستفيد منها الأستاذ وبالتالي التلميذ «استفادة المربي من التكوين المستمر وتزويده بالوسائل الإعلامية الضرورية لممارسته التربوية (مؤلفات...)» [1] .

نص السؤال الثامن عشر: هل الهدوء وعدم التشويش له دور في السير الجيد لدروس البديع؟

الجدول رقم (41): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%100	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	0	%00	
أحيانا	0	20	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (41) نلاحظ أن كل أفراد العينة، والتي نسبتهم 100، يتفقون على أن الهدوء، وعدم التشويش له دور في السير الجيد لدروس البديع

الجدول رقم (42): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%10	ثانوية هوَّاري بومدين
لا	0	%00	
أحيانا	0	%00	

[1] إسماعيل بن عمار: التشريع المدرسي، دار النبع الصافي، بومرداس، الجزائر، ط1، 2016، ج1، ص242.

المجموع	5	%100	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (42) أن الهدوء في القسم وعدم التشويش يلعب دورا كبيرا في السير الجيد لدروس البديع، حيث أن أفراد العينة كلهم أجابوا بـ "نعم" بنسبة قدرت بـ 100%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه نتوصل إلى أنه يجب على التلاميذ التزام الصمت وعدم التشويش في درس علم البديع، إذ أجمع كل أفراد العينة في كلا الثانويتين على ذلك لأن دروس علم البديع للسنة الثانية جديدة، ولم يتم التطرق إليها من قبل، والتلميذ إذا لم ينصت إلى شرح الأستاذ لن يفهم الدرس، وبالتالي لا يستطيع حل التطبيقات، وفي يوم الإمتحان يلقى صعوبة في الإجابة على أسئلة علم البديع.

نص السؤال التاسع عشر: هل التلميذ لوحده لا يستطيع حل تطبيقات دروس البديع، دون أن يفك له الأستاذ(ة) شيفرة الدرس بالشرح، والتبسيط للمفاهيم؟

الجدول رقم (43): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	5	%100	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	0	%00	
أحيانا	0	%00	
المجموع	5	%100	

من خلال الجدول رقم (43) نلاحظ أن كل أفراد العينة، والتي نسبتهم 100%، يتفقون على أن التلميذ لوحده لا يستطيع حل التطبيقات في درس البديع دون أن يشرح له الأستاذ الدرس، وإزالة الإبهام والغموض.

الجدول رقم (44): يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع عشر

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية هوَّاري بومدين
نعم	3	%60	
لا	1	%20	
أحيانا	1	%20	
المجموع	5	%100	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (44) أن أفراد العينة والتي قدرت نسبتهم بـ 60%، يتفقون أن التلميذ لوحده لا يستطيع حل تطبيقات دروس البديع دون شرح الدرس من قبل الأستاذ، في حين نجد نسبة 20% الذين يرفضون ذلك، أي يستطيع، وتليها نسبة معادلة لها وهي نسبة 20% للفئة الوسطية "أحيانا".

تحليل النتائج:

نلاحظ من خلال نتائج الجدولين أن الأستاذ ملزم بشرح وتبسيط دروس علم البديع للسنة الثانية ثانوي، إذ أن كل أفراد العينة أجمعوا على ذلك، فالتلميذ لا يستطيع حل تطبيقات علم البديع بدون شرح الدرس من قبل الأستاذ، فالتلميذ قدراته لا تسمح له بذلك لأن مستواه ليس بذلك القدر. لأنه ليس في مقام البحث، والأستاذ هو الملزم بالبحث عن المعلومات لأن علم البلاغة واسع ويتطلب قدرة معرفية أكثر من التي يمتلكها التلميذ.

نص السؤال العشرون: ما هي المشاكل التي تواجه التعليم الثانوي، وبالتالي تجعل واقع المصطلح البلاغي البديعي مغاير لما هو مفترض أن يكون عليه؟

أجع أفراد العينة في كلا الثانويتين (لَعْبَنِّي أحمد، هوَّاري بومدين) على مجموعة من المشاكل وهي:

- خلل في التوجيه؛ إذ أن معظم التلاميذ النجباء يوجهون إلى الشعب العلمية، أما التلاميذ ضعاف المستوى فيتم توجيههم لشعبة الآداب، مما يخلق للثانوية الجزائرية تلاميذا مستواهم متدني على جميع الأصعدة، وبالتالي تستقبل الجامعة فئة تصبح عبئا عليها.
- تضررت اللغة العربية بسبب هذه الإصلاحات، والمناهج المفروضة على المدرسة الجزائرية، فأفرغت من محتواها، وضربت في الصميم.
- طبيعة الكتب المتوفرة في مكتبة الثانوية (المؤسسة التعليمية)، وخاصة أن معظمها تجارية، ويتم اختيارها بطريقة عشوائية وغير مدروسة.
- النصوص المختارة في الكتاب المدرسي تكاد تكون منفرة للتلميذ من حيث المحتوى والجانب الإبداعي والجمالي، فالقصائد التي اختيرت للسنة الثانية ثانوي ليس أفضل ما قاله أبو نواس أو المتنبي وأبو العتاهية..الخ.
- بعض النصوص التواصلية يمكن الإستغناء عنها مثلا: السنة الثانية نصوصها التواصلية تكاد تكون مكررة من حيث المحتوى.
- هناك خلل في كتاب السنة الثانية آداب، إذ أدرجت دروس غير خادمة للمتعلم، ومستعصية على الفهم، والشواهد فيها ناذرة، ولا تتحقق المقاربة النصية المطلوبة، ومن الصعب على التلميذ توظيفها كمكسب فيما ينتجه من نصوص كتابية أو شفهية.

نص السؤال الواحد والعشرين: ما هي الحلول المقدمة من طرفكم لحل هذه المشاكل؟

وكانت الإجابة كالآتي:

- تنويع المصادر والمراجع في المكتبة الخاصة بالثانوية المناسبة والخادمة لتحضير الدروس، مثل التراثية.
- نرجو أن يعاد النظر في معايير توجيه التلاميذ لأن المدرسة الجزائرية (الثانوية) تعاني من اختلال واضح.
- الحد من تلك الإصلاحات التي تضرب اللغة العربية في الصميم وتفرغها من محتواها.
- رد الإعتبار لشعبة الآداب والفلسفة، فهي مع الوقت ستختفي، لأنه صار يوجد فوج واحد فقط لها في كل ثانوية.
- إصلاح الأخطاء الموجودة في الكتاب المدرسي؛ (تعريف الاقتباس والتضمين).
- التقليص في الدروس، بحذف الدروس غير المهمة لتسهيل الفهم، فالعبرة ليست في كثرة المعلومات العبرة في فهمها، وحسن توظيفها، وبالتالي استيعاب دروس علم البديع، وإعطاءها وقتا كافيا.

المبحث الرابع: واقع المصطلح البديعي لدى تلاميذ ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين"

يعتبر المتعلم محور العملية التعليمية التعلّمية، فكل الاهتمامات تصبو نحوه؛ إذ حرص على تعليمه وتوجيهه من طرف الأساتذة، حتى يتقن جميع العلوم من بينها العلوم اللغوية، ونحن في دراستنا هذه سلطنا الضوء على هذا المتعلم فخصصنا هذا المبحث لدراسة واقع المصطلح البديعي لدى تلاميذ ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين"؛ إذ ارتأينا أنه لا يمكن الاكتفاء بدراسة كتاب السنة ثانية ثانوي آداب وفلسفة، وعرض منهجية دروس علم البديع أولا، ومعرفة واقع المصطلح البديعي لدى المعلم ثانيا، دون التعريج على هذا الواقع لدى المتعلم، إذ أنه في النهاية هو من يدرس هذا المصطلح، فواقعه يختلف عند ثلاثتهم (الكتاب، المعلم، المتعلم)، فكانت هذه الدراسة عبارة مقارنة بين تلاميذ ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين".

تحليل وتفسير بيانات الإستمارة الخاصة بتلاميذ ثانويتي "لَعْبَنِّي أحمد" و"هوَّاري بومدين"

تفريغ البيانات وتحليلها:

البيانات الشخصية:

الجدول رقم (45): يوضح أفراد العينة حسب الجنس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
ذكر	2	%11.12	
أنثى	16	%88.88	
المجموع	18	%20	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (45) أن معظم أفراد العينة هم إناث ويمثلون نسبة 88.88%، أما أفراد العينة المتبقية فهم ذكور يمثلون نسبة 11.12%.

الجدول رقم (46): يوضح أفراد العينة حسب الجنس

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	ثانوية هوَّاري بومدين
ذكر	4	%22.23	
أنثى	14	%77.77	
المجموع	18	%100	

نلاحظ من خلال الجدول رقم (46) أن أغلبية أفراد العينة هم إناث، ويمثلون نسبة 77.77%، أما باقي الأفراد فهم ذكور مثلوا نسبة 22.23%.

تحليل النتائج:

وهذا ما يؤدي بنا إلى القول أن النسبة حسب الجنس بين الثانويتين متقاربة، كما نجد أغلبية التلاميذ من فئة الإناث، وفئة الذكور نسبة قليلة جدا، بحيث نجد من تلميذين إلى أربع تلاميذ في القسم، يفسر هذا كون فئة الإناث يميلون إلى شعبة الآداب والفلسفة على عكس الذكور، وهذا ما لاحظناه في كلا الثانويتين.

الجدول رقم (47): يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	18-17	12	%66.67
	21-19	6	%33.33
	المجموع	18	%100

من خلال الجدول رقم (47) نلاحظ أن أكبر نسبة قدرت بـ 66.67%، والتي تمثل الفئة العمرية 17-18 سنة ويقاربها الفئة العمرية 19-21 سنة، والتي قدرت نسبتها بـ 33.33%

الجدول رقم (48): يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	18-17	13	%72.22
	21-19	5	%27.78
	المجموع	18	%100

من خلال الجدول رقم (48) نلاحظ أن أكبر نسبة قدرت بـ 72.22 والتي تمثل الفئة العمرية 17-18 تليها الفئة العمرية 19-21 بنسبة 27.78%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه يتبين أن الفئات العمرية لأفراد العينة محصورة بين فئة 17-18و 19-21، مما يدل على أن المبحوثين ليسوا من نفس فئة العمر، إذ أنه في ثانوية لَعْبَنِّي أحمد يوجد 12 مبحوثا من فئة العمر 17-18 وهي تمثل العمر الأصغر، إذ أن التلميذ الذي يدرس في السنة الثانية ثانوي يكون بعمر 17، ويوجد 6 مبحوثين من فئة 19-21 بنسبة 33.33% وهي أقل نسبة.

أما في ثانوية هوَّاري بومدين فيوجد 13 مبحوثا بنسبة 72.22 فئة 17-18 وهي تمثل الفئة الأصغر، أما الفئة الثانية 19-21 فهي تمثل خمسة مبحوثين بنسبة 27.78%، وهي نسبة قليلة.

الجدول رقم (49): يوضح أفراد العينة على أساس إعادة السنة وعدم الإعادة

الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية	
نعم	4	%22.23	ثانوية لَعْبَنِّي أحمد
لا	14	%77.77	
المجموع	18	%100	

من خلال الجدول رقم (49) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة لم يعيدوا السنة، حيث نجد أنه بلغت نسبتهم أكبر نسبة بـ 77.77%، وتلتها نسبة 22.23% وهي تمثل معيدو السنة وهي نسبة قليلة جدا مقارنة بنسبة المنتقلين إليها.

الجدول رقم (50): يوضح أفراد العينة على أساس إعادة السنة وعدم الإعادة

	الإجابات	التكرارات	النسبة المئوية
ثانوية هوَّاري بومدين	نعم	5	%27.78
	لا	13	%72.22
	المجموع	5	%100

من خلال الجدول رقم (50) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة لم يعيدوا السنة، حيث قدرت نسبتهم بـ 72.22%، أما الفئة التي أعادت السنة فهي قليلة قدرت نسبتها بـ 27.78%.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة في كلا الثانويتين هم من فئة الناجحين إذ لم يعيدوا السنة الثانية ثانوي بل انتقلوا إليها، إذ في ثانوية لَعْبَنِّي يوجد 4 تلاميذ أعادوا السنة مايمثل من المجموع 18 بنسبة 22.23% وهي النسبة الأصغر إذ أنه يوجد 14 تلميذا لم يعيدوا السنة ويمثلون نسبة 77.77%، وأما في ثانوية "هوَّاري بومدين" فيوجد 5تلاميذ معيدين، بنسبة 27.78%، أما 13 الآخرون فهم غير معيدين، ويشكلون نسبة 72.22% وهي النسبة الأكبر.

المعلومات المعرفية:

الجدول رقم (51): يوضح الإجابات على استمارة الاختبار على أساس أنها صحيحة أو خاطئة (ص)، (خ)

استمارة / جواب	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18
01	ص	ص	خ	ص	ص	خ	خ	خ	ص	خ	خ	خ	خ	ص	ص	خ	خ	خ
02	ص	ص	خ	ص	ص	ص	خ	خ	ص	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	خ	ص
03	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	خ	ص	خ	خ	ص	ص	ص	ص	ص	خ	خ
04	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
05	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص

06	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
07	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص
08	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص
09	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص
10	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص
11	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	خ	خ	خ	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص
12	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
13	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
14	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
15	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
16	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
17	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص

لقد قمنا بالتمييز بين الإجابات الصحيحة، والخاطئة الخاصة باختبار مهارات البلاغة الذي عملناه لتلاميذ ثانوية لَعْبَنِّي، وبعدها قمنا بصبها في الجدول رقم (50)، فرمزنا للإجابة الصحيحة (ص) والخاطئة (خ)، ورقّمنا الاستمارات الخاصة بالإجابة من واحد إلى ثمانية عشرة، وذلك تماشيا مع عدد التلاميذ، وقد رتبناها أفقيا، أما إجابة كل واحدة منها ستكون عموديا، مقابلة للرقم الخاص بها من واحد إلى سبعة عشرة وبعدها قمنا بإحصاء عدد تكرار كل من (ص) و(خ)، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (52): يوضح إجابات أفراد العينة حسب التكرار (ص)، و(خ)

	الإجابات	التكرار	النسب
ثانوية لَعْبَنِّي أحمد	صحيحة	270	%88.24
	خاطئة	36	%11.76
	المجموع	306	%100

من خلال الجدول رقم (51) نلاحظ أن أغلبية إجابات تلاميذ السنة ثانوية ثانوي، على استمارة الإختبار الخاص بدروس علم البديع كانت صحيحة، حيث بلغت نسبتها 88.24% وهي أكبر نسبة، أما إجاباتهم الخاطئة فلم تكن كثيرة إذ بلغت نسبتها 11.76%.

الجدول رقم (53): يوضح الإجابات على استمارة الاختبار على أساس أنها صحيحة أو خاطئة (ص)، (خ)

استمارة / جواب	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17	18
01	خ	خ	خ	ص	خ	خ	ص	خ	خ	خ	خ	خ	خ	خ	ص	خ	خ	خ
02	خ	خ	ص	خ	ص	خ	ص	خ	ص	ص	ص	ص	خ	خ	ص	ص	خ	ص
03	خ	ص	ص	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	خ	خ
04	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
05	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
06	ص	خ	خ	ص	ص	ص	ص	خ	خ	خ	ص	ص	خ	خ	ص	ص	ص	ص
07	ص	خ	خ	خ	خ	خ	ص	ص	خ	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ
08	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	خ	ص	خ	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
09	خ	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	خ	خ	ص	ص	ص	ص
10	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
11	ص	خ	ص	ص	ص	خ	خ	خ	خ	خ	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص
12	ص	ص	خ	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
13	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	خ	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
14	ص	خ	خ	خ	ص	ص	ص	خ	خ	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
15	ص	ص	خ	ص	خ	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	خ	ص
16	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص
17	ص	ص	ص	ص	خ	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	ص	خ

قمنا بإحصاء عدد تكرار كل من الإجابة (ص) و(خ)، لدى تلاميذ ثانوية هوَّاري بومدين والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (54): يوضح إجابات أفراد العينة حسب التكرار (ص)، و(خ)

الإجابات	التكرار	النسب	
صحيحة	228	%74.50	ثانوية هوَّاري بومدين
خاطئة	78	%25.50	
المجموع	306	%100	

من خلال الجدول رقم (53) نلاحظ أن أغلبية إجابات أفراد العينة "صحيحة"، وذلك بنسبة 74.50%، وتليها نسبة 25.50% وهي تمثل الإجابات الخاطئة.

تحليل النتائج:

من خلال نتائج الجدولين أعلاه نلاحظ أن إجابات تلاميذ كلا الثانويتين الصحيحة أكثر من الخاطئة، وهذا يدل على أنهم فهموا دروس علم البديع، وهم مهتمون به، فمثلا نجد أن السؤالين الرابع والخامس أغلبية إجاباته صحيحة؛ إذ أن التلاميذ يدركون مفهومي الاقتباس والتضمين، ففي ثانوية لَعْبَنِّي أحمد كل الإجابات صحيحة لكلا المفهومين، أما في ثانوية "هوَّاري بومدين"، فأغلبية الإجابات صحيحة، فقط يوجد إجابة خاطئة لمفهوم الاقتباس، وثلاثة خاطئة في مفهوم التضمين.

أما السؤال الحادي، والثاني عشر التابع للاقتباس والتضمين كلها صحيحة في ثانوية لَعْبَنِّي، وأغلبها صحيحة في ثانوية "هوَّاري بومودين"، نلمس فقط 6 إجابات خاطئة في السؤال الحادي عشر وأربع إجابات خاطئة في السؤال الثاني عشر، والملاحظ أن الإجابات الصحيحة دائما تكون في ثانوية "لَعْبَنِّي" والخاطئة في "هوَّاري بومدين"، ولكن هذا لا يعني أن الأولى أحسن من الثانية، لأن الاستمارات لم نستلمها كلها، وقد يكون سبب الخطإ هو أن التلاميذ لم يتعاملوا مع الإستمارات بمصداقية، فالإنسان نسبي ولا يتصف بالكمال، وخاصة أنه

معروف على تلاميذنا أنهم لا يطالعون الكتب ولايقرأون القرآن والشعر، لأن ملكتهم اللغوية ليست بذلك القدر من القوة والجزالة.

خاصة وأن معظمهم في ثانوية "لعبني" قد أجابوا على السؤال الأول وهو مفهوم علم البديع، إذ أنهم لم يتطرقوا إليه، فهم يدركون المحسنات لا غير، وهذا ما أدى بنا إلى التأكد أن المبحوثين كلهم في نفس المستوى، فقط فئة قد تكون استعانت في أجوبتها بمصدر أو أستاذ... وفئة فضلت الإجابة حسب ما فهمت وهذا هو المطلوب، فما يساعدنا على معرفة واقع المصطلح البلاغي البديعي هو البقاء على طبيعة فهمنا، وغير ذلك لن يوصلنا إلى أي نتائج وسنبقى في ضبابية.

نلاحظ على باقي الإجابات أن التلاميذ يجيبون إجابات صحيحة على مفاهيم المصطلحات، أما فيما يخص الشواهد الدالة عليها فهم لا يفرقون بين ما هو خاص بها وما هو خارج عنها، فمثلا السؤال الثامن مفهوم مراعاة النظير أغلبية الإجابات كانت صحيحة، أما في السؤال الخامس عشر الخاص بالشواهد، فإن أغلبية الإجابات خاطئة، وهذا راجع أولا إلى عدم المطالعة وقراءة الشعر والقرآن وفهم معناهما حتى تتشكل لديهم ملكة لغوية وبيانية، وثانيا إلى أن هذه الدروس جديدة والمبحوث لم يأخذ تطبيقات فيها بالقدر الكافي لقلة الحصص المخصصة للغة العربية، وكثرة الدروس، لذا كان على التلميذ الاجتهاد وحل قدر كافٍ من التطبيقات حتى يحصل لديه الفهم واستيعاب هذه الدروس، ومحاولة توظيفها في مواضيع أو جمل إنشائية، حتى يكتسب أساليب بلاغية جديدة تساعده على جعل كلامه لافتا ومثيرا للانتباه أكثر من الكلام العادي الذي دائما لانتأثر به ونهتم له، فطبيعة الإنسان العربي هي تداول هذه الأساليب في كلامه، إذ تعد بمثابة إرث ثقافي، وتَرْكُه هو تخلٍّ عن الثقافة العربية.

النتائج العامة للدراسة الميدانية:

في ضوء أهداف البحث وفقا لما أشارت إليه نتائج الجداول وتحليل النتائج، وفي حدود عينة البحث تمكنا من استنتاج بعض الحقائق التي أسفرت عنها نتائج هذه الدراسة، وهي كما يلي:

– تعتبر الثانوية الجزائرية من الورثة الشرعيين لرجال البلاغة وعملهم الجبار الذي قاموا به، وهو محاربة اللحن الحاصل في بلاغة اللغة العربية، إذ يعتبر مشروعا مهما خدم اللغة العربية وبلاغتها على مر العصور، وهؤلاء الرجال المبدعون لم تبق أعمالهم البلاغية.

– إن الأمة العربية ومع التطور الحضاري الحاصل وانفتاحها على كل العالم، تعرضت لموجة ثانية من اللحن وفساد الألسن بفعل الاستعمار الفرنسي الذي تغلغل في جميع مجالاتها ودمرها وقضى على هويتها فضرب اللغة العربية في الصميم، وبعد استقلال الجزائر بنيت المؤسسات التعليمية للقضاء على هذا الجهل وتنوير عقول أبناءها، وغرس فكرة أن اللغة الرسمية للدولة الجزائرية هي اللغة العربية لغة القرآن الكريم، وهي قائمة على المجموعة من العلوم من بينها علم البلاغة الذي هو الآخر مسه اللحن وصار على مشارف الإندثار والضياع.

– إن أساس العملية التعليمية التعلّمية أساسها المتعلم الذي سخرت له العديد من الوسائل لتسهيل عملية التعليم عليه منها كتاب اللغة العربية.

– إن النظام السائد في تدريس اللغة العربية في الثانوية الجزائرية هو نظام المقاربة بالكفاءات، وهو في أنسب الأنظمة وأنجحها لتدريس علوم البلاغة العربية منها علم البديع.

– إن الكتاب المدرسي يعد وسيلة هامة في تزويد المعلم بالدروس الواجب تلقينها للمتعلم فهي تعد وسيلة تراسل بين المعلم والمتعلم، إلا أن هذا الكتاب لا يعتبر كاملا أو خياليا من أي ثغرة، مما يجعل التلميذ دائم الإنتقاد على كتابه المدرسي فكتاب اللغة العربية للسنة ثانية ثانوي آداب وفلسفة وجدت فيه خللا، إذ أن دروس علم البديع

أخرت، وبالتالي البعض منها لا يتلقاها المتعلم بسبب كثرة الدروس، وتبقى حبيسة هذا الكتاب ولن يتعرف عليها كلها، وبالتالي يفوت على المتعلم تعلم واكتساب أساليب بلاغية جديدة، وهناك أيضا بعض الأخطاء منها الخلط بين الاقتباس والتضمين وعدم وضع مفهوم لكل واحد منهما.

– إن المعلم يسعى دائما إلى خدمة المتعلم، فهو لا يعتمد على ما هو موجود في الكتاب المدرس فقط بل يعتمد على مصادر أخرى، منها المصادر التراثية التي تعد أكثر مصداقية حتى ولو لم تتوفر في المكتبة الثانوية.

– إن المتعلم يهتم بدروس علم البديع إذ أن أغلبية الإجابات في الاختبار المقدم لهم في دروس علم البديع أغلبها صحيحة، والأخطاء الأخرى كان بسبب عدم مطالعة كتب البلاغة ونقص الاهتمام أثناء شرح الأستاذ وعدم قراءة القرآن الكريم وحفظه وفهم معناه والشعر أيضا.

– رأى الباحثان أنه يجب تقديم نصائح للمعلم والمتعلم في آن واحد، وهي نفسها التي تقدم البشري الإبراهيمي وهي «إن حاجتنا إليكم هي أن تنقدوا هذا الجيل الناشئ من الأمية التي ضربت الشلل على مواهب آبائهم...وأن تحببوا إليهم العربية، وتزينوها في قلوبهم».[1]

ونحن نقول لهم زينوا في قلوبهم البلاغة وحببوهم فيها حتى نأمن تضييعهم لها كبارا، وقد قدم نصيحة ذهبية للمتعلم «لا تعتمدوا على حلق الدروس وحدها، واعتمدوا معها على حلق المذاكرة إن المذاكرة لقاح العلم فأشغلوا أوقاتكم حين تخرجون من الدرس بالمذاكرة في ذلك...ولا تقنعوا بالكتاب المقرر واقرأوا غيره من الكتب السهلة المبسوطة في ذلك العلم تستحكم الملكة ويتسع الإدراك...والقرآن القرآن تعاهدوه بالحفظ وأحيوه بالتلاوة، وربوا ألسنتكم على الاستشهاد به في اللغة والقواعد».[2]

---

[1] أحمد طالب الإبراهيمي: آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997، ج3، ص 268.

[2] م ن، ج3، ص 203-204.

الخاتمــة

الخاتمة:

وهكذا بعد هذه المسيرة البحثية، ننتهي إلى خاتمة بحثنا والتي هي حوصلة، واستعراض للنتائج المتوصل إليها من خلال دراستنا المتمثلة في "واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية"، ومن أبرز هذه النتائج ما يلي:

تعرفنا على علم البلاغة الذي أصبح مصطلحا من المصطلحات التي تنضوي تحت ثلاثة أقسام، وهي بدورها مصطلحات مهمة تلخص مضمون البلاغة وهي مصطلح المعاني، ومصطلح البيان، ومصطلح البديع.

– يعرف مصطلح المعاني بأنه من المصطلحات التي أطلقها البلاغيون على مباحث بلاغية، تتصل بالجملة وما يطرأ عليها من تغيرات، وهو مجموعة من القوانين التي تبين طريقة ملاءمة الكلام للمقام المناسب بحيث يكون مؤديا للمعنى الذي وضع لأجله.

– ويعرف مصطلح البيان بأنه معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه، وبالنقصان ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه.

– كما يعرف مصطلح البديع بأنه علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية تطبيقه على مقتضى الحال ووضوح الدلالة.

– علم البديع ينقسم إلى قسمين: المحسنات البديعية اللفظية والمعنوية.

– يعد الكتاب المدرسي من الوسائل التربوية التي هي وسيلة اتصال بين المعلم والمتعلم، وكتاب اللغة العربية – السنة الثانية– فيه إيجابيات وسلبيات، مما يجعل الأستاذ لا يلتزم به فقط بل هو مطالب بالبحث عن المعلومات المتعلقة بالدرس في غير هذا الكتاب المدرسي، لأنه غير كاف فهو عبارة عن تلخيص لدروس البلاغة خصوصا علم البديع.

– حافظت الثانوية الجزائرية على مكانتها، وقد حظيت باهتمام كبير خاصة من طرف الباحثين، فهي ميدان يسمح بتعليم المتعلم وتحديد معارفه والثبات عليها صحيحة، ويتخلص من ذلك التشعب الذي كان يعرفه من قبل، إذ يتحصل على تخصصه، وبالتالي تعد الثانوية الجزائرية أفضل ما يمكن أن تمارس عليه دراستنا "واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية"، لأن الثانوية هي من تهتم بالبلاغة وتتوسع نوعا ما فيها مقارنة بالطور المتوسط، حيث تفصل في علومها خاصة السنة ثانية ثانوي التي يتم تدريس المصطلح البديعي فيها بكثرة: الاقتباسات والتضمين، ومراعاة النظير، تجاهل العارف، حسن التقسيم، التورية مما ساعدنا في التعرف على هذا الواقع ومقارنته مع ما هو مفترض أن يكون عليه.

– إن المعلم يسعى دائما إلى خدمة المتعلم، فهو لا يعتمد على ما هو موجود في الكتاب المدرسي فقط، بل يعتمد على مصادر أخرى، منها المصادر التراثية التي تعد أكثر مصداقية حتى ولو لم تتوفر في المكتبة الثانوية.

– إن المتعلم يهتم بدروس علم البديع إذ أن أغلبية الإجابات في الاختبار المقدم لهم في دروس علم البديع أغلبها صحيحة، والأخطاء الأخرى كان بسببها عدم مطالعة كتب البلاغة، ونقص الاهتمام أثناء شرح الأستاذ، وعدم قراءة القرآن الكريم وحفظه، وفهم معناه، وكذلك الحال بالنسبة إلى الشعر، لكن المشاكل التي تواجه التعليم الثانوي هي ما يجعل واقع المصطلح البديعي مغاير لما هو مفترض أن يكون عليه، منها ضيق الوقت بفعل الظرف الاستثنائي الناجم عن "وباء كورونا"، فحصص اللغة العربية قلصت من خمسة حصص في الأسبوع "الحصة الواحدة تقدر بساعة"، إلى أربعة حصص" الحصة الواحدة تقدر ب 45 دقيقة"، وبالتالي دروس علم البديع لم يتم إعطاؤها حقها فالأستاذ مجبر على تقديم درسين في حصة واحدة لإتمام البرنامج وبالتالي يقوم الأستاذ بتكليف التلاميذ بحلّ التطبيقات الموجودة في الكتاب في المنزل، دون الرجوع إليها وتصحيحها، فرغم أنه تم حذف بعض الدروس من النص التواصلي والنص الأدبي إلا أنها بقيت كثيرة، خاصة وأنه تم حذف حصة كل أسبوع في شهر رمضان.

وفي الأخير نحمد الله حمدا يليق بمقامه –عز وجل– الذي أبعد علينا الكسل والتهاون، حتى أتتممنا هذا العمل، وندعو أن يوفقنا إلى ما فيه خير لنا، فإن أصبنا فمن الله، وإن أخطأنا فمن الشيطان وصل اللهم وبارك على خير خلق الله صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

الملاحـق

الملحق رقم (01)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المديرية العامة للتعليم

مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

آليات تنفيذ التدرجات السنوية المعدلة

للسنة الدراسية 2020- 2021

المادة : اللغة والأدب العربي

السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة

أكتوبر 2020

الشّعبة والمستوى :السّنة الثّانية آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة: ينسج المتعلّم في مقام تواصل دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الحجاجيّ ونصوصا تفسيريّة نقديّة ترتبط بالعصر العباسيّ موظّفا الموارد اللّغويّة المبروسة.

الوحدة التّعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفيّة)	(النّشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 1 الدّرعة العقليّة في الشّعر.	8س	3 سا * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول. النصّ الأدبيّ: تمديد ونصح: بشار بن برد. مناقشة شعر النقائض. (عند جرير والفرزدق والأخطل) قواعد : معاني حروف العطف. العروض : بحر الخفيف. الأسبوع الثاني قواعد : معاني حروف الجرّ. بلاغة : التشبيه الضمني والتمثيلي. التعبير الكتابي:تقويم موضوع التلخيص.(النص التواصلي)	التعبير الكتابي: تقنية تلخيص نصوص متنوّعة.(النصّ التواصليّ وروافده: الدّرعة العقليّة في القصيدة العربيّة) وضعيّة إبداعية : الإقناع بالتزام مكارم الأخلاق.	45 * 4 4سا

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجيّة الصّفّيّة:

1 -لمحة تاريخية عن العصر العباسي الأول (مختصرة).

2 -الاقتصار على المعاني الأصلية في حروف الجر والعطف باعتماد طريقة التّشجير والخريطة المفاهيميّة .

3 -يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنقيط ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 – تحرير موضوع التعبير الكتابي والوَضعية الإبداعية في البيت على أن يخضع للتقويم.

-توجيهات لعمليّة التّقويم:

1 – مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر . .

الشعبة والمستوى : الثانية آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة: ينتج المتعلّم في مقام تواصل دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجيّ ونصوصا تفسيريّة نقديّة ترتبط بالعصر العباسيّ موظّفا الموارد اللّغويّة المدروسة.

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفية)	النشاطات اللاّصفيّة	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 2 الدّعوة إلى الجديد والسّخريّة من القديم.	8س	3 + 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ : وصف النخل لأبي نواس قواعد : التعجب (ما أفعله أفعل به) التعبير الكتابيّ: تصحيح موضوع التلخيص الأسبوع الثاني: قواعد: النّسبة. بلاغة : بلاغة التّشبيه.	النقد: الصّدق في التّعبير الأدبيّ. التصّ التواصليّ: الصّراع بين القدماء والمحدثين في الأدب والحياة طه حسين (يُنجز بأسئلة يحددها الأستاذ مع إدراج التلخيص) المشروع: إعداد خريطة تبين مواقع الإمارات التي استقلت عن الخلافة العباسية في بغداد وضعيّة نقدية: مظاهر التجديد وأسبابها في العصر العباسي	45 + 4 4سا

توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصّفيّة:

1. الاعتماد على الاختصار في وضعية الانطلاق واعتماد الإثارة والتشويق مما يسهل على المتعلم الاندماج مع وحدة جديدة .
2. الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية لتحقيق الكفاءة المستهدفة .
3. يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التّقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1. تحرير موضوع النقد في البيت باعتماد المطالعة .
2. الوضعية النقدية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم في إطار المراقبة المستمرة .
3. المشروع يُكلف به المتعلمون إما جماعات وإما فرادى .

- توجيهات لعمليّة التقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر

الشّعبة والمستوى :السّنة آداب وفلسفة / لغات أجنبية

الكفاءة المستهدفة: ينتج المتعلّم في مقام تواصليّ دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الوصفيّ والسرديّ ونصوصا تفسيريّة تبرز مظاهر المجون والزندقة في العصر العباسيّ وآثارها في المجتمع العباسيّ.

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 3 المجون والزندقة..	8 س	3 س * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ:أدهرا تولّى : مسلم بن الوليد. استثمارُ أسئلة عن الغزل العذري في النصين الأدبي والتواصلي للوحدة.(الغزل الماجن والغزل العذري) قواعد : أفعال المدح والذمّ المجرد والمزيد عروض:الوصل الأسبوع الثاني: النص التواصلي: حياة اللّهو والمجون. قواعد :الإختصاص. بلاغة : أغراض الخبر والإنشاء..	المطالعة الموجهة: بلاد الصين لابن بطوطة: وضعيّة إبداعية : وصف سحر مدينة من خلال رحلة.	45 * 4 4سا

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجيّة الصّفيّة:

1 عند حديث الأستاذ عن موجة الفساد الخلقي التي حلت ببغداد يشير إلى الغزل الماجن الذي يقابله الغزل العفيف عند جميل بن معمر مثلا

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية مع الإشارة إلى المجرد و المزيد عند الحديث عن أفعال المدح والذم .

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التّقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 تكليف المتعلمين بإنجاز بطاقة قراءة لنص المطالعة وفق أسئلة يطرحها الأستاذ

2 الوضعية الإبداعية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم

- توجيهات لعمليّة التّقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر

الشعبة والمستوى :السنة آداب وفلسفة / لغات أجنبية

الكفاءة المستهدفة: ينتج المتعلّم في مقام تواصليّ دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الوصفيّ والسرديّ ونصوصا تفسيريّة تبرز مظاهر الجنون والزندقة في العصر العباسيّ وآثارها في المجتمع العباسيّ.

الوحدة التعلميّة	الحجم الساعي المقرّر الأصليّ	الحجم الساعي الاستثنائي	(النّشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم الساعي للتعلّمات اللاّصفيّة
الوحدة 4 شعر الزّهد	8 س	3 س + 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ:للموت ما تلدون لأبي العتاهية قواعد: التحذير والإغراء التعبير الكتابي مناقشة موضوع " تبدأ حرية الفرد حين تنتهي حرّية الآخرين الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ :الدّعوة إلى الإصلاح والميل إلى الزّهد عبد العزيز الكفراوي. قواعد: أحرف العرض و التحضيض بلاغة : الاقتباس والتضمين	التعبير الكتابي: تبدأ حرية الفرد حين تنتهي حرّية الآخرين وضعيّة نقدية : تيار الزهد (وضعية نقدية ذات سند ودلالة)	45 + 4 4سا

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجيّة الصّفيّة:

1. وضعية الانطلاق ينبغي أن تقوم على الإيجاز والاختصار
2. الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية .
3. يتمثّل التّخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التّقيد بجميع خطوات).

- آليّات تنفيذ ومتابعة التّعلّمات اللاّصفيّة:

1. الوضعية النقدية / التعبير الكتابي نشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم ويُحتسب في التقويم المستمر .

- توجيهات لعمليّة التقويم:

1. مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر .

الشعبة والمستوى :السّنة آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة: ينتج المتعلّم في مقام تواصليّ دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الحجاجيّ والوصفيّ ونصوصا نقدية تفسيريّة ترتبط بالعصر العباسيّ.

الوحدة التّعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 5 نشاط النثر	8 س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ : تقسيم مخلوقات العالم: للجاحظ. قواعد : مواضع كسر همزة "إن". عروض : بحر المتقارب.	المشروع: الموازنة بين الكتابة في العصر الأموي والعصر العباسي.	45 * 4 4سا
			الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ :الحركة العلمية وآثارها على الفكر والأدب: حنا الفاخوري. قواعد : مواضع فتح همزة" أن". بلاغة : القصر باعتبار الحقيقة والواقع.	وضعيّة إبداعية : إنجاز مطويّة للتعبير عن الرأي.	

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصّفيّة:

4 -تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (النشر العلمي / الجاحظ)

5 -الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية في تناول مواضع فتح وكسر همزة إنّ أنّ

6 -يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلمات اللاّصفيّة:

1. الوضعية الإبداعية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم .
2. تكليف المتعلمين بإنجاز المشروع جماعات أو فرادى .

- توجيهات لعمليّة التقويم:

1 -مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر .

الشّعبة والمستوى :السّنة آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة: ينتج المتعلّم في مقام تواصليّ دال مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الحجاجيّ والسّرديّ ونصوصا نقدية تفسيرية ترتبط بالعصر العباسيّ الثاني

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي المقرّر الأصليّ	الحجم السّاعي الاستثنائي	(النشاطات الصّفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
الوحدة 6 الحكمة والفلسفة في الشّعر.	8 س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ :صحب الناس قبلنا ذا الزمانا: للمتنبي. قواعد : تخفيف همزة إنّ، أنّ، كأنّ استثمار لموضوع اسم المكان والزمان والآلة عروض : حركات القافية التعبير الكتابي: تصحيح موضوع الحرية	المطالعة الموجهة: المقامة العلمية لبديع الزمان	45 * 4 4سا
			الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ :الحركة العقلية والفلسفية في الحواضر العربية لليازجي. قواعد :الأحرف المشبهة "بليس". بلاغة : المساواة والإيجاز والإطناب، وأثرها البلاغي	وضعيّة النّقدية : الشعر الحكمي العباسي	

توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصّفيّة:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (لمحة تاريخية عن العصر العباسي الثاني)

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية (طريقة المقارنة بين المساواة والإيجاز والإطناب

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 الوضعية النّقدية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم.

2 إنجاز بطاقة قراءة للمطالعة بتكليف من الأستاذ وذلك بتسطير منهجية يتبعها المتعلم .

الشّعبة والمستوى :السّنة آداب وفلسفة / لغات أجنبية

الكفاءة المستهدفة: في مقام تواصلي دال ينتج المتعلم مشافهة وكتابة نصوصا وفق النمط الوصفيّ والسّرديّ، يحلّل ونصوصا نقدية تفسيريّة ترتبط بالعصر العباسيّ الثانيّ

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي: المقرّر الأصليّ	الحجم السّاعي: الاستثنائي	(النشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
الوحدة 7 الشكوى واضطراب أحوال المجتمع.	4س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبي : أفاضل النّاس: للمتنبي. قواعد : الاستغاثة والندبة والترخيم. عروض : بحر الرجز	نقد أدبي :الإبداع الأدبي	45 * 4 4سا
			الأسبوع الثاني:النصّ التواصليّ النص التواصلي :الحياة الاجتماعيّة ومظاهر الظلم. قواعد: الممنوع من الصرف. بلاغة : التورية حسنة معنوية	المشروع:المشروع: إعداد تقرير حول بعض مدن المغرب العربي من خلال الرحالة العرب وضعيّة إبداعية : أثر احتقار الضّعيف واستصغاره	

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصفّية:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (لمحة تاريخية عن العصر العباسي الثاني)

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية وأسلوب المقارنة

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التّقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 الوضعية النّقدية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم

2 إنجاز بطاقة قراءة للمطالعة بتكليف من الأستاذ وفق أسئلة محددة يُستثمرُ فيها كذلك رافد القواعد .

- توجيهات لعملية التقويم

1 مراقبة أعمال المتعلمين وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر .

الشعبة والمستوى :السنة آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة: في مقام تواصليّ دال ينتج المتعلم مشافهة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجيّ والوصفيّ ونصوصا نقدية ترتبط بالدولة الرستميّة

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفية)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفية
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 8 من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستميّة.	4س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النص الأدبيّ :في هجاء عمران بن حطان: بكر بن حماد. قواعد : المصدر وأنواعه ـــ + الصفة المشبهة عروض : بحر المنسرح. الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ: نهضة الأدب في عهد الدولة الرستمية.ـــ قواعد : أوزان المصدر الأصلي، أوزان مصادر الثلاثي بلاغة : تجاهل العارف.	المطالعة الموجهة:ـــ في أرض الجنّ، من رسالة التوابع والزّوابع، ابن شهيد. وضعيّة إبداعية : الردّ على من يهاجم الدّين الإسلاميّ	45 * 4 4سا

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصفية:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق.

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية القائمة على الدقة والاختصار لتحقيق الكفاءة المستهدفة .

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلمات اللاّصفيّة:

1 الوضعية الإبداعية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم .

- توجيهات لعملية التقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر .

الشعبة و المستوى: السنة آداب و فلسفة

الكفاءة المستهدفة: في مقام تواصلي دال ينتج المتعلم مشافهة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجي والوصفي، والسردي نصوصا نقدية ترتبط بالدولة الرستمية.

الحجم الساعي للتعلمات الأصفية	(الأنشطة الأصفية)	(النشاطات الصفية)	الحجم الساعي	الوحدة التعلمية
			الأسبوعي	المقرر الأصلي
45 * 4 4سا	التعبير الكتابي: أبو تمّام والمتنبي حكيمان، أمّا الشاعر فالبحتري	الأسبوع الثاني: النص الأدبي: وصف الجمل: ابن خفاجة قواعد: أحرف التشبيه والاستفتاح. عروض: بحر الرمل.	3 * 2 = 6 سا	4س 10 أسابيع
	وضعيّة نقدية: أثر الطبيعة الأندلسية في الشعر.	الأسبوع الثالث: النص النواصلي: خصائص شعر الطبيعة قواعد: النداء بلاغة: حسن التعليل المعبر		

- توجيهات لتعامل المارسات البيداغوجية الحقيقية:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (مقتل علي بن أبي طالب)

2 الاعتماد في تقديم دروس القواعد والبلاغة على الدقة والاختصار باعتماد طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية.

3 يتمثل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) التي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو النواصلي أي: (عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تقييم وتيرة التعلمات الأرضية:

1 الوضعية النقدية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم.

- توجيهات لعملية التقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر

الشّعبة والمستوى :السّنة آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة : في مقام تواصلي دال ينتج المتعلّم مشافهة وكتابة نصوصا وفق النّمط الوصفيّ ونصوصا نقدية ترتبط بالأدب الأندلسيّ.

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي		(النّشاطات الصفية)	(النّاشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
	المقرّر الأصليّ	الاستثنائي			
الوحدة 11 رثاء الممالك.	4 س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ :نكبة الأندلس: لأبي البقاء الرندي. قواعد : مواضع وجوب اقتران الخبر بالفاء شروط :بحر المديد.	المشروع ــ إعداد دراسة حول موضوع الوصف في الشعر الأندلسيّ.	45 * 4 4سا
			الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ :رثاء الممالك والمدن وخصائصه الفنيّة.ــ قواعد:خصائص كان وليس. بلاغة : مراعاة النظير محسن معزوز	وضعيّة إبداعية : وصف مكان خرب.	

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصّفيّة:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (التذكير برثاء الموتى عند الشعراء الجاهليين)

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 الوضعية الإبداعية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم

- توجيهات لعمليّة التقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر .

الشعبة والمستوى :السنة آداب وفلسفة

الكفاءة المستهدفة : في مقام تواصلي دال ينتج المتعلم مشافهة وكتابة نصوصا وفق النمط الوصفيّ ونصوصا نقدية ترتبط بالأدب الأندلسيّ.

الوحدة التعلميّة	الحجم السّاعي: المقرّر الأصليّ	الحجم السّاعي: الاستثنائي	(النّشاطات الصفية)	(النشاطات اللاّصفيّة)	الحجم السّاعي للتعلّمات اللاّصفيّة
الوحدة 12 • الموشّحات.	4 س	3 * 2 = 6 سا	الأسبوع الأول: النصّ الأدبيّ :هل درى ظبي الحمى:لابن سهل. ـــــ الجوازات الشعرية. قواعد : الاشتغال. بلاغة : بحر المتدارك. (عروض)	المشروع ـــ إعداد دراسة حول موضوع الوصف في الشعر الأندلسيّ.	45 * 4 4سا
			الأسبوع الثاني: النصّ التواصليّ:الموشحات والغناء: استثمار موضوع العدد الأصلي والترتيبي. قواعد :الإعلال والإبدال. بلاغة : التقسيم. (محسنات معنوية)	وضعيّة نقدية : تطوّر الموشّح في العصر الأندلسيّ.	

- توجيهات لتعديل الممارسات البيداغوجية الصفية:

1 تجنب الإطالة في وضعية الانطلاق (مقتل علي بن أبي طالب)

2 الاعتماد في تقديم درس القواعد والبلاغة على طريقة التشجير والخرائط المفاهيمية مع الإشارة إلى المجرد و المزيد عند الحديث عن أفعال المدح والذم .

3 يتمثّل التخفيف كذلك في انتقاء الأسئلة (الأهم فالمهم) الّتي تخدم الكفاءة فقط حين يتعلق الأمر بالنص الأدبي أو التواصلي أي :(عدم التقيد بجميع خطوات).

- آليات تنفيذ ومتابعة التعلّمات اللاّصفيّة:

1 الوضعية النّقدية تُعتمد كنشاط لا صفي لكن يُراقب العمل ويقوم

- توجيهات لعملية التقويم:

1 مراقبة أعمال المتعلمين بشكل منتظم وتقويمها واحتسابها في التقويم المستمر

الملحق رقم (02): استمارة خاصة بالأساتذة

جامعة محمد الصديق بن يحي

جيجل – كلية الآداب واللغات الأجنبية

قسم اللغة والآدب العربي

ثانية ماستر : تخصص لسانيات عربية

الاستمارة

واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية

أساتذتي الكرام نرجو تعاونكم في هذا البحث، ملئ هذه الاستمارة التي نقوم بإعدادها لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي ، تخصص لسانيات عربية، وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية، حنييتسنى لنا الوصول إلى نتائج دقيقة.

ونحيطكم علما بأن الإجابات الواردة في هذه الاستمارة سرية، ولن تستخدم إلا لغرض علمي لا أكثر

ملاحظة : الإجابة تكون بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة

السنة الجامعية: 2021/2020

I- جانب المعلومات الشخصية

1- الجنس:

أنثى : ☐ ذكر : ☐

2- السن: ☐

3- سنوات الخبرة :

☐ 5-1 ☐ 10-5 ☐ 15-10 ☐ 20-15

II- جانب المعلومات المعرفية:

س1: هل مهنة التعليم بالنسبة لك عمل لجني ربح مالي ؟

نعم: ☐ لا: ☐

لماذا؟

س2: هل تلعب الأقدمية في التعليم دورا أساسيا في إثراء مكتسبات الطالب وإنجاح العملية التعليمية التعلمية؟

نعم: ☐ لا: ☐

لماذا؟

س3: هل نظام المقاربة بالكفاءات هو الأنسب في تدريس البلاغة؟

نعم: ☐ لا: ☐

لماذا ؟

س4: هل الدروس المقررة الخاصة بعلم البديع كافية لإثراء الرصيد اللغوي للتلميذ ؟

نعم: ☐ لا: ☐ قليلا: ☐

لماذا ؟

س5: هل يتم التحضير لدروس البلاغة قبل إلقاءها؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا ☐

س6: هل درجة استيعاب التلاميذ لدروس علم البديع جيدة؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

لماذا ؟

س7: حسب احتكاك الأستاذ بالكتاب المدرسي، هل دروس علم البديع في هذا الكتاب تم إعطائها حقها في التصنيف والوضوح وليست غامضة؟

نعم: ☐ لا: ☐ قليلا: ☐

لماذا ؟

س8: هل يتم الاقتصار على الكتب الحديثة في التحضير لدروس علم البديع؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س9: هل يتم تدريس علم البديع بجميع أقسامه التي تنضوي تحت مسمى اللفظ والمعنى في السنة الثانية ثانوي؟

. نعم: ☐ لا: ☐

لماذا ؟

س10: هل الأسئلة والتطبيقات التقويمية كافية بعد الانتهاء من شرح كل دروس البديع للفهم ؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س11: هل يتم تكليف تلاميذ السنة ثانية ثانوي بنشاط صفي أو لاصفي في حصة التعبير بتوظيف أمثلة عن الدروس المقدمة في علم البديع. مراعاة النظير، حسن التقسيم...؟

نعم: ☐ لا ☐ أحيانا: ☐

س12: هل يأخذ علم البديع حجم ساعي كبير في التقديم والشرح؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س13: هل يتم استيقاء الأمثلة في دروس البديع أثناء التحضير من القرآن الكريم فقط ؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

لماذا ؟

س14: هل يتم إعطاء علم البديع حقه في توزيع العلامات أثناء الامتحانات والفروض ؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س15: هل يميل الأساتذة إلى علم البديع أكثر من العلمين الآخرين، علم المعنى وعلم البيان.

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

لماذا ؟

س 16: هل العلامة التي يحصل عليها التلاميذ على سؤال المحسن البديعي مرضية ؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س14: هل توفر المكتبة الثانوية التي تدرس فيها على الكتب المختلفة في علم البلاغة العربية عامة وعلم البديع خاصة يساعدك على التخطيط والتحضير الجيد للدرس؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

لماذا ؟

س18: هل الهدوء وعدم التشويش له دور في السير الجيد لدروس البديع؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س19: هل التلميذ لوحده لا يستطيع حل تطبيقات دروس البديع دون أن يفك له الأستاذ(ة) شفرة الدرس بالشرح والتبسيط للمفاهيم؟

نعم: ☐ لا: ☐ أحيانا: ☐

س20: ما هي المشاكل التي تواجه التعليم الثانوي، والتي تجعل واقع المصطلح البلاغي البديعي مغاير لما هو مفترض أن يكون عليه؟

س21: ما هي الحلول المقدمة من طرفكم لحل هذه المشاكل؟

الملحق رقم (03): اختبار مهارات البلاغة لدى تلاميذ سنة ثانية ثانوي

جامعة محمد الصديق بن يحي

جيجل – كلية الآداب واللغات الأجنبية

قسم اللغة والآدب العربي

ثانية ماستر : تخصص لسانيات عربية

الاستمارة

واقع المصطلح البلاغي في الثانوية الجزائرية

تلاميذي الكرام نرجو تعاونكم في هذا البحث، ملئ هذه الاستمارة التي نقوم بإعدادها لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي ، تخصص لسانيات عربية، وذلك بالإجابة على الأسئلة المطروحة بكل مصداقية، حنييتسنى لنا الوصول إلى نتائج دقيقة.

ونحيطكم علما بأن الإجابات الواردة في هذه الاستمارة سرية، ولن تستخدم إلا لغرض علمي لا أكثر

ملاحظة : الإجابة تكون بوضع علامة (×) أمام الإجابة المناسبة

السنة الجامعية: 2021/2020

البيانات الشخصية:

الجنس: .....

العمر: .....

الإعادة: نعم ☐ لا ☐

المعلومات المعرفية:

يحتوي كل سؤال من أسئلة الاختبار على ثلاثة إجابات، واحدة منها صحيحة والمطلوب وضع علامة (×) أمام الإجابة الصحيحة داخل المربع

س1: مفهوم علم البديع كمايلي:

أ- علم يعرف به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية تطبيقه على مقتضي الحال وعدم وضوح دلالته. ☐

ب- علم يعرف به وجه واحد لتحسين الكلام ، بعد رعاية تطبيقه على مقتضي الحال ووضوح دلالته. ☐

ج- علم يعرف به وجوه تحسين الكلام، بعد رعاية تطبيقه على مقتضي الحال، ووضوح دلالته. ☐

س2 :كل ما يلي فيه محسنات بديعية ما عدا:

أ- حسن التقسيم: ☐

ب- التورية : ☐

ج- التشبيه: ☐

س3: كل مايلي فيه محسنات معنوية ما عدا:

أ- مراعاة النظير: ☐

ب- الاقتباس والتضمين: ☐

ج- تجاهل العارف ☐

س4: مفهوم الاقتباس فيمايلي هو :

أ- مطابقة الكلام لمقتضي الحال ☐

ب- انتحاء سمت كلام العرب ☐

ج- هو تضمين النثر أو الشعر شيئا من القرآن الكريم أو الحديث النبوي الشريف ☐

س5: مفهوم التضمين فيمايلي هو:

أ- هو ما اختلف فيه الضدانإيجابا أو سلبا ☐

ب- هو ما اتفق فيه الضدانإيجابا أو سلبا ☐

ج- هو أن يدخل الشاعر أو الكاتب في شعره أو نثره أقوالا لغيره ☐

س6: مفهوم التورية فيمايلي هو:

أ- بيان المعنى ووضوحه دون غموض ☐

ب- أن تحمل كلمة أو جملة معنيين أحدهما أقرب إلى الذهن ولكنه غير المقصود، والثاني بعيد إذ أنه المقصود ☐

ج- أن تحمل كلمة أو جملة معنيين أحدهما أقرب إلى الذهن وهو المقصود، والثاني بعيد وليس هو المقصود ☐

س7: مفهوم تجهل العارف فيمايلي هو:

أ- سوق المجهول مساق المعلوم لنكتة تقصد لدى البلغاء ☐

ب- سوق المعلوم مساق المجهول لنكتة تقصد لدة البلغاء ☐

ج- سوق المعلوم مساق المعلوم لنكتة تقصد لدى البلغاء ☐

س8: مفهوم مراعاة النظير فيمايلي هو :

أ- أن يجمع المتكلم بين أمرين متناسبين أو أمور متناسبة على جهة التضاد ☐

ب- الجمع في العبارة الواحدة بين المعاني التي ليس بينها تناسب وائتلاف ما، على سبيل تقابل التناقض والتضاد ☐

ج- أن يجمع المتكلم بين أمرين متناسبين أو أمور متناسبة لا على جهة التضاد ☐

س9: مفهوم حسن التعليل فيمايلي هو:

أ- أن لا يستعبد الأديب صراحة علة الشيء المعروفة ☐

ب- أن يستبعد الأديب صراحة أو ضمنا علة الشيء المعروفة، ويأتي بعلة أدبية طريفة مستعملة تناسب الغرض الذي وضعت له ☐

ج- أن يستبعد الأديب صراحة أو ضمنا علة الشيء المعروفة، ويأتي بعلة أدبية طريفة مستعملة لا تناسب الغرض الذي وضعت له ☐

س10: مفهوم التقسيم فيمايلي هو:

أ- أن تقسم الكلام قسمة مستوية تحتوى على جميع أنواعه، ولا يخرج منها جنس من أجناسه ☐

☐

ب- أن تقسم الكلام قسمة غير مستوية تحتوى على جميع أنواعه ولا يخرج منها جنس من أجناسه

ج- أن لا تقسم الكلام قسمة مستوية تحتوى على جميع أنواعه ولا يخرج منها جنس من أجناسه ☐

س11: جميع مايلي فيه اقتباس ما عدا :

أ- قال البحتري.

نعمى من الله اصطفاه بفضلها والله يرزق من يشاء ويقدر ☐

ب- قال أبي جعفر الأندلسي:

لا تعاد الناس في أوطانهم قلما يرعى غريب الوطن ☐

وإذا ما شئت عيشا بينهم خالق الناس بخلق حسن

ج- قال ابن نباتة المصري :

أتاني على البانياسي منشدا فيالك من شعر ثقيل مطول ☐

مكر مفر مقبل مدبر معا كجلمود صخر حطه السيل من عل

س12: جميع مايلي فيه تضمين ما عدا:

أ- قال الشهاب بن الأنباري:

وقل لمن لامك في وصلها قد أحوجت سمعي إلى ترجمان ☐

ب- قال بشار بن برد:

وذات دل كأن البدر صورتها باتت تغني عميد القلب سكرانا ☐

ج- صليت صلاة المغرب في بلاد المغرب ☐

س13: جميع مايلي فيه تورية ما عدا:

أ- قال الشاعر :

ولا برحت مصر أحق بيوسف من الشام لكن الحظوظ تقسم ☐

ب- قلبي جارهم يوم رحلوا، ودمعي جاري ☐

ج- فتحت باب المنزل ☐

س14: جميع مايلي فيه تجاهل العرف ما عدا:

أ- قال الله تعالى: ﴿وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ هَلۡ نَدُلُّكُمۡ عَلَىٰ رَجُلٖ يُنَبِّئُكُمۡ إِذَا مُزِّقۡتُمۡ كُلَّ مُمَزَّقٍ إِنَّكُمۡ لَفِي خَلۡقٖ جَدِيدٍ﴾ [سورة سبأ، الآية: 07] ☐

ب- قالت الخنساء في رثاء أخيها صخر:

ما بال عينك منها دمعها سرب أراعها الحزن أم عاداها طرب ☐

ام ذكر صخر بعيد النوم هيجها فالدمع منها عليه الدهر ينسكب

ج- هذا يوم جميل ☐

س15: جميع مايلي فيه مراعاة النظير ما عدا:

أ- قال أبو العلاء المعري في الرثاء:

وما كلفة البدر المنير قديمة ولكنها في وجهه أثر اللطم ☐

ب-قال الشاعر:

وحرفٍ كنونٍ تحت راءٍ ولم يكنْ بدالٍ يؤمّ الرسم غير النقطِ ☐

ج- قال الله تعالى : ﴿ إِنَّا هَدَيۡنَٰهُ ٱلسَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرٗا وَإِمَّا كَفُورًا ﴾ [سورة الإنسان، الآية:03] ☐

س16: جميع مايلي فيه حسن التعليل ماعدا:

أ- قال المتنبي:

لم يحك نائلك السحاب وإنما حمت به فصبيبها الرحضاء ☐

ب- قال ابن نباتة:

فكأنما لطم الصباح جبينه فاقتص منه فخاض في أحشائه ☐

ج- الليل والنهار متعاقبان ☐

س17: كل مايلي فيه تقسيم ماعدا:

أ- قال الشاعر:

وأعلم علمَ اليوم والأمس قبله ولكنني عن علم ما في غد عم ☐

ب- قال الشاعر :

فإن الحق مقطعه ثلاث يمين أو نفار أو جلاء ☐

فذلكم مقاطع كل حق ثلاث كلهن لكم شفاء

ج- العلم نور ☐

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم: برواية ورش عن نافع

أولا: المعاجم

1- إبراهيم مصطفى وآخرون: المعجم الوسيط، المكتبة الإسلامية، القاهرة، ط2، 1380هـ-1960م.

2- أحمد العابد وآخرون: المعجم العربي الأساسي، مراجعة: تمام حسان عمر وآخرون، لاروس، د ط، د تا.

3- أحمد مطلوب: معجم المصطلحات البلاغية وتطورها عربي-عربي، مطبعة المجمع العلمي العربي، العراق، د ط، 1407هـ-1987م.

4- جوزيف إلياس: مجاني الطلاب، دار المجاني شمل، بيروت، ط5، 2001م.

5- الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1424هـ-2003م.

6- الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين معجم لغوي تراثي، ترتيب ومراجعة: داوود سلوم، داود سلمان العنبكري، إنعام داود سلوم، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2004م.

7- سناني سناني: في المعجمية والمصطلحية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2012م.

8- لويس معلوف: المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرق، بيروت، ط31، 1991م.

9- مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 1429هـ-2008م.

10- مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوجيز، جمهورية مصر العربية، مصر، د ط، د تا.

11- مجمع اللغة العربية القاهرة: المعجم الوسيط، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، ط4، 2004م.

12- ابن فارس (أبو الحسن أحمد بن زكريا الرازي): مقاييس اللغة، تح: ابراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1420هـ-1999م.

ثانيا: الكتب

13- ابن الناظر (بدر الدين بن مالك): المصباح في المعاني والبيان والبديع، تح: حسني عبد الجليل يوسف، مكتبة الآداب، د ط، 1409هـ-1989م.

14- ابن رشيق (أبي علي الحسن بن رشيق، القيرواني، الأزدي): العمدة في محاسن الشعر وآدابه ونقده، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، دال الجيل، سوريا، ط5، 1401هـ-1981م.

15- ابن سنان الخفاجي (أبو محمد عبد الله بن محمد بن سعيد)، سر الفصاحة، تح: علي فوذه، مكتبة الخانجي، ط1، 1450هـ-1932م.

16- أبو الخير العماري: علم البديعيات رؤية جديدة لعلم البديع، دار أسامة للطباعة والنشر والتوزيع، إشراف: صدقي محمد جميل، الجزائر، ط1، 2009م.

17- أبو بكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري: الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي آداب ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، د ط، الجزائر، 2016م-2017م.

18- أبو هلال العسكري (الحسن بن عبد الله بن سهل): الصناعتين الكتابة والشعر، تح: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1952م،

19- أبي الفرج قدامة بن جعفر: نقد الشعر، مطبعة الجوائب، قسنطينية، ط1، 1302هـ.

20- أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، دار الفكر للطباعة والنشر، بيروت، د ط، 1994م.

21- أحمد طالب الإبراهيمي: آثار الإمام محمد البشير الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997م.

22- أحمد عبد الرحمان حماد: عوامل التطور اللغوي-دراسة في نمو وتطور الثروة اللغوية-، دار الأندلس، بيروت، ط1، 1403هـ-1983م.

23- إسماعيل بن عمار: التشريع المدرسي، دار النبع الصافي، بومرداس، الجزائر، ط1، 2016م.

24- الجاحظ (أبو عثمان بن عمرو بن بحر الجاحظ): البيان والتبيين، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 1418-1998م.

25- الخطيب القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمان بن عمر بن أحمد بن محمد): الإيضاح في علوم البلاغة المعاني والبيان والبديع، وضع حواشيه، إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1424هـ-2003م.

26- رجاء وحيد دويدري: كتاب البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر المعاصر، بيروت، ط1، 1424هـ-2000م.

27- الرماني (أبو الحسن علي بن عبسي): النكت في إعجاز القرآن، عني بتصحيحه: عبد العليم، مكتبة الجامعة، الهيئة الإسلامية، د م، د ط، 1934م.

28- الزمخشري (جار الله محمود بن عمر): أساس البلاغة، تح: مزيد نعيم، شوقي المعزي، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، ط1، 1998م.

29- السكاكي (سراج الملة والدين أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي): مفتاح العلوم، ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1403هـ-1983م.

30- سلاطنية بلقاسم، حسان الجيلاني: أسس البحث العلمي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 2009م.

31- ضياء الدين بن الأثير: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، قدمه وشرح عليه: أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار نهضة مصر للطباعة، الفجالة، القاهرة، د ط، د تا.

32- عاطف علبي: المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ط1، 1426هـ-2006م.

33- عاطف فضل: البلاغة العربية للطالب الجامعي، دار الرازي، الأردن، ط1، 1426هـ-2006م.

34- عبد العزيز عتيق: في تاريخ البلاغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط، د تا.

35- عبد القادر حسين: المختصر في تاريخ البلاغة، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، د ط، 2001م.

36- عبد القاهر الجرجاني (أبي بكر القاهر بن عبد الرحمان بن محمد الجرجاني النحوي، أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: أبو فهر محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، د ط، القاهرة، د تا.

37- عبد الله بن المتعز: كتاب البديع، اعتنى بنشره وتعليق المقدمة والفهارس: اغناطيوس كراتشقوفسكي، دار المسيرة، بيروت، ط3، 1402هـ-1982م.

38- عبده عبد العزيز قلقيلة: البلاغة الاصطلاحية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط4، 1421هـ-2000م.

39- علي القاسمي: علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، 2008م.

40- علي بن نايف الشحود: الخلاصة في حقوق المعلم وواجباته، دار المعمور، ماليزيا، بهانج، ط1، 1430هـ-2009م.

41- عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، الأردن، ط2، 1433هـ-2012م.

42- فخر الدين الرازي (محمد بن عمر بن الحسين): نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، تح: نصر الله حاجي، مفتي أو علي، دار صادر، بيروت، ط1، 1424هـ-2004م.

43- القزويني (جلال الدين محمد بن عبد الرحمان): الإيضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع، تح: عبد القادر حسين، مكتبة الآداب، ط1، 1416هـ-1996م.

44- لعبيدي أبو عبد الله: مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، دار الأمل، تيزي وزو، د ط، د تا.

45- المبرد (أبو العباس محمد بن يزيد): الكامل في اللغة والأدب، عارضه بأصوله وعلق عليه: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة، ط3، 1417هـ-1997م.

46- محمد الطاهر بن عاشور: موجز البلاغة، المطبعة التونسية، المكتبة العلمية، تونس، ط1، د تا.

47- محمد خليل الخلايلة: المصطلح البلاغي في معاهد التنصيص على شواهد التلخيص لعبد الرحيم العباسي، دار جدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2006م.

48- محمد علي الزركان: الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، منشورات إتحاد الكتاب العرب، دمشق، د ط، 1998م.

49- محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار الغريب للطباعة والنشر، والتوزيع، د ط، 1993م.

50- ممدوح محمد خسارة: علم المصطلح وطرائق وضع المصطلحات في العربية، دار الفكر، دمشق، د ط، 2001م.

51- منير سلطان: البديع تأصيل وتجديد، منشأة المعارف، الإسكندرية، د ط، 1986م.

52- ميساء أحمد أبو شنب، فرات كاظم العتيبي: مشكلات التواصل اللغوي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2014م-2015م.

53- يوسف أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، علم المعاني-علم البيان-علم البديع، دار المسيرة، عمان، ط1، 1427هـ-2007م.

ثالثا: المجلات

54- مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، ع11، سبتمبر 2015م.

55- مجلة أبحاث، جامعة وهران، ع2، ديسمبر، 2014م.

رابعا: الرسائل الجامعية:

56- حسين دحو: المصطلح البلاغي في كتاب المنزع البديع في تجنيس أساليب البديع لأبي القاسم السجلماسي، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2008-2009م.

فهرس الجداول

رقم الجدول	العنـــــوان	الصفحة
01	يوضح أفراد العينة حسب الجنس في ثانوية لعبني أحمد	81
02	يوضح أفراد العينة حسب الجنس في ثانوية هواري بومدين	82
03	يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية في ثانوية لعبني أحمد	83
04	يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية في ثانوية هواري بومدين	83
05	يوضح أفراد العينة على أساس الخبرة في التدريس في ثانوية لعبني أحمد	84
06	يوضح أفراد العينة على أساس الخبرة في التدريس في ثانوية هواري بومدين	85
07	يوضح عدد الإجابات على السؤال الأول في ثانوية لعبني أحمد	86
08	يوضح عدد الإجابات على السؤال الأول في ثانوية هواري بومدين	86
09	يوضح عدد الإجابات على السؤال الثاني في ثانوية لعبني أحمد	88
10	يوضح عدد الإجابات على السؤال الثاني في ثانوية هواري بومدين	88
11	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث في ثانوية لعبني أحمد	89
12	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث في ثانوية هواري بومدين	90
13	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع في ثانوية لعبني أحمد	91
14	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع في ثانوية هواري بومدين	91
15	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس في ثانوية لعبني أحمد	92
16	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس في ثانوية هواري بومدين	93
17	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس في ثانوية لعبني أحمد	94

18	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس في ثانوية هواري بومدين	94
19	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع في ثانوية لعبني أحمد	95
20	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع في ثانوية هواري بومدين	96
21	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن في ثانوية لعبني أحمد	97
22	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن في ثانوية هواري بومدين	97
23	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع في ثانوية لعبني أحمد	98
24	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع في ثانوية هواري بومدين	99
25	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال العاشر في ثانوية لعبني أحمد	100
26	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال العاشر في ثانوية هواري بومدين	100
27	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الحادي عشر في ثانوية لعبني أحمد	101
28	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الحادي عشر في ثانوية هواري بومدين	102
29	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثاني عشر في ثانوية لعبني أحمد	103
30	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثاني عشر في ثانوية هواري بومدين	103
31	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث عشر في ثانوية لعبني أحمد	104
32	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثالث عشر في ثانوية هواري بومدين	105
33	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع عشر في ثانوية لعبني أحمد	106
34	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الرابع عشر في ثانوية هواري بومدين	106
35	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس عشر في ثانوية لعبني أحمد	107

36	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الخامس عشر في ثانوية هواري بومدين	108
37	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس عشر في ثانوية لعبني أحمد	108
38	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السادس عشر في ثانوية هواري بومدين	109
39	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع عشر في ثانوية لعبني أحمد	110
40	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال السابع عشر في ثانوية هواري بومدين	111
41	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن عشر في ثانوية لعبني أحمد	112
42	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال الثامن عشر في ثانوية هواري بومدين	112
43	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع عشر في ثانوية لعبني أحمد	113
44	يوضح عدد إجابات أفراد العينة على السؤال التاسع عشر في ثانوية هواري بومدين	114
45	يوضح أفراد العينة حسب الجنس في ثانوية لعبني أحمد	117
46	يوضح أفراد العينة حسب الجنس في ثانوية هواري بومدين	117
47	يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية في ثانوية لعبني أحمد	118
48	يوضح أفراد العينة حسب الفئات العمرية في ثانوية هواري بومدين	118
49	يوضح أفراد العينة على أساس إعادة السنة وعدم الإعادة في ثانوية لعبني أحمد	119
50	يوضح أفراد العينة على أساس إعادة السنة وعدم الإعادة في ثانوية هواري بومدين	120
51	يوضح الإجابات على استمارة الإختبار على أساس أنها صحيحة أو خاطئة (ص)، (خ)	120
52	يوضح إجابات أفراد العينة حسب التكرار (ص)، و(خ)	121
53	يوضح الإجابات على استمارة الإختبار على أساس أنها صحيحة أو خاطئة (ص)، (خ)	122
54	يوضح إجابات أفراد العينة حسب التكرار (ص)، و(خ)	123

فهرس الموضوعـــات

الموضـــوع	الصفحـة
مقدمــة	أ–و
الفصل الأول: البلاغة وعلومها تاريخا ومصطلحا	
المبحث الأول: نشأة البلاغة وعلومها	09
المطلب الأول: مفهوم البلاغة ونشأتها	09
1–مفهوم البلاغة	09
2–مفهوم الفصاحة والفرق بينها وبين البلاغة	12
3–نشأة البلاغة وتطورها	14
المطلب الثاني: أعلام البلاغة	16
المبحث الثاني: المصطلح والمصطلح البلاغي	21
المطلب الأول: في المصطلح والإصطلاح	21
1– مفهوم المصطلح	21
2– مبادئ وأسس وضع المصطلح	24
3–آليات وضع المصطلح العلمي العربي	25
المطلب الثاني: في المصطلح البلاغي	30
1–مفهوم المصطلح البلاغي	30
2–علومه	31

المطلب الثالث:مصطلح البديع	35
1- نشأة المصطلح البلاغي	35
2- فنونه	37
خلاصة الفصل	57
الفصل الثاني: واقع المصطلح البلاغي بثانويتي "لعبني أحمد" و"هواري بومدين"	
المبحث الأول: الإجراءات المنهجية	60
المطلب الأول: مجال الدراسة	60
1-المجال المكاني	60
2-المجال الزمني	61
3-المجال البشري	62
المطلب الثاني: عينة البحث	62
المطلب الثالث: منهج الدراسة	63
المطلب الرابع: أدوات جمع البيانات	64
1-الإستبيان Questionnaire	65
2-المقابلة Interview	66
3-الملاحظة Observation	67

المبحث الثاني: واقع المصطلح البديعي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية ثانوي آداب وفلسفة	68
المطلب الأول: عرض محاور الأدب والنصوص وقواعد النحو والصرف والبلاغة والعروض	69
1- محاور الأدب والنصوص	69
2- عرض قواعد النحو	70
3- عرض قواعد الصرف	71
4- عرض قواعد العروض	72
5- عرض قواعد البلاغة	72
المطلب الثاني: منهجية علم البديع في الكتاب المدرسي للسنة الثانية	73
المبحث الثالث: واقع المصطلح البديعي لدى أساتذة ثانويتي"لعبني أحمد" و""هواري بومودين"	81
تحليل وتفسير بيانات الإستمارة الخاصة بأساتذة ثانويتي "لعبني أحمد" و"هواري وبومدين"	81
المبحث الرابع: واقع المصطلح البديعي لدى تلاميذ ثانويتي "لعبني أحمد" و"هواري بومدين"	116

تحليل وتفسير بيانات الإستمارة الخاصة بتلاميذ ثانويتي "لعبني أحمد" و"هواري بومدين"	116
النتائج العامة للدراسة الميدانية	125
الخاتمـــة	128
المـــلاحق	132
قائمة المصادر والمـــراجع	156
فهرس الجـــداول	163
فهرس الموضوعـــات	167