وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح – ورقلة –

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المصطلح العروضي في المرحلة الثانوية

مقاربة لسانية تعليمية

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغة العربية وتعلمها

إعداد الطالب :

حمزة التونسي

إشراف الأستاذ الدكتور:

بلقاسم مالكية

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور: بوبكر حسيني	جامعة قاصدي مرباح- ورقلة	رئيسا
الأستاذ الدكتور : بلقاسم مالكية	المدرسة العليا للأساتذة بورقلة	مشرفا ومقررا
الأستاذة الدكتورة: مباركة خمقاني	جامعة قاصدي مرباح- ورقلة	مناقشة
الأستاذة الدكتورة: نجلاء نجاحي	جامعة قاصدي مرباح- ورقلة	مناقشة
الدكتور: إسماعيل سويقات	المدرسة العليا للأساتذة بورقلة	مناقشا
الدكتورة: فتيحة مولاي	المدرسة العليا للأساتذة بورقلة	مناقشة

السنة الجامعية: 2021م – 2022م/ 1442 هـ- 1443هـ

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

الإهداء

أهدي هذا العمل إلى الوالدين الكريمين حفظهما الله، وإلى زوجتي الكريمة حفظها الله، وإلى إخوتي وأخواتي وزوجاتهم وأبنائهم حفظهم الله، وإلى أبنائي: عاشوراء رحمها الله، وفاطمة الزهراء، وعبد الباري، وفردوس حفظهم الله، وإلى زميلي الحدي النعاس رحمه الله، وإلى جميع الأهل والأصدقاء، وكل من علمنا واستفدنا منه.

كلمة شكر

كلمة شكر

يسعدني أن أقدم شكري وامتناني لأستاذي الفاضل بلقاسم مالكية؛ لما قدمه لي من توجيه وتشجيع وإرشاد في إعداد هذا البحث حتى اكتملت مادته. وكذلك أشكر الأساتذة المناقشين الذين أثروا البحث بما قدموه من أفكار وتوجيهات، ليخرج في أحسن حلة، والشكر موصول لجميع الأساتذة الذين ساهموا في إثراء هذا البحث، وخاصة منهم الذين ساهموا بآرائهم وأفكارهم حول المقاربة البيداغوجية للمصطلح العروضي في مرحلة التعليم الثانوي؛ كل باسمه: الأستاذة فلة فضيلة إبلعيدان، والأستاذة حليمة عزيز، والأستاذ العيد عبد العالي، والأستاذ صالح البار، والأستاذ عثمان بكوش، والأستاذ الأخضر حديبي، والأستاذ يوسف كرامي. والشكر موصول أيضا للأساتذة الذين تكبدوا عناء تدريسنا في السنة التحضيرية للماجستير لما قدموه لنا من منهجية في البحث وما ساهموا به من فتح آفاق لنا في البحث العلمي، كما لا أنسى أن أشكر كل معلم وأستاذ علمني من الابتدائي إلى الجامعة.

مقدمة

مقدمـــــــة:

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا **محمد وعلى آله وصحبه أجمعين** أما بعد:

يتأسس أي علم بمصطلحه ومنهجه؛ حيث إنه لكل علم شبكة من المصطلحات، ومنهج مُتبع في تقرير ما يصل إليه من حقائق، فيترافدان معا ليظهر العلم على ما هو عليه ، فعلى سبيل المثال لعلم العروض شبكته المصطلحية منها: العروض والتفعيلة والوتد والسبب والعلة والزحاف... إلى غيرها من المصطلحات، وفهم هذه المصطلحات مع المنهج المتبع في علم العروض يجعل تحصيله ممكنا، وإن شاب الكثير من مصطلحاته بعض الصعوبة في التحصيل لأسباب، منها: ما يعود- في رأيي- إلى طبيعة المصطلحات؛ كونها مأخوذة من ألفاظ الحياة البدوية العربية، مثل: العروض والسبب والوتد والرجز إلى غيرها من المصطلحات. مع بعد طالبي هذا العلم عن تلك الحياة، سواء بعدا مكانيا، فيكونون من قاطني غيرها من الأماكن، أو بعدا زمانيا، تطورت خلاله الألفاظ، ومنها أن بعض المصطلحات تُستعمل لمدلولين في آن واحد؛ مثل: مصطلح العروض الذي يُطلق على العلم كله، ويُطلق على آخر تفعيلة من صدر البيت. ومنها أن بعض المصطلحات تتفق في المدلول الواحد، مثل: مصطلحي الصدر والعجز اللذين يتطابقان مع مصطلح شطر في الدلالة. ومنها كثرة العلل والزحافات في تفعيلات البحور وكثرة مصطلحاتها مما عسُر على المتعلمين حفظها والإحاطة بها، إلى جانب الكثير من مصطلحاتها المسماة بألفاظ من البادية العربية، مثل: الترفيل والتشعيث والوقص. ورغم ما سبق ذكره من صعوبات تحصيل علم العروض، فهو جدير بالتحصيل والتعلم والبحث والدراسة، كونه علما يضبط به الشعر وزنا وقافية ومعنى وذوقا ونظما، وكذلك مصطلحاته، التي سبق وأن أشرنا إلى أنها أساس العلم إلى جانب منهجه، فالمصطلحات مفاتيح العلوم كما يقول **عبد السلام المسدي**: ومجمع حقائقها المعرفية وعنوان ما به يتميز كل واحد منها عما سواه[1]. ولأهمية

[1]- ينظر: عبد السلام المسدي، من مقال: **اختلاف المصطلح بين المشرق والمغرب**، من **كتاب حوار المشارقة والمغاربة**، ج2 ، مجلة العربي، الكويت، ط1، 2006، ص2 .

المصطلحات في العلوم، التي دللت عليها آنفا جاء بحثي في الدكتوراه يعالج: **المصطلح العروضي في المرحلة الثانوية– مقاربة لسانية تعليمية–.**

والهدف من هذا البحث هو معرفة حضور المصطلح العروضي في المرحلة الثانوية في جانبيها اللساني والتعليمي، من خلال البحث في مناهج التعليم الثانوي والكتب المقررة له، انطلاقا من حل الإشكالية:

هل للمصطلح العروضي حضور في المرحلة الثانوية في جانبيه اللساني والتعليمي؟

والتي تفرعت عنها ثلاثة أسئلة فرعية هي:

1- كيف هي بنية المصطلح الخطية والصرفية والدلالية؟

2- وهل تم اختيار كل المصطلحات؟

3- وماهي الإجراءات أو الآليات التي تعتمد في تعليم المصطلح العروضي؟

وجاءت فرضيات الدراسة كالتالي:

1- أن البنية الخطية للمصطلحات إما أن تقوم على التراص والترادف بينها، أو تقوم على التقابل فيما بينها مماثلة واختلافا؛ بحيث تسمح المماثلة بتصنيف المصطلحات تصنيفا تمييزا، يجعل كل فئة تُصنف بما يميزها عن غيرها، ويجعلها تختلف عنها الاختلاف الذي يعطي لكل فئة قيمة، فتتشكل البنية بالقيم، لا بالتراكم.

2- أن البنية الصرفية للمصطلحات إما أن تكون فيها المصادر أكثر حضورا، لدلالتها على الثبوت والقرار، وبساطتها في الإحالة على الدلالة المركزية. وتكون المشتقات أقل منها حضورا لدلالتها على التجديد، والدلالات الفرعية. أو العكس، وبالتالي تغلب عليها الدلالات الفرعية، أو تتساوى في الحضور فلا يكون بينها تمايز، وبالتالي تتساوى الدلالات المركزية مع الدلالات الفرعية.

3- وأن المصطلحات إما أن تكون قد عُرّفت كلها أو لم تُعرّف. أو عُرّف بعضها فقط. وعن الأسباب التي جعلتها تُعرّف كلها أن المتعلم في المرحلة الثانوية مبتدأ في علم العروض لذا وجب تعريفها، أو عُرّف بعضها فقط للأسباب التالية: مجيء بعض المصطلحات عرضيا في سياق أنشطة اللغة العربية المختلفة فاستغني عن تعريفها، أو أن المتعلم قد تَعرّف على بعضها في مرحلة التعليم المتوسط. وبالنسبة للمصطلحات التي عُرفت فالمفروض أن يكون تعريفها إجرائيا، بعيدا عن النظري ليتناسب والمستوى الفكري للمتعلم في المرحلة. وبالنسبة للعلاقة بين المصطلحات إما أن تكون بينها علاقات أو لا تكون، فإن كانت بينها علاقات فإما أن تكون من نوع واحد، أو تتنوع بين العلاقات الوجودية: كالاحتواء، والمجاورة، إلى غير ذلك. والعلاقات المنطقية: كالتطابق، والتضاد، والتناقض. وعلاقة الفرع بالأصل. وأما عن الحقول الدلالية للمصطلحات فإما أن تندرج في حقل واحد فقط أو تتنوع بين: حقل الشعر، وحقل البحور، وحقل القصيدة، وحقل البيت، وحقل التفعيلة، وحقل القافية، وحقل موسيقى الشعر، وحقل العلل والزحافات، وحقل الكتابة العروضية، وكلها تتفرع عن حقل عام، وهو حقل علم العروض.

4- وبالنسبة لاختيار المصطلحات في المرحلة إما أن يكون اختيارا عشوائيا، أو أنه تم على أساس أن بعضها جاء مواضيع لنشاط العروض وبعضها الآخر جاء في السياق العام للنصوص الأدبية والتواصلية ولأنشطة اللغة الأخرى. وإما أن يكون اختيارها روعي فيه تيسير تدريس العروض أو لم يراع، فكان من الأسباب التي أدت إلى نفور المتعلم من مادة العروض. ومن المفترض أن من معايير الاختيار، أن ترتبط المصطلحات بالمحاور في المرحلة- والتي روعي فيها الجانب التاريخي- فارتبطت المصطلحات بالنصوص والظواهر العروضية والنقدية الخاصة بكل مرحلة؛ فعلى سبيل المثال: ارتبطت المصطلحات في السنة الأولى بنصوص الأدب الجاهلي وصدر الإسلام والعهد الأموي، وما ارتبط بها من قضايا عروضية ونقدية، وذلك ما فرضته المقاربة النصية في تناول أنشطة اللغة- المتبعة في المرحلة-. إضافة إلى معايير أخرى، ليست خاصة باختيار المصطلحات — فحسب- وإنما بكل مادة اللغة العربية وآدابها، ومنها: البعد القيمي الاجتماعي؛ ويتمثل في ربط المتعلم بالحياة العربية القديمة وما تحمله من أبعاد لغوية واجتماعية وأخلاقية ونفسية. والبعد الموسيقي؛ وهو أن يتذوق المتعلم الموسيقى الكامنة في اللغة، خاصة منها اللغة

الشعرية. وعن اختيار المصطلحات في التحليل والشرح، يفترض أن يراعى فيها الانتقال من السهل إلى الصعب، ويراعى فيها تعريف وشرح المصطلحات الجديدة التي لم يتعرف عليها المتعلم في مرحلة سابقة عن مرحلة التعليم الثانوي.

5- وبالنسبة للإجراءات أو الآليات التي تعتمد في تعليم المصطلح العروضي إما أن تعتمد على الطرق الكلاسيكية، أو يفترض أن تعتمد على الطرق الحديثة النشطة؛ مثل طريقة المشروع أو الوضعية المشكلة أو الدراما أو غير ذلك؛ التي من شأنها أن تُبعد الملل عن درس العروض الذي ميزه في الطريقة الكلاسيكية.

وأما الذي دفعني إلى اختيار موضوع الأطروحة هو السبب الذي أشرت إليه سابقا؛ وهو أهمية المصطلح العروضي في تحصيل علم العروض خاصة، وفي ضبط الملكة الشعرية وزنا وقافية وذوقا عامة. إضافة إلى إكمال مساري في البحث العلمي في مجال المصطلحية، خاصة وأن بحثي في مرحلة الماجستير، كان حول المصطلح النقدي؛ الموسوم بـ: **تعليمية المصطلح النقدي في مرحلة التعليم الثانوي- المصطلحات الشعرية عينة-**، وكذلك رغبتي في مواصلة البحث في تخصصي النقد واللسانيات التطبيقية، خاصة إذا علمنا أن مجال النقد لا يستغني عن العروض، كون هذا الأخير، يبين جيد الشعر من رديئه، ولو من ناحية الوزن والقافية، وهذا من شأنه أن يضبط الذوق الوزني لدى الشاعر ومتلقي الشعر، والذوق من أولى أولويات النقد. إضافة إلى أن اللسانيات التطبيقية والنقد يكتسيان أهمية بالغة الشأن في مجال الدراسات الأدبية والنقدية واللغوية؛ كون اللسانيات التطبيقية وخاصة تعليمية اللغات منها تساهم في اكتساب وتعلم اللغة، وكون النقد يساهم في عملية تذوق القطع الأدبية الشعرية منها والنثرية ومعرفة جيدها من رديئها.

وللانطلاق في بحثي فقد اعتمدت على خطة بدأت فيها بمقدمة، ثم تمهيد؛ حاولت أن أصل فيه إلى أهمية الدراسة المصطلحية في مرحلة التعليم الثانوي، انطلاقا من المقارنة بين تعريف المصطلح لغة واصطلاحا، وتعريف مرحلة التعليم الثانوي، وكذلك أهمية المصطلحات في العلوم، وما تتميز به من دقة، وكذلك التأكيد على علمية الدراسة المصطلحية، انطلاقا من دلالة مصطلح المصطلح لغويا واصطلاحيا، ومن المقاربة الدلالية المعجمية

لمصطلح العروض والمقاربة الاصطلاحية. ثم فصل أول؛ قاربت فيه المصطلح العروضي مقاربة لسانية، حاولت الوصول فيها إلى بنيته الخطية فتوصلت إلى أن بنيته تقوم على التماثل والتخالف الذيْن أكسبا المصطلح قيما وخصائص عززت تعليميته في المرحلة. ثم فصل ثان؛ قاربت فيه المصطلح، أيضا، مقاربة لسانية، حاولت الوصول فيها إلى بنيته الدلالية فتوصلت إلى الآليات التي اعْتُمِدت في تعريفه والعلاقات المفهومية بين مصطلحاته والحقول الدلالية التي انطوى تحتها. وفصل ثالث؛ قاربت فيه المصطلح مقاربة تعليمية؛ حاولت فيها أن أصل إلى أسس اختيار المصطلحات في المرحلة، والإجراءات أو الآليات التي تعتمد في تعليم المصطلح العروضي. ثم خاتمة وصفت فيها ما جاء في البحث.

وقد اعتمدت في تلك الخطة على المنهج الوصفي، الذي اعتمدت معه على التحليل اللساني لتحليل المصطلحات في بنيتها الخطية وبنيتها الدلالية، كما استعنت بالتحليل التربوي في مقاربة المصطلحات مقاربة تعليمية، وأفدت من الاستقراء في استقراء المصطلحات في المرحلة وكذا الإفادة من المقارنة في المقارنة بين المفاهيم اللغوية للمصطلحات ومفاهيمها الاصطلاحية، والمقارنة بين آراء الأساتذة حول تعليمية المصطلحات العروضية.

وبالنسبة للدراسات السابقة التي درست المصطلح العروضي من جانب لساني تعليمي في المرحلة الثانوية، ففي حدود علمي واطلاعي لا أجزم بانعدامها، إلا أنه من خلال بحثي في شبكة الإنترنت حولها، لم أجد دراسة مباشرة في الموضوع ، وإنما كانت هناك دراسات عديدة في قضايا المصطلح العروضي بشكل عام، ودراسات حول تدريس العروض عامة، والدراسات التي تناولت المصطلح العروضي من الناحية اللسانية، بشكل عام عديدة أيضا، أذكر منها على سبيل الأمثلة، لا الحصر: مذكرة ماستر للطالبتين: **هجيرة قريمس، وفتيحة حنتيت**، للموسم الجامعي 2015/ 2016، في جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل-، بعنوان: **المصطلح العروضي بين اللغة والاصطلاح -دراسة وصفية-**، حيث حاولتا فيها البحث في المفهوم اللغوي للمصطلحات العروضية والمفهوم الاصطلاحي، وكذا البحث في العلاقة بينهما، وقد توصلتا إلى وجود الازدواجية في الدلالة المصطلحية في بعض المصطلحات، مما أدى إلى تعدد مفاهيم المصطلح الواحد، مما أدى إلى صعوبة اختيار المفاهيم المناسبة من طرف الدارسين. وترادف المصطلحات والتداخل فيما بينها، مما أدى إلى وقوع الباحثين في اللبس والغموض. والتطابق في الدلالة بين المفهوم اللغوي والمفهوم الاصطلاحي للمصطلحات أحيانا، وعدم التطابق أحيانا أخرى، مما يؤدي هذا

الأخير- في بعض الأحيان- إلى صعوبة اكتسابها وتعلمها. ومذكرة ماجستير للطالبة: **جمعة برجوح**، للموسم الجامعي 2011/ 2012، في جامعة قاصدي مرباح- ورقلة-، بعنوان: **آليات تعريف المصطلح العروضي في كتاب العمدة**، والتي سعت فيه إلى تبيين تعريف المصطلحات العروضية في كتاب العمدة، وذلك بالرجوع إلى جذرها اللغوي، وقد توصلت إلى أن تعريف أي مصطلح تتحكم فيه العديد من العوامل الفكرية والاجتماعية الخاصة بالجماعة المنتجة له، وأن المصطلح العروضي صَوَّرَ الواقع العربي بكل تفاصيله. أما الدراسات التي تناولت تدريس العروض عامة، فأذكر منها على سبيل الأمثلة لا الحصر: مذكرة ماستر للطالبة: **خديجة أوليدي**، للموسم الجامعي 2015/ 2016، في جامعة قاصدي مرباح -ورقلة-، بعنوان: **تعليمية العروض في مقررات اللغة العربية لمرحلة التعليم الثانوي**، والتي سعت فيها إلى إبراز واقع تعليمية العروض-عامة- في مرحلة التعليم الثانوي، من خلال تبيين الأهداف المسطرة لتعليم العروض، والمحتوى المناسب لتحقيق تلك الأهداف، والطريقة التي تم اختيارها لتعليمه، وأنواع التقويم المستعملة لتقويمه. ورسالة ماجستير للطالب: **جواد صلاح صلاح**، للموسم الجامعي 2009/ 2010، في الجامعة الإسلامية -غزة-، بعنوان: **دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية**، والتي يهدف الباحث من خلالها إلى تحديد المعايير الواجب توفرها في منهج العروض للمرحلة الثانوية، والتي يمكن من خلالها تقويم المنهج، وتحديد جوانب القوة والضعف فيه- دائما من وجهة نظر المعلمين-، والتعرف على مدى ملاءمة أهداف منهج العروض، ومحتواه، والأنشطة التعليمية التعلمية الخاصة به، والأساليب التقويمية للمرحلة الثانوية- دائما من وجهة نظر المعلمين-، وكذلك سعى إلى تقديم مقترحات تساهم في معالجة جوانب الضعف في منهج العروض للمرحلة وتعزيز جوانب القوة فيه. ومما أوصى به الباحث، هو ضرورة مراعاة المعايير للمرحلة، حتى يمكن تحقق الأهداف بكفاءة وفعالية، وضرورة الاهتمام بصياغة أهداف واضحة، تعبر عن فلسفة المجتمع، وتشمل كل مجالات التعلم ومستوياته المعرفية والوجدانية والمهارية، وتركز على تنمية قدرات التلاميذ على تذوق الأوزان الموسيقية والتمييز بين البحور العروضية، من خلال قراءة النصوص الشعرية قراءة صحيحة، وكذا الاهتمام بأن يكون محتوى منهج العروض في المرحلة مرتبط بأهداف المنهج عامة، ويراعى تنظيم المحتوى بأسلوب واضح يتصف بالتشويق، ويراعي ميول المتعلمين واتجاهاتهم وخبراتهم السابقة، والفروق الفردية بينهم، وضرورة الزيادة في حصة العروض، وتوفير دليل يرشد المعلمين إلى أهداف

منهج العروض وأنسب الطرق والأساليب التي يمكن استخدامها في تدريسه وأساليب التقويم الملائمة لذلك...إلى غير ذلك من التوصيات. ومن الدراسات التي تناولت مشكلة تدريس العروض في المرحلة الثانوية، دراسة للطالب: **نبيل الحلباوي**، في مجلة جامعة دمشق، المجلد 24، العدد الأول، 2008، بعنوان: **مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية– دراسة ميدانية في ثانويات محافظتي مدينة دمشق وريفها**، ومن أهم ما اقترحته هاته الدراسة، ما يلي: تقديم علم العروض من خلال النصوص لتحقيق التكامل بين فروع اللغة العربية، والإفادة من الموسيقى في تيسيره وتحبيبه إلى الطلاب، والاهتمام بتنمية الحس الموسيقي لدى المتعلمين، وكذا تنمية موهبتهم الشعرية إن وجدت، وتمكين المتعلمين من المهارات العروضية بدل المعلومات النظرية، والتركيز على التطبيق إلى حد كبير، والبدء بتدريس العروض عن طريق الأناشيد في المرحلة الابتدائية، وعن طريق التقطيع السماعي الصوتي في المرحلة الإعدادية، والبدء بالبحور الصافية، وذكر البحرين المتشابهين للتفريق بينهما، وكذا المزج بين التقطيع الرمزي الكتابي والتقطيع الصوتي السماعي، ومن المقترحات المهمة، أيضا، الإفادة من الشعراء وترتيب زيارات لهم إلى دروس العروض. ومن الدراسات، أيضا، دراسة للباحث: **علي أحمد بارجاء**، في المؤتمر العلمي الرابع، 24، 25 يوليو 2019، في جامعة حضر موت، بعنوان: **طريقة جديدة لتدريس مادة العروض، محاولة لتيسير العروض**، وقد تمثلت هذه الطريقة في الاعتماد، في تدريس العروض، على تدريس البحور بحسب التفاعيل المتشابهة، بدءا بالتفعيلات التي تبدأ بالوتد المجموع، ثم التي تبدأ بالأسباب. وتقديم أكثر من لحن لكل بحر على حدة في صوره المختلفة، وقد هدفت هذه الدراسة، أيضا، إلى تقديم مادة العروض بطريقة جديدة مغايرة للطرق السائدة، والمحافظة على صور التفعيلات كما هي، حتى بعد دخول الزحافات والعلل عليها، وعدم نقلها إلى صور أخرى، ليعرف المتعلمون الحروف المحذوفة أو المسكنة أو الزائدة ومواضعها، وأن يحرص معلمو العروض على استخدام الألحان التي وضعت لقصائد تتفق بحورها مع النماذج الشعرية لصور البحر الشعري.

ومقارنة بين ما تناولته الدراسات المشار إليها آنفا وما تناوله بحثي، فالمقاربة اللسانية للمصطلح العروضي في الدراسات قاربت المصطلح في المفهوم الذي يعتبر مدار مشكلة فوضى المصطلحات نتيجة تعدد المصطلحات للمفهوم الواحد أو تعدد المفاهيم للمصطلح الواحد ينما بحثي ركز في مقاربته اللسانية للمصطلح على النسق العام للمصطلحات في المرحلة، فركز في البنية الخطية للمصطلحات على المماثلة والمخالفة فيها ليصل إلى القيم التي تعزز

خصائص المصطلحات التي تساهم في تعليميته، أما المقاربة التعليمية في الدراسات فقد قاربت نشاط العروض عامة، بينما بحثي فقد قارب تعليمية المصطلح العروضي خاصة وهذا الذي تفرد به عن كل الدراسات التي تناولت تعليمية العروض، ليصل إلى بعض أسس اختيار المصطلحات في المرحلة وآليات تعليمه خاصة منها طرق التعليم النشطة. ولكن لا يعني هذا أن بحثي لم يفد من تلك الدراسات السابقة بل منها ما كانت أحد المراجع التي عاد إليها بحثي في بعض عناصره، ومنها ما تناولتها بالقراءة، فتشكل لي منها تصور لبعض من عناصر البحث هذا.

وقبل أن أذكر أهم المصادر والمراجع التي اعتمدتها في بحثي، فلا بأس أن أشير إلى أنني اعتبرت كل ما صدر عن وزارة التربية الوطنية الجزائرية مصدرا لبحثي، وأما باقي المعاجم والكتب فقد اعتبرتها مراجع. وعن أهم المصادر التي اعتمدتها في بحثي، فأذكر منها على سبيل الذكر، لا الحصر، **كل الوثائق والمقررات والكتب المدرسية الخاصة بمادة اللغة العربية وآدابها، في مرحلة التعليم الثانوي**، وكذلك بعض معاجم اللغة العربية، التي منها: **كتاب العين للخليل بن أحمد الفراهيدي**. وكذلك بعض المعاجم الخاصة بالمصطلحات، منها: **معجم مصطلحات العروض لمحمد محي الدين مينو**. ومن المراجع في اللسانيات، نذكر: **دروس في اللسانيات العامة لفردينان دوسوسير، ترجمة: صالح قرمادي وآخرين**، ومن المصادر في التعليمية، إلى جانب ما ذكرناه من وثائق ومقررات وكتب مدرسية، خاصة بمرحلة التعليم الثانوي، نذكر: **تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات للخضر زروق، عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، والمشاريع وحل المشكلات، لمحمد بن يحي زكريا وعباد مسعود**، والطرائق **النشطة وترقية تدريس اللغة العربية، سلسلة من قضايا التربية، لحسين شلوف**.

ولا أنكر أن هناك صعوبات اعترضت مسار بحثي؛ منها صعوبة الدراسة المصطلحية ودقتها، وندرة الدراسات حول المصطلح العروضي في الجانب التعليمي، وكذا تداخل بعض المصطلحات الشعرية والمصطلحات النقدية مع المصطلحات العروضية.

وفي هذا المقام يجدر بي أن أُثني كثير الثناء على الأستاذ المشرف؛ أستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور بلقاسم مالكية** الذي ذلل لي تلك الصعوبات، وتابع البحث بجد، وصبر عليه وعليّ في إعداده بتوجيه لم ينقطع إلى أن

أتممته، كما أتقدم له بالشكر والعرفان لما جاد عليّ بوقته ونصائحه، كما لا أنسى أن أشكر كل من ساهم في إنجاز هذا البحث من بعيد أو من قريب.

وفي الختام لا أدعي أنني قد أتيت جميع جوانب بحثي هذا فلم أترك منها شيئا، لكنني بذلت جهدي على ما أملكه من كفاءات وما تيسر لي من ظروف ومراجع الدراسة، وفي الأخير أرجو أن يكون هذا البحث قد ساهم ولو بالشيء القليل في خدمة اللغة العربية، وبالتالي في خدمة الإسلام والمسلمين، فالله أسأله التوفيق والسداد والحمد لله رب العالمين.

حمزة التونسي، القرارة– غرداية، في: 06 جمادى الأولى 1443 الموافق: 10 ديسمبر2021م

تمهيد

تمهيد: المصطلح تعريفات ودلالة.

1-المصطلح ومرحلة التعليم المستهدفة.

أ) المصطلح لغة.

ب) المصطلح اصطلاحا.

ت) المصطلح ومرحلة التعليم الثانوي.

2- دلالة مصطلح المصطلح اللغوية والاصطلاحية.

أ) الدلالة اللغوية.

ب) الدلالة الاصطلاحية.

3-المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض والمقاربة الاصطلاحية.

أ) المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض.

ب) المقاربة الدلالية الاصطلاحية لمصطلح العروض.

خلاصة.

تمهيد: المصطلح تعريفات ودلالة

هَدَفْت في هذا التمهيد إلى أن أتعرف على بعض التعريفات **المعجمية** المختلفة لمصطلح **المصطلح**، ومصطلح **العروض**، و بعض تعريفاتهما الاصطلاحية ، وأن انطلق من دلالة تلك التعريفات لأصل إلى أهم خصائص **المصطلح** وهي: أهمية المصطلح في بناء العلوم، وعلمية الدراسة المصطلحية، والدقة العلمية للمصطلحات، محاولا بذلك الابتعاد عن السرد المباشر والتلقين الخالي من العمل العقلي، وفي المقابل ملتزما بالتفكير العلمي المتسم بالعرض و الملاحظة والإحصاء والتحليل ثم الاستنتاج، وفي الأخير تبقى النتائج حوصلة الملاحظة والإحصاء والتحليل لا غير.

1- المصطلح ومرحلة التعليم المستهدفة

أ) **المصطلح لغة**: مصدر ميمي من **اصطلح** المشتق من **الصلاح** الذي معناه "**ضد الفساد**"[1]واصطلح القوم أي: "زال ما بينهم من خلاف."[2] واصطلح القوم على الأمر أي: "تعارفوا عليه واتفقوا."[3]

والتعريفات السابقة تتفق كلها على أن **الاصطلاح** لغة هو الاتفاق لغرض الإصلاح. وهنا ألمح دلالة على التعريف الاصطلاحي **للمصطلح**، فبناء العلوم لا يتأسس إلا بالمصطلحات التي يتم الاتفاق حولها، ولا يتطور ولا تتماسك شبكته المصطلحية إلا بتطور المصطلحات وثباتها. ألا ترى إلى علم النحو العربي على سبيل المثال كيف تطور بتطور مصطلحاته وثباتها من القدم إلى عصرنا هذا؟ بل أكثر من هذا ارتقى علماؤه – بفضل تطور وثبات مصطلحاته– من البحث في فروعه إلى البحث في أصوله، "فكذلك علم النحو بحث النحاة في الفروع النحوية ولما نضجت هذه البحوث ارتأى العلماء البحث في أصول النحو."[4]

---

[1] – ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، ط7 ،2011، مج 7، مادة "صلح"، ص 267.

[2] –أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، إستانبول، تركية، ط2 ،1989، ج1، مادة "صلح"، ص 520.

[3] – **مر**، ن، مادة "صلح"، ص 520.

[4] – التواتي بن التواتي، **محاضرات في أصول النحو**، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، د.ت، ص10 .

ب) **المصطلح اصطلاحا**: أما من الناحية الاصطلاحية: **فلاصطلاح** – في تعريف القدامى – هو ما جاء به الشريف الجرجاني في تعريفاته بأنه: "اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما ينقل عن موضعه الأول. "[1]

أما تعريف المحدثين فيعرفه الشاهد البو شيخي بأنه اللفظ الذي يطلق على مفهوم معين في تخصص معين.[2] أي أن **المصطلح** هو" الرمز اللغوي المحدد لمفهوم واحد" [3] كما يجب أن تكون هناك علاقة منطقية بين **المصطلح** ومفهومه؛ التي قد لا تتحقق بين الاسم والمسمى[4]،"فلو أطلقنا مصطلح " مرسل " على جهاز معين، وأردناه مصطلحا، وجب أن يكون هذا الجهاز من خصائصه الإرسال وهذه هي العلاقة الواجبة بين المصطلح ومفهومه؛ أما الاسم: فقد نطلق الاسم " صالح " على شخص أو مسمى، ولا يكون بالضرورة صالحا."[5] ألمح من هذا التعريف أن المصطلحات ألفاظ خاصة تحمل معان خاصة وأن كل مصطلح يكاد يكون علما يقوم عليه علم آخر. فانظر إلى مصطلح العامل في النحو، حيث تبين أنه الأساس في التراكيب النحوية، والثابت في القوانين النحوية، إذا غاب فقدت مشروعيتها، ألا ترى أن هذا المصطلح بفضله ظهرت مصطلحات كثيرة؛ كالعلة والتقديم والتأخير والتقدير والإضمار والحذف والاشتغال والتنازع والعوامل اللفظية والمعنوية ...إلى غير ذلك من الأمثلة.

ت) **المصطلح ومرحلة التعليم الثانوي**: تتناول هذه الدراسة موضوعا مهما من مواضيع الدراسة المصطلحية وهو **المصطلح العروضي** في مرحلة من المراحل الدراسية المهمة في التحصيل العلمي بالنسبة للمتعلم؛ وهذه المرحلة هي **مرحلة التعليم الثانوي** التي يسعى فيها الأستاذ والمتعلم على حد سواء إلى تحديد الاتجاه العلمي للمتعلم. وهي مرحلة تعليمية تالية لمرحلة التعليم المتوسط وسابقة لمرحلة التعليم الجامعي،

---

[1]– الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح : محمد عبد الرحمان مرعشلي، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط3 ،2012، ص 85.

[2]– ينظر: الشاهد البوشيخي، **مصطلحات النقد العربي لدى الشعراء الجاهليين والإسلاميين**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص62.

[3] – علي توفيق الحمد، **المصطلح العربي : شروطه وتوحيده**، مجلة جامعة الخليل للبحوث، الخليل، فلسطين، مج2، العدد 1، 2005، ص 2.

[4] – **مر**، ن، ص3.

[5] – **مر**، ن، ص، ن.

فموقعها هذا يجعل منها مرحلة حرجة؛ خروج من مرحلة "تعتبر... من أصعب مراحل التعليم التي يمر بها المتعلم من الناحية النفسية والأخلاقية، فالمتعلم هنا يكون في مرحلة المراهقة يتصف بالتمرد وعدم التقبل للأشياء بسهولة..."[1] ، واستشراف إلى مرحلة يتطلب فيها أن يكون المتعلم أكثر رزانة في سلوكه وأشد تحملا في مسؤولياته. فمرحلة التعليم الثانوي هي مرحلة للتأسيس، حيث يؤسس فيها المتعلم أدواته المنهجية ليُقبل على الجامعة وفي يده أدوات البحث. وهي " الفترة من التعليم التي يتم فيها التركيز على الأسس الرئيسة في التربية، وتهيئة المراهق للفترة التي تليها، واكتشاف قدراته ومواهبه، والاهتمام به من الناحية الجسمية والعقلية والاجتماعية، وتفهم جاد للمثل والعادات، والتي غالبا ما تكون فيها تغيرات، حسب حاجة ورغبة الفرد، وعادة ما تكون هي مرحلة إعداد في خضمها يمكن للمتعلم اتخاذ القرار النهائي بشأن مستقبله "[2].

والدراسة المصطلحية **للمصطلح** في رأي الشاهد البو شيخي في أهدافها القريبة هي " جمع جهود العلماء السابقين في مجال بيان المراد من الألفاظ الاصطلاحية في مختلف العلوم، ووضعها رهن إشارة الدارسين المصطلحيين للاستفادة منها بكل ضروب الاستفادة، ولدراستها أيضا بكل أنواع الدراسة، وللبناء عليها فيما هو آت"[3] . فالدراسة المصطلحية **للمصطلح** هي ربط لماضي **المصطلح** بحاضره وجعله منطلقا لمستقبله. والربط بين ماضي **المصطلح** وحاضره ربطا وثيقا يتطلب الدقة في المصطلحات لبناء العلوم بناء صلبا. وهنا تجدر الإشارة إلى أن القاسم المشترك بين الدراسة المصطلحية وبين مرحلة التعليم المستهدفة هو الرزانة والدقة ؛ فكما أُشُيرَ سابقا أن مرحلة التعليم الثانوي هي مرحلة التأسيس المنهجي للمتعلم ، وهذا الأخير يتطلب الرزانة للإقبال على الجامعة بأكثر دقة ومنهجية ، وكذلك الدراسة المصطلحية تكون أكثر رزانة وأكثر دقة ،لأنها في صدد دراسة المصطلحات ، والمصطلحات هي بوابات العلوم منها يولج العلم ، ويفتح مستغلقه، وهي مفاتيح العلوم ،كما يقول عبد

[1]–فاطمة عبابة، مذكرة ماجستير، مخطوطة، بعنوان " **تعليمية اللغة العربية في التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط عينة**"، من جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2010 -2011، ص 13.

[2]–فريد حاجي مقال بعنوان "**تطوير التعليم الثانوي، الضرورة والأبعاد**"، مجلة المربي، دورية تصدر كل شهرين عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، العدد 4، سبتمبر – أكتوبر 2005، ص7.

[3]– الشاهد البوشيخي، **دراسات مصطلحية**، دار السلام، القاهرة، مصر، ط1، 2012، ص 19.

السلام المسدي، وهي "مجمع حقائقها المعرفية وعنوان ما به يتميز كل واحد منها عما سواه."[1] وهي مرتقى الباحث والمتحدث والمجادل فهي التي تحدد قصده ومرماه.[2]

حوصلة لما مضى ألخصه في نقاط أهمها:

1. أهمية الدراسة في الدراسة المصطلحية لأنها ربط للدراسة في العلم بين حاضرها وماضيها. وأهمية مرحلة التعليم الثانوي؛ لأنها ربط بين مراحل التعليم ما قبل الجامعي وبين التعليم الجامعي.
2. اتفاق مرحلة التعليم الثانوي والدراسة المصطلحية في الدقة والرزانة؛ فالأولى تهيئ المتعلم لمرحلة البحث العلمي التي يكون فيها ماسكا أدواته المنهجية بكل دقة ورزانة والثانية هي ضبط للغة العلم الخاصة وجعلها أكثر دقة وثباتا، ولأن" التحكم في المصطلح هو تحكم في المعرفة المراد إبلاغها والقدرة على ضبط أنساقها."[3]

2- دلالة مصطلح المصطلح اللغوية والاصطلاحية:

أورد في هذا المقام خلاصة لمبحثين حول الدلالة اللغوية **للمصطلح** والدلالة الاصطلاحية له من بحث لبلقاسم مالكية[4]، عرض فيهما دلالتي **المصطلح** اللغوية والاصطلاحية عرضا مفصلا دقيقا فتح به لي أفق دلالة **المصطلح**، وكفاني البحث حول دلالة **المصطلح** اللغوية والاصطلاحية.

---

[1]-ينظر: عبد السلام المسدي، **قاموس اللسانيات (عربي-فرنسي/ فرنسي- عربي) مع مقدمة في علم المصطلح**، الدار العربية للكتاب، تونس، د. ط، 1984، ص11.

[2]- ينظر: أحمد مطلوب، **معجم مصطلحات النقد العربي القديم**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1 ،2001، ص 1.

[3]- علي أيت أوشان، **السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1 2000، ص 11.

[4] - ينظر : بلقاسم مالكية، أطروحة دكتوراه علوم في اللغة العربية، مخطوطة، بعنوان "**المصطلح النقدي عند المرزباني**"، من جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2005- 2006، من ص 3 إلى ص 20.

أ) الدلالة اللغوية:

فالدلالة المعجمية للجذر اللغوي: **ص. ل. ح** المشتق منه المصطلح هي: الاتفاق الذي هو الثبات على شيء ضد **ف. س. د** الذي هو الاختلاف والفوضى حول الشيء.

أما الدلالة الصرفية لصيغة الفعل اصطلح:" افتعل" المأخوذ منه **المصطلح** فهي: المطاوعة والاشتراك والاجتهاد؛ مطاوعة اللغة لوضع المصطلحات منها واشتراك مجموعة من الناس واجتهادهم في ذلك الوضع، أي أن **المصطلح** ظاهرة اجتماعية.

و**للمصطلح** مرادف وهو **الحد**، وللحد دلالات هي: المنع، والطرف، والحركة؛ فالمنع هو المجاورة دون التجاوز والاختلاط، ولكل **مصطلح** موقعه ومعناه لا يتعداهما غيره ولا يشاركهما فيه. والطرف هو الوجود المادي **للمصطلح** الذي يجعله في تجاور مع غيره. والحركة هي استقلالية **المصطلح** من حيث تطوره ومن حيث عدم دخول غيره فيه.

ب) الدلالة الاصطلاحية:

والدلالة الاصطلاحية **للمصطلح** لخصها بلقاسم مالكية في ثلاثة محاور كبرى وهي: **المحور الاجتماعي، والمحور الفلسفي، والمحور اللغوي؛** فالمحور الاجتماعي يقوم على الاتفاق والتواصل، فالمصطلح نتيجة اتفاق فئة من الناس على وضع لفظ معين لمفهوم معين في علم معين، يحمل ثقافة تلك الفئة ويتطور مع تطور أفكار تلك الفئة وتصوراتها. ويُتواصل به بين أفراد تلك الفئة ليسهل التفاهم وتبادل الأفكار والمعارف، كما يُتواصل به مع المعرفة الإنسانية لأن المصطلحات مفاتيح العلوم، ويُتواصل به مع الكون لأن المصطلح يساهم في تكوين التصورات حول الكون والأشياء المكونة له. والبعد الفلسفي لثنائية **المصطلح/ اللغة** هو ثنائية **الصلاح /الفساد؛** وليس المقصود من الفساد بعده الأخلاقي، وإنما المقصود منه التغير والتحول وعدم الثبات، فالمصطلح يخرج من التواضع والاتفاق ثابتا محدود الدلالة بينما اللغة تتصف بالتحول والمراوغة والانزياح، ويسعى المصطلح إلى الوجود من حيث الثبات في دلالته بينما تسعى اللغة إلى الفناء من حيث التحول والانزياح في دلالتها. أما العلاقة بين دلالة **المصطلح** ودلالة الأصل اللغوي المشتق منه فهي دلالة

نقل؛ نقل اللفظ من معناه اللغوي الأصلي إلى معنى جديد اصطلاحي، وتكون خصائص العلاقة بين **المصطلح** وما يدل عليه محددة في:

1. عدم شرط استيعاب المصطلح لكل معناه الاصطلاحي.
2. تجنب وضع لفظ واحد لمدلولات متعددة.
3. تجنب وضع ألفاظ متعددة لمفهوم واحد.
4. تجنب الألفاظ الشائعة.
5. الوضع يكون لأدنى ملابسة.
6. الوضوح في المعنى.
7. دقة المصطلح.[1]

3- المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض والمقاربة الاصطلاحية:

أ) المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض:

أُحاول في هذا الجزء من البحث أن أعرض بعض معاني **العروض** المعجمية في بعض أهم المعاجم اللغوية، والمقصود بمصطلح **العروض** في هذا المقام هو المطلق على العلم الخاص بمعرفة جيد الشعر من رديئه، وقد عرضت التعاريف متبعا في ذلك المنهج التاريخي، محاولا تحديد ملامح تصور دلالة مصطلح **العروض**.

[1] -ينظر : بلقاسم مالكية، **المصطلح النقدي عند المرزباني**، نقلا عن : **في أساليب اختيار المصطلح العلمي ومتطلبات وضعه**، الدكتور جميل الملائكة مجلة اللسان العربي- ع24، 1984- 1985، ص18.

1) في معجم العين للخليل بن أحمد الفراهيدي: (100-175هـ)

جاء" عرض: عَرُضَ الشيء يَعرُضُ عِرَضاً، فهو عريض. والعَرْضُ...: خلاف الطول. [و]عرضته تعريضا...، أي جعلته عريضا. وأعرض الشيء من بعيد، أي ظهر وبرز. وعارضت فلانا، أي: أخذ في طريق وأخذت في طريق غيره، ثم لقيته. وتعرَّض الشيء دخل فيه فساد. وعرض الرجل: حسبه. والعروض طريق في عرض الجبل...ودخل في عرض الناس، أي: وسطهم... والعرض من أحداث الدهر نحو الموت والمرض وشبهه."[1]

2) في معجم أساس البلاغة للزمخشري:(467-538هـ)

جاء" عرض: ... و" أعرض ثوبُ الملبس" أي صار ذا عَرْض...وخذ في عروض سوى هذه، أي في ناحية... واستعمل فلان على العروض، أي على مكة والمدينة. وفلان ذو عارضة، وهي البديهة، وقيل: الصرامة. وفلان عريض البطان، أي: غني. وعرضت الجيش عرض العين: إذا أمررته على بصرك لتعرف من غاب ومن حضر. وبعير معارض: لا يستقيم في القطار يعدل يمنة ويسرة."[2]

3) في معجم مختار الصحاح لأبي بكر الرازي:(المتوفى سنة660هـ/1261م)

جاء" عرض: عَرَضَ له كذا، أي ظهر... [و] العروض الأمتعة التي لا يدخلها كيل ولا وزن ولا تكون حيوانا ولا عقارا. والعَرَضُ بفتحتين ما يَعْرِضُ للإنسان من مرض ونحوه. وعارضه، أي: جانبه وعدل عنه. وتعريض الشيء جعله عريضا. والعِرْضُ أيضا النفس ..."[3]

---

[1] -الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، تح : عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ج3، مادة : عرض، من ص 131 إلى ص 134.

[2]- أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، **أساس البلاغة**، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط1، 2009، مادة: عرض، ص388.

[3] - محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، **معجم مختار الصحاح**، تح: محمد نبيل طريفي، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2008، مادة: عرض، ص268،267.

4) **في معجم لسان العرب لابن منظور:(630-711هـ)**

جاء" عرض: العَرْضُ: خلاف الطول ... وعرض الشيء عليه يعرضه عرضا: أراه إياه... والعرض: من أحداث الدهر من الموت والمرض ونحو ذلك... وتعرض الشيء: دخله فساد... وعرض الرجل حسبه...العرض نفس الرجل... والعارضة: قوة الكلام وتنقيحه والرأي الجيد. والعروض: جبل ... وبعير معرض إذا لم يستقم في القطار. والإعراض عن الشيء: الصد عنه."[1]

5) في معجم القاموس المحيط للفيروز آبادي:(769-817هـ)

جاء" ... وعرض: أتاها... وعرض عرضه...أي: نحا نحوه. وأعرض: ذهب عرضا وطولا... [و]العروض: مكة، والمدينة... وعارضه: جانبه..."[2]

6) في المعجم الوسيط لأحمد حسن الزيات وآخرين (العصر الحديث):

جاء" عَرَضَ الشيء عرضا وعروضا: ظهر وأشرف. [و]عَرُض الشيء عرضا، وعراضة: تباعدت حاشيتاه واتسع عَرْضُه. [و]العروض: ...الناحية، والطريق في عرض الجبل في مضيق. والمكان الذي يعارضك إذا سرت. و- من الكلام فحواه ومعناه. [و]عارض فلانا: جانبه وعدل عنه. [و]العِرْض: البدن. والنفس...والحسب. [و]العَرَض: ما يطرأ ويزول من مرض ونحوه. والعُرْضَة: جعله عرضة لكذا: نصبه له هدفا."[3]

ويتبين لي مما سبق أن المعاني المختلفة لمعجمة "عرض" تنتظم في ستة حقول هي:

1-الحقل الأول: هو الظهور والإبانة والوضوح؛ حيث "وأعرض الشيء من بعيد، أي ظهر وبرز."، "وعرضت الجيش عرض العين: إذا أمررته على بصرك لتعرف من غاب ومن حضر."، و" عَرضَ له كذا، أي ظهر"، "

[1] - ابن منظور، **لسان العرب**، مر، س، مج9، مادة عرض، من ص99 وما بعدها.

[2] - الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**، تح : محمد عبد الرحمان المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط2، 2003، مادة : عرض، من ص594 إلى ص 596.

[3] - أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: عرض، ص593، 594.

وعـرض الشـيء عليـه يعرضـه عرضـا: أراه إياه"، " وعـرض: أتاهـا"، و " عَـرَضَ الشـيء عرضـا وعروضـا: ظهـر وأشرف."

2-الحقل الثاني: هو الاتساع والانتشار؛ حيث "عَرُضَ الشيء يَعرُضُ عِرَضاً، فهو عريض. والعَرْضُ: خلاف الطول. عرضته تعريضا، أي جعلته عريضا. والعروض طريق في عرض الجبل...ودخل في عرض الناس، أي: وسطهم"، " و" أعرض ثوبُ الملبس" أي صار ذا عَرْض"، وتعريض الشيء جعله عريضا. ...وخذ في عروض سوى هذه، أي في ناحية... واستعمل فلان على العروض، أي على مكة والمدينة."، و" العَرْضُ: خلاف الطول "، "وأعرض: ذهب عرضا وطولا"، و"عَرُض الشيء عرضا، وعراضة: تباعدت حاشياته واتسع عَرْضُه."

3-الحقل الثالث: هو الأهمية والغاية والهدف؛ حيث "وعِرض الرجل: حسبه"، "وفلان عريض البطان، أي: غني"، "والعِرْضُ أيضا النفس"، "وعِرض الرجل حسبه...العِرض نفس الرجل"، "وعرض عرضه...أي: نحا نحوه"، و"العِرْض: البدن. والنفس...والحسب. والعُرْضَة: جعله عرضة لكذا: نصبه له هدفا."

4-الحقل الرابع: هو الاختلاف والتباين والتميز؛ حيث "وعارضت فلانا، أي: أخذ في طريق وأخذت في طريق غيره، ثم لقيته"، "وبعير معارض: لا يستقيم في القطار يعدل يمنة ويسرة"، " وعارضه، أي: جانبه وعدل عنه"، "وبعير معرض إذا لم يستقم في القطار. والإعراض عن الشيء: الصد عنه"،" وعارضه: جانبه"، و"عارض فلانا: جانبه وعدل عنه."

5-الحقل الخامس: هو القوة والصرامة؛ حيث "وفلان ذو عارضة، وهي البديهة، وقيل: الصرامة" "والعارضة: قوة الكلام وتنقيحه والرأي الجيد."

6-الحقل السادس: هو التحول والزوال؛ حيث "وتعرَّض الشيء دخل فيه فساد"، "والعَرَضُ بفتحتين ما يَعْرِضُ للإنسان من مرض ونحوه"، و"العرض: من أحداث الدهر من الموت والمرض ونحو ذلك... وتعرض الشيء: دخله فساد"، و "العَرَض: ما يطرأ ويزول من مرض ونحوه."

من الحقول الست يتبين أن دلالة معجمة **"عرض"** قد جمعت مراحل ظهور وتشكل **المصطلح**، ثم ثباته، ثم تحوله أو فنائه، فظهور المصطلح تدعو إليه ضرورة وأهمية، أما الضرورة فهي قصور اللغة العامة عن ضمان الدلالة

القارة والثابتة للمصطلح، نتيجة طبيعتها الانزياحية التي تخرق المعيار؛ تخرق قانون اللغة في اللحظة الأولى[1] ، فاللغة العامة؛ أو "اللغة العادية هي اللغة الجارية التي يتكلمها الرجل العادي أو رجل الشارع في حياته اليومية كما يتكلمها الفلاسفة والعلماء في غير أوقات بحثهم."[2] أما الأهمية فهي بحث كل علم عن لغة خاصة به" تتمثل في مصطلحاته الفنية ومفاهيمه الخاصة التي لا يفهمها إلا أصحابه والدارسون له. فلدينا لغة ميكانيكا جاليلو، ولغة فيزياء نيوتن، ولغة الذرة عند نظرية الكوانتم، ولغة نظرية النسبية في الطبيعة والفلك، ولغة علم أحياء الخلية الحية، ولدينا أيضا لغة الرياضيات برموزها ومعادلاتها وقوانينها ونظرياتها."[3] ولغة النقد، ولغة قواعد اللغة ...ثم تأتي مرحلة الاتساع والانتشار؛ فالمصطلح وإن تفرد واحد أو جماعة في إدخاله في شبكة اللغة الخاصة لعلم ما بعد إحساسه بالحاجة إلى التعبير عن مفهوم ما، حيث يدفعه إلى تسميته ولو مؤقتا، حتى يتميز ذلك المفهوم عن الأفكار العادية، لأنه لو ترك المفهوم دون تسمية له يتعرض للاندثار أو التحريف أو التخليط مع مفاهيم أخرى، ثم ينتقل من مرحلة التسمية المؤقتة إلى مرحلة اعتماد تسميته مصطلحا، ولو خاصا به في مبتدئ الأمر، فيكثر من استعماله وتوظيفه، ولا يبالي أذاع مقترحه أو لم يذع. ومع إصراره على مقترحه واستعماله بكثرة، يجعله عرضة للتواصل مع الغير والتداول والنقل والترويج، فإما الرواج، وإما الزوال. وفي حال رواج المصطلح يكثر استعماله وتزداد قوته الاصطلاحية فيزداد رسوخه وثباته في مجال العلم الذي ينتمي إليه.[4]

ب) المقاربة الدلالية الاصطلاحية لمصطلح العروض: حيث جاء:

1- " و**العروض** عروض الشعر، لأن الشعر يعرض عليه..."[5]

2- " و**العروض** ميزان الشعر لأنه يعارض بها."[6]

---

[1]- ينظر: جان كوهن، **بنية اللغة الشعرية**، تر: محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1986، ص6.

[2]- محمود فهمي زيدان، **في فلسفة اللغة**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت، ص 44.

[3]-**مر**، ن، ص29.

[4]-ينظر: الشاهد البو شيخي، **مصطلحات النقد العربي لدى الشعراء الجاهليين والإسلاميين**، مر، س، ص84 ،85 .

[5]- الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة عرض، ص134.

[6]- محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، **معجم مختار الصحاح**، مر، س، مادة: عرض، ص268.

3- " ...**العروض** طرائق الشعر وعموده..."[1]

4- " **العروض**: علم موازين الشعر."[2]

5- " ... ويراعى فيه اتفاق القصيدة كلها في الوزن الواحد، حذرا من أن يتساهل الطبع في الخروج من وزن إلى وزن يقاربه. فقد يخفى ذلك من أجل المقاربة على كثير من الناس. ولهذه الموازين شروط وأحكام تضمنها علم **العروض**."[3]

6- "**العروض**: صناعة يُعرف بها صحيح أوزان الشعر العربي وفاسدها وما يعتريها من الزحافات والعلل."[4]

7- "**العروض** بالمعنى الاصطلاحي: هو قواعد تدل على ميزان يعرف به صحيح أوزان الشعر العربي من فاسدها."[5]

ومن التعريفات السابقة أحدد الدلالات الرئيسية للتعريف الاصطلاحي للعروض وهي:

1. **العروض هي العلم**، وللعلم شبكة مصطلحات تتعالق فيما بينها تعالقا لغويا ومفهوميا. ويظهر هذا التعالق في مستويين هما:

أ-**المستوى الأول**: تعالق المصطلح بذاته؛ ويظهر هذا التعالق من حيث علاقة المصطلح العمودية في خطاب ما بذاته، والعلاقة الأفقية في الخطابات المتعددة، وهاتان العلاقتان في محصلتهما تشكلان في بعض العلوم معضلة لأن المصطلح يجد نفسه فيها منفصلا عن ذاته لأسباب منها؛ التطور الدلالي اللغوي للمصطلح، ومشكلة الترجمة التي توفد المصطلح الواحد في صور متعددة.

---

[1]- ابن منظور، **لسان العرب**، مر، س، مج9، مادة عرض، ص108

[2]-أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة عرض، ص 594.

[3]- عبد الرحمان أبو زيد ولي الدين ابن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، دار الفكر، بيروت، لبنان، د. ط، 2004، ص 588.

[4] -السيد أحمد الهاشمي، **ميزان الذهب في صناعة شعر العرب**، دار العلم والمعرفة، ودار التقوى، مصر، د. ط ،2017، ص 8.

[5]-سيد محمود عقيل، **الدليل في العروض**، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1999، ص7.

ب-**المستوى الثاني**: تعالق المصطلح بغيره؛ وهي علاقات ائتلاف؛ كالترادف والتعاطف...وعلاقات اختلاف؛ كالتضاد والتخالف...وعلاقات التداخل والتكامل؛ كالعموم والخصوص، والأصل والفرع...[1]

2. **العروض هي المعيار**؛ والمعيار هو مجموع القواعد الأنموذج التي تُرجع إليها الأعمال وتعرض عليها للحكم بصحتها أو فسادها، أو الحكم بدخولها في دائرة علم ما أو خروجها منها.

خلاصة:

أَخْلُصُ في هذا التمهيد إلى وجوب مقاربة المصطلح مقاربة علمية، لأن مفاهيم المصطلحات تتميز بالدقة، ولأن المصطلحات هي هيكل العلوم وشبكة تواصلها، وبالتالي **مقاربة المصطلح العروضي في مرحلة التعليم الثانوي، مقاربة لسانية**، لأن اللسانيات هي الدراسة العلمية للغة، والمصطلحات هي لغة اللغة؛ أي هي اللغة المضاعفة. ومقاربته **مقاربة تعليمية**، لأن تعليم العروض هو تعليم للعلم، ولا يكتمل تعليم العلم إلا بتعليم مصطلحاته.

[1]-ينظر: الشاهد البو شيخي، **دراسات مصطلحية**، مر، س، ص33.

الفصل الأول

البنية الخطية والصرفية

للمصطلح العروضي

الفصل الأول: البنية الخطية والصرفية للمصطلح العروضي.

المبحث الأول: توطئة: البنية الخطية للمصطلح العروضي.

أ) التعريف بالمصطلح من الناحية اللسانية.

ب) بنية الدال في المصطلح العروضي.

المبحث الثاني: البنية الصرفية للمصطلحات العروضية.

أ) مفهوم الصرف.

ب) الميزان الصرفي.

ت) معجم المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية وبنيتها الصرفية.

ث) الدراسة الصرفية للمصطلحات.

خلاصة.

الفصل الأول: البنية الخطية والصرفية للمصطلح العروضي.

المبحث الأول: توطئة: البنية الخطية للمصطلح العروضي.

أ) التعريف بالمصطلح من الناحية اللسانية:

1-المصطلح ظاهرة لسانية:

1-1- المصطلح علامة لغوية:(دال/ ومدلول):

المصطلح قبل كونه مصطلحا خاصا بعلم معين، هو علامة لغوية، والعلامة اللغوية في حدها الأدنى هي محصلة بين صورة نطقية سمعية نفسية (الدال)، وصورة ذهنية[1](المدلول). وقد اخترت العبارة؛ صورة نطقية سمعية نفسية في المحور الاستبدالي للصورة الصوتية. للاعتبارات التالية:

- أن العلامة في صورتها الدنيا هي لفظة، واللفظة تنطق من طرف جهاز نطق.
- وتلتقط من طرف جهاز سمع.
- ويحدد انتماؤها للنظام اللساني العام بعمليات إدراكية نفسية. فتميز من كونها علامة لغوية، أو مجرد تلفظ لا معنى له.

والتمييز المشار إليه أعلاه لا يتحقق إلا إذا كان المستمع يملك رصيدا من الصور الذهنية، يسمح له بمعرفة ما يتلقاه من الألفاظ.

من الحد الأدنى للعلامة اللغوية- وطبعا أقصد بالحد هنا التعريف- يمكن التوسع واعتبار الأشكال الأعلى للفظة علامات. فتصبح الجملة علامة؛ صورتها الصوتية التركيب في المحور التعاقبي الأفقي الخطي، وصورتها الذهنية في المحور العمودي الاستبدالي. ويصبح النص علامة؛ صورته الصوتية فقراته أو ما يسمى بالمنجز والبنية السطحية[2] ، وصورته الذهنية منحنى الإحداثيات بين المحور التعاقبي والمحور الاستبدالي، وعموديته مع غيره من النصوص المتقاطع معها، أو

[1] - ينظر: فردينان دوسوسير، **دروس في الألسنية العامة**، تر: صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، د. ط، 1985، ص، 110.

[2] - ينظر: عبد الجليل مرتاض، **اللسانيات الأسلوبية**، دار هومة، الجزائر، د. ط، 2013، ص 57.

ما يسميان بالبنية العميقة. ويصبح الخطاب علامة؛ صورته الصوتية مرسل ومتلق ورسالة وسنن وسياق واتصال[1]، وصورته الذهنية؛ شعرية تنقله من الأسلوب العام المتوقع إلى الأسلوبية الخاصة اللامتوقع[2].

إلا أن ذلك التوسع في تعريف العلامة – المشار إليه أعلاه- غير مقبول في المصطلح على اعتباره علامة. ولكنها علامة أكثر صلابة من العلامة اللغوية العادية. كما سبق وأن أشرنا في المدخل التمهيدي. إلا أن إشارتي لهذا التوسع هي لغرض منهجي إجرائي، نستعين به في الدراسة التحليلية.

ب) بنية الدال في المصطلح العروضي:

المصطلحات العروضية المرصودة في مقررات المرحلة الثانوية من التعليم الثانوي الجزائري[3] هي:

رقم المصطلح	تسمية المصطلح العروضي[4]
.1	**تأسيس**
.2	**ألفية**
.3	**بحر**
.4	**بديعية**
.5	**بسيط(بحر)**
.6	**بيت**
.7	**تام (بيت)**
.8	**مجرى**
.9	**مجزوء**
.10	**جواز**
.11	**حذذ**

[1] – رومان ياكبسون، **قضايا الشعرية**، تر: محمد الولي ومبارك حنون، دار توقبال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988، ص27.

[2] – ينظر: عبد الجليل مرتاض، **اللسانيات الأسلوبية**، مر، س، ص 94.

[3] – ينظر: **مناهج وكتب اللغة العربية وآدابها للمرحلة الثانوية**.

[4] – وقد اعتمدنا في ترتيب **المصطلحات** بالعودة إلى الفعل المشتقة منه، تفاديا للأوزان المختلفة له. كما اعتمدنا **الترتيب الألفبائي**.

.12	حذف
.13	حذو
.14	حر(الشعر)
.15	حشو
.16	خبن
.17	خرجة(موشح)
.18	خروج
.19	خفيف (بحر)
.20	مُدوّر (بيت)
.21	دخيل
.22	متدارك (بحر)
.23	دوبيت[1]
.24	تذييل
.25	مربع
.26	رَّجَزُ(بحر)
.27	أرجوزة
.28	ارتجال
.29	ردف
.30	رس
.31	مرسل(شعر)
.32	ترفيل

[1] – " هو فن شعري محدث، اقتبسه العرب من الفرس الذين ركبوا اسمه من كلمة (دو) الفارسية ومعناه (اثنان) وكلمة (بيت) العربية، لأنهم لا ينظمون منه إلا بيتين بيتين، وسموه أيضا بالرباعي أو الرباعيات، لأنه يشتمل على أربعة أشطر، ومن أوزانه عند الفرس (مستفعلتن مستفعلن مستعلن)، و (مفعولُ مفاعيلُ مفاعيلن فاعٍ)، وله عند العرب وزن واحد مشهور، هو (فعْلن متفاعلن فعولنْ فعِلنْ) مرتين ..." محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2014، ص 99.

.33	رمل(بحر)
.34	روي
.35	زجل
.36	زحاف
.37	سبب
.38	تسبيغ
.39	انسجام
.40	منسرح(بحر)
.41	سريع (بحر)
.42	سطر
.43	سمط
.44	تسهيم
.45	إشباع
.46	تشابه/ أطراف[1]
.47	شطر
.48	مشطور(بيت)
.49	تشطير
.50	تشعيث
.51	شعر
.52	صدر
.53	مصرع (بيت)
.54	مصراع
.55	إصراف
.56	صافية (بحور)
.57	ضرب

[1] – .../...، هذا الرمز استعنا به لتوضيح أن **المصطلح** مركب مورفولوجيا من **بنيتين مورفولوجيتين**.

.58	ضرورة / شعرية
.59	إضمار
.60	مضمن
.61	مطلع
.62	طويل (بحر)
.63	طي
.64	عجز
.65	عروض (علم)
.66	عروض (تفعيلة)
.67	معكوس
.68	علة
.69	معتل
.70	عمود / شعر
.71	عمودي (شعر)
.72	تغيير
.73	مفاتيح / بحور
.74	فاصلة
.75	تفعيلة
.76	قبض
.77	متقارب(بحر)
.78	تقسيم
.79	قصيدة
.80	قصر
.81	اقتضاء
.82	قطع
.83	قطعة

.84	تقطيع
.85	قفل
.86	تقفية
.87	قافية
.88	مقفى
.89	تقليدي (شعر)
.90	قوما[1]
.91	إقواء
.92	كتابة / عروضية
.93	كامل(بحر)
.94	مد
.95	مديد(بحر)
.96	ممزوجة (بحور)
.97	موسيقى[2] / شعر
.98	نبر
.99	نظم
.100	منظومة
.101	نفاذ
.102	منهوك(بيت)
.103	هاء / قافية
.104	هزج(بحر)

[1] – " هو غناء اخترعه أيام رمضان ابن نقطة البغدادي، ليتقرب به من الخليفة العباسي الناصر لدين الله (622هـ) الذي طرب له، وأعطاه، وقد اشتق من قول بعض المسحّرين لبعض: " قوما نسحّرْ قوما "، ومن أوزانه: (مستفعلن فعْلان) مرتين، و (مستفعلن فاعلان)، و (مستفعلن فاعلاتن) ..." محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 274.

[2] – " الموسيقى: " معناه تأليف الألحان، واللفظة يونانية. وسمي المطرب ومؤلف الألحان: الموسيقور والموسيقار ". أحمد مطلوب، **بحوث مصطلحية**، منشورات المجمع العلمي، العراق، د. ط، 2006، ص150.

105.	استهلال
106.	مهلهل (شعر)
107.	وتد
108.	توجيه
109.	وزن
110.	موشح
111.	وصل
112.	وافر(بحر)
113.	وقص
114.	إيقاع
115.	وقف
116.	مواليّا[1]

جدول المصطلحات العروضية لمرحلة التعليم الثانوي[2].

1- البنية:

بداية لا تعني البنية المادة، والمادة هي الجزيئات، والجزيئات هي الذرات. ولكن البنية هي علاقة تلك بتلك، وعلاقة الأخرى بالأخرى، وعلاقة تلك بالأخرى. فالبنية هي الهيئة، والنظام في حد دوسوسير. والنظام لدى دوسوسير أو النسق هو:" إن نسق اللسان لا يتمثل إذن في تواجد عدد من الأشكال «Forme» A,B,C,D... ولا يتمثل في تواجد عدد من الأفكار a,b,c,d...، ولا يتمثل

[1] - " هو فن شعري محدث، ينظم على البحر البسيط غالبا، ويتركب على الأغلب من بيتين مقفيين، روي أشطرهما الأربعة واحد، وأعاريضه وأضربه متشابهة، وهي (فاعلن، فعْلن، فعلان)، وكثيرا ما تسكّن أواخر كلماته، وهي غالبا مزيج من العامّيّ والفصيح ومن المعرّب وغير المعّرب... و قد اختلف في نشأة المواليا، فقيل : لما نكب =الرشيد بالبرامكة نهى أن يذكروا في شعر، فراحت إحدى جواري جعفر ترثيه بهذا الوزن، وراحت تنشد:" يا مواليّاه "، لتنجو مما نهى عنه الرشيد، وقيل: غنى به غلمان واسط، وهم على رؤوس النخل وعلى سقي الماء، وكانوا يقولون في آخر كل صوت : "يا مواليّ"، ثم عرفه أهل بغداد، وقيل : سميّ بذلك لموالاة بعض قوافيه بعضا، وفي بلاد الشام ومصر أولع العّامة بهذا الفن، وسمّوه (المّوال)." محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 351، 352، 353.

[2] - **الجدول** من إعداد الطالب.

أيضا في تواجد نسب بين الأشكال والأفكار...a/A,b/B,c/C,d/D ... ليس هذا ولا ذاك، إنما يتمثل هذا النسق في اختلاف مبهم قائم بين المعاني سائر فوق سطح الاختلاف القائم بين الأشكال، دون أن يتطابق الاختلاف الأول بالاختلاف الثاني ولا الاختلاف الثاني بالأول."[1] يظهر من هذا المفهوم أن النظام أو النسق مفهوم ما فوق العبارات، وما فوق الاختلاف أو التقابل القائم ما بين العبارات، أو الاختلاف القائم ما بين المعاني، ولكن أكثر من ذلك هو فوق الاختلاف القائم بين الاختلافين، هو شيء يشد النسب القائمة بين العناصر المكونة للسان؛ فالنظام هو شكل لا مادة." فكل كائنات الدنيا والظواهر المادية مبنية على وضع مخصوص يخصها دون سواها. فللطاولة بنية معينة مخصوصة وللمواد الكيمياوية المختلفة بنية خاصة بكل واحدة منها يعبر عنها برموز متداولة لدى علماء الكيمياء. وفي نفس الوقت البنية مفهوم علمي استطاع به الإنسان أن يدرك به الأشياء والظواهر واستعمله لتفسيرها مثلما يقول عبد الرحمان الحاج صالح " البنية وسيلة من الوسائل لحصر الجزئيات ولولا البنية لما استطاع الإنسان أن يفكر بل لما استطاع أن يدرك الإدراك الحسي الظواهر والأمور التي حوله.""[2]

انطلاقا مما سبق حول البنية، فإن بنية الدال في **المصطلح العروضي** هي شكله لا مادته في ذاتها، وعلاقات عناصره فيما بينها، سواء في المماثلة أو المخالفة، لأن قيمة العنصر في البنية، في حد دوسوسير؛ هي معناه في علاقته بالآخر، فهذا يشكل الآخر، والآخر يشكل هذا.[3]

ومنه يمكن أن أركز في بنية الدال **في المصطلح العروضي** على العلاقتين؛ **المماثلة والمخالفة.**

---

[1] –مختار زواوي، **دوسوسير من جديد: مدخل إلى اللسانيات**، ابن النديم للنشر والتوزيع، الجزائر، ودار الروافد الثقافية– ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2017، ص177.

[2] – خولة طالب الإبراهيمي، **مبادئ في اللسانيات**، دار القصبة للنشر، الجزائر، د. ط، 2000، ص 16.

[3] – ينظر: لويك دوبيكير، **فهم فرديناند دوسوسور وفقا لمخطوطاته: مفاهيم فكرية في تطور اللسانيات**، تر: ريما بركة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2015، ص22،23.

1-1- قانون المماثلة:

ومصطلح المماثلة في بدايته مصطلح صوتي، يدل على تغييرات صوتية، لغرض تحقيق التشابه والانسجام الصوتي في الوحدة، لغرض تحقيق الاقتصاد الكلامي والعضلي،" يقوم على إحداث نوع من التقارب النطقي بين أصوات بعينها إلى درجة تتماهى فيها الصفات المختلفة وتتحول إلى صفة واحدة تتكيف من خلالها المتخالفات...وتكون هذه الصفة محققة من الصوت الأول إلى الثاني الذي يتحول إلى صوت شبيه بالأول في صفاته الأساسية، أو من الصوت الثاني إلى الأول فيحدث العكس، وما ذاك إلا لتسهيل عملية نطق الأصوات المركبة في التواصل اللساني."[1] وهي نوعان:

- منها المماثلة التقدمية؛ وفيها يماثل الصوت الأول الصوت الثاني، وفيها يؤثر الصوت الأول في الصوت الثاني، فيختفي الأول في الثاني، في مثل: (إتّخذ) تتحول الألف الثانية إلى تاء وتذغم التاء مع التي تليها، فتختفي الأولى في الثانية، فتصبح الكلمة (اتخذ).
- ومنها المماثلة الرجعية؛ وفيها يماثل الصوت الثاني الصوت الأول، كانتقال الهمس في التاء، في (أخذت) إلى الجهر في الذال، فتصبح الذال مهموسة، فتتحول إلى تاء وتذغم مع التي بعدها، فتصبح(أخذت) (أخت) بتشديد التاء.

وواضح أن مجال المماثلة في علم الأصوات واسع، لذا سأكتفي بما عرضته أعلاه، لأن غرضي هو تقديم تصور بسيط للماثلة، وليس المجال هنا للبحث فيها. وأوضح منهجي الذي سأتبعه في الكشف عن المماثلة في المصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي، وهو أن أكشف عن المماثلة في مستوى الوحدات الدالة في التقطيع المزدوج الأول، في مستوى البنية المورفولوجية، والتي تترجم أحيانا بالوحدة الصرفية. إلا أن نظري في الوحدة المورفولوجية، هو أنها محصلة وتكاثف للبنية الخطية للفظة، والصيغة الاختيارية- واخترت هذا المصطلح الأخير لأعبر به عن مجموع الاختيارات الدالة، لا الاعتباطية للعناصر الخطية المشكلة للفظة، ولا أقصد بالصيغة هنا الصيغة الصرفية، لأنها هذه

[1] - نعمان عبد الحميد بوقرة، **اللسانيات العامة الميسرة: نظريات وتطبيقات من العربية**، مكتبة دار المتنبي، الدمام، السعودية، د. ط، 2015، ص82.

الأخيرة، في نظري تمثل شكلا لشكل البنية الخطية والصيغة. وإنما سأفرد لها مبحثا فيما بعد –. أما البنية الخطية، فالمقصود بها شكل تتابع وترادف الوحدات الصوتية غير الدالة.

1-1-1- التماثل في مستوى البنية الخطية للمصطلحات العروضية:

أ) **التمظهر الصوتي:**

1) المماثلة في المصطلحات الميمية:

وقد اخترت مصطلح: (مصطلح ميمي) للتعبير به عن مفهوم المصطلحات التي تبدأ بالميم، وهنا الميم يعتبر من الناحية اللسانية، وفي البنية الخطية، أصغر وحدة غير دالة في المستوى الثاني للتقطيع المزدوج، والمصطلحات الميمية هي:

رقم المصطلح	تسمية المصطلح الميمي
.1	مجرى
.2	مجزوء
.3	مُدوّر (بيت)
.4	متدارك (بحر)
.5	مربع
.6	مرسل(شعر)
.7	منسرح(بحر)
.8	مشطور(بيت)
.9	مصرع (بيت)
.10	مصراع
.11	مضمن
.12	مطلع
.13	معكوس
.14	معتل
.15	مفاتيح / بحور

.16	متقارب (بحر)
.17	مقفى
.18	مد
.19	مديد(بحر)
.20	ممزوجة (بحور)
.21	موسيقى / شعر
.22	منظومة
.23	منهوك(بيت)
.24	مهلهل (شعر)
.25	موشح
.26	مواليّا

جدول المصطلحات العروضية الميمية[1].

التحليل: والوحدة الفونيمية (الميم)، تتميز بمجموعة من الميزات، هي: الجهر الذي هو ضد الهمس، والذي يعرفه سيبويه بأنه " حرف أشبع الاعتماد في موضعه، ومنع النفس أن يجري معه حتى ينقضي الاعتماد عليه ويجري الصوت."[2] ويعرف حديثا بأنه الأصوات التي " تمتاز بالقوة أثناء النطق بها، وبوضوحها السمعي، وأساس تمييزها ذبذبة الوترين الصوتيين في الحنجرة"[3]. ومنها التوسط بين الشدة والرخاوة، أو كما يسميها المحدثون بالمائعة أو المتوسطة، ويعرفونها بأنها الحروف التي يكون عند نطقها الانفتاح متوسطا، بحيث يكون بين الهواء واللسان ممر كبير نوعا ما[4]. والاستفال الذي ضد الاستعلاء، الذي يترتب عنه الترقيق ضد التفخيم، وهو ألا ترتفع مؤخرة اللسان إلى

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] – سيبويه، **الكتاب**، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ودار الرفاعي، الرياض، السعودية، ط2، 1982، ج 4، ص434.

[3] – نعمان عبد الحميد بوقرة، **اللسانيات العامة الميسرة، نظريات وتطبيقات من العربية**، مر، س، ص77.

[4] – ينظر: عبد المعطي نمر موسى، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014، ص53.

أعلى الحنك عند النطق بالصوت، فينتج الصوت مرققا[1]. والانفتاح الذي ضد الاطباق، وهو أن يحدث انفتاح ما بين اللسان والحنك عند النطق بالصوت[2]. والذلاقة الذي ضد الاصمات، المقصود بها حركة اللسان بلا قيد، أثناء حدوث الصوت[3]. والغنة، والتي هي صوت يخرج مع الحرف من أعلى الأنف، الذي هو الخيشوم.[4]

ومن مجموع الصفات المميزة للميم المشار إليها أعلاه، أستنتج مجموعة من القيم، وهي:

1. أن الميم سلس في الولوج والخروج، إضافة إلى ذلك مخرجه أقرب مخارج الحروف قربا. فيخرج من الشفتين. فكل من المتلذذ، والمتحسر، والمتعجب، يسرع إلى تكراره، (مم)، وأيضا المبتدأ في التعلم، يجده الأقرب والألطف في البداية به من أصوات اللغة الأخرى. كما أنه يتميز بالانتشار والتفشي.

2. إضافة إلى حركته المزدوجة المتعاكسة، بين قوة ورقة، وبين شدة ورخاوة، وبين اطباق وانفتاح، فجعلته بين بين، لا المتطرف المنحرف، فيشق على النطق، ولا المتراخي المغوور، فيشق على الهواء عند إخراجه.

3. أن الميم ذوقي؛ جمع في نطقه بين ثلاثة أجهزة ذواقة، وهي الأنف والشفتان وذلق اللسان.

4. أن الميم اكتسب صفة الغنة، من خروجه من خيشوم الأنف.

ودائما أشير إلى أن مجموع الصفات تلك للميم، ليست جوهرية في مادته وذاته، وإنما صفات حصلها من الاختلاف والتقابل مع غيره من العناصر.

والميم في هذه المصطلحات ليس أصلا من أصول المصطلح، إن حذف يزول معه المصطلح، وبالتالي هو زيادة على المبنى الأصلي، الذي يؤدي إلى زيادة في المعنى الأول المعجمي، انطلاقا من قانون، كل زيادة في المبنى يؤدي إلى

[1]– نعمان عبد الحميد بوقرة، **اللسانيات العامة الميسرة، نظريات وتطبيقات من العربية**، مر، س، ص78.

[2] – ينظر: الشيخ محمد البارودي، **تعليم القاري: كتاب في تصحيح النطق بحروف القرآن الكريم**، تح: الهادي روشو، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2011، ص 75.

[3] – نعمان عبد الحميد بوقرة، **اللسانيات العامة الميسرة، نظريات وتطبيقات من العربية**، مر، س، ص 78.

[4] – ينظر: فتحي الخولي، **قواعد الترتيل الميسرة**، دار الوعي، الجزائر، ط1، 1992، ص 9.

زيادة في المعنى. " فإن زيادة البنية تدل على زيادة المعنى في الأكثر"[1]. ولا يهمني المعنى اللغوي، بقدر ما يهمني المفهوم المصطلحي، الذي لا يطابق مطابقة تامة – في أبسط صوره- المعنى المعجمي.

والميم في هذه المصطلحات يتقابل مع بقية وحداتها، فينتج بينه وبينها التشاكل، والتعالق اللذان يكسبانه الدلالات التالية:

1. **التزيين**، الذي يعتبر قانونا كونيا، تلجأ إليه الكائنات لتحقيق الكمال، الذي وضع الله في مخلوقاته بذرته، أو كما سماها ديكارت فكرة الكمال في عقل المخلوق، التي تعتبر في نظره علامة على الخالق. فالطبيعة في نظام توازناتها، تسعى إلى الوصول إلى الكمال، وما الجمال الذي نتذوقه منها إلا علامة من علامات سعيها ذلك. ولا يستثنى الشعر من ذلك القانون، لأنه –أولا- كائن في منظومة الكائنات الكونية، ولأنه – ثانيا- عالم الجمال، وأحق بالتزيين من غيره، وهذه مسلمة لا مجال لأن ندلل لها. لذا جاءت بعض مصطلحات علمه علامة للتزيين، منها على سبيل المثال: **موشح** الذي هو الخروج عن نظام القافية الواحدة كما جاء في نص ذكريات ليالي الصفاء للسان الدين بن الخطيب في كتاب التلميذ للسنة الثانية ثانوي الشعب العلمية[2]، "وتمتاز الموشحات برقة لفظها وجمال موسيقاها، وقد أنشئت للغناء والطرب ووصف الطبيعة وجمالها."[3]
2. **التناظر**، وهو **التقابل** في صورته الخاصة، التي يتساوى فيها المتقابلان سواء في الكم أو النوع، وهو قانون مرتبط بالقانون الأول، قانون التزيين. فلا يتحقق الجمال إلا بالتناسق بين العناصر، الذي يرتبط بالتناظر داخليا وخارجيا. ومن المصطلحات المتناظرة داخليا وخارجيا على سبيل المثال: **مجزوء**، و"هو ما حذفت منه تفعيلة في الشطر الأول وتفعيلة في الشطر الثاني..."[4] فسقوط تفعيلة من كل شطر هو تحقيق للتوازن

---

[1] –السيد محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، **تاج العروس**، تح: مصطفى حجازي، وزارة الإرشاد والأنباء، الكويت، د.ط، 1969، ج 5 مادة " ب غ ن ج "، ص 426.

[2] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، للشعب العلمية والتقنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2011- 2012، ص 161.

[3] – **مص**، ن، ص 171.

[4] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010- 2011، ص 17.

بين الشطرين، وإلا إن سقطت من شطر دون الآخر تحدث اضطرابا في الوزن والبناء، وهذا هو قانون إعادة تشكيل البناء، بعد سقوط البناء الأول، على الصورة الأولى، للحفاظ على التناظر، وللحفاظ على النسق، وللحفاظ على توازنات الطبيعة، وللحفاظ على الجمال.

3. **التضام**، وهو أن تتقابل العناصر لتشكل كُلا واحد في الشكل، لا في المادة، وبدون تضام لا وجود للاختلاف، ولا وجود للعنصر، ولا وجود لدلالته، ووظيفته. والحقيقة أن جميع المصطلحات، بل وجميع البنى في الكائنات، تشترك في هذه الخاصية، إلا أن هناك مصطلحات أكثر إشارة إلى هذه الخاصية، ومنها على سبيل المثال: **مضمن**، بحيث يضمن الشاعر شعره كلمة أو آية أو حديث أو شطر من بيت من شعر لغيره[1].

4. **الجريان**، والذي هو الانطلاق الذي يحقق اللذة في الحرية، فينتج عنه راحة بال ومتعة في التذوق التأملي، والتذوق النطقي، والتذوق السمعي، والتذوق الموسيقي. ومن المصطلحات التي عكست خاصية الجريان هذه في المصطلحات العروضية، نجد على سبيل المثال: **مجرى**، وإن كان اللفظ " جرى " يدل على الجريان، إلا أنه لا يدل على الاستمرار مثل لفظ " مجرى" الذي " هو حركة الروي المطلق الناشئ عنها أحد حروف العلة..."[2]

2) المماثلة في المصطلحات التائية:

وقد اخترت مصطلح: (مصطلح تائي) للتعبير به عن مفهوم المصطلحات التي تبدأ بالتاء، وهنا التاء يعتبر من الناحية اللسانية، وفي البنية الخطية، أصغر وحدة غير دالة في المستوى الثاني للتقطيع المزدوج، والمصطلحات التائية هي:

رقم المصطلح	تسمية المصطلح التائي
1.	تأسيس
2.	تذييل

[1] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة** للسنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 82.

[2] – **مص**، ن، ص 118.

.3	ترفيل
.4	تسبيغ
.5	تسهيم
.6	تشابه/ أطراف
.7	تشطير
.8	تشعيث
.9	تغيير
.10	تفعيلة
.11	تقسيم
.12	تقطيع
.13	تقفية
.14	تقليدي (شعر)
.15	توجيه

جدول المصطلحات العروضية التائية.[1]

التحليل: ومما يتميز به صوت التاء من صفات نجد:

1. خروجه من" ... بين طرف اللسان وأصول الثنايا..."[2]. وهذا بدوره يحدث احتكاكا بين طرف اللسان وأصول الثنايا، فينتج موسيقى خفيفة.

2. أن من صفات التاء أنه مهموس، " وأما المهموس فحرف أضعف الاعتماد في موضعه حتى جرى النفس معه..."[3]وهو"...الصوت الذي لا تتذبذب الأوتار الصوتية حال النطق به"[4]. وأنه شديد، لشدة لزومه

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] – سيبويه، **الكتاب**، مر، س، ج4، ص 433.

[3] – **مر**، ن، ج4، ص 434.

[4] – عبد المعطي نمر موسى، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، مر، س، ص50.

لموضعه وقوته فيه حتى حبس الصوت عند لفظه أن يجري معه لقوة الاعتماد عليه[1]. ولأنه "...ينتج عن حبس مجرى الهواء، الخارج من الرئتين حبسا تاما في موضع من مواضع النطق، حيث يُضغط الهواء، ثم يُطلق سراح المجرى الهوائي فجأة، فيندفع الهواء محدثا صوتا انفجاريا"[2]. وأنه من حروف الاستفال، وقد سبق أن أشرت إلى مفهوم الاستفال، في الحديث عن صوت الميم. وأنه من حروف الانفتاح، وسبق كذلك أن جئت على مفهومه، عند الحديث عن صوت الميم. وأنه من حروف الإصمات الذي ضده الاذلاق، وقد سبق الإشارة إلى مفهوم الاذلاق.

ومن مجموع صفات التاء يمكن الحكم عليه بمجموعة من القيم، وهي:

- همس التاء وشدته ينتج موسيقى هادئة سيالة، فالهمس يجعله يملأ الأذن هدوئا، والشدة تجعله يقرع ايقاعا.
- واستفاله وانفتاحه ينتج عنه رقته، لأن الاستفال هو الترقيق.

وأن التاء في هذه المصطلحات، أنتجت في تقابلها مع بقية وحدات المصطلح دلالات هي:

1. **التشاكل**، في صورته الحركية، التفاعلية، بحيث يتقابل المختلفان فيتبادلان المواضع، ويتبادلان الوظائف ليشكلا كلا واحدا، فعلى سبيل المثال: **تفعيلة** التي يكون حضورها في شطر يقابل المكان نفسه والعدد نفسه في الشطر الثاني. لأن" أطوال الأشطر تشترط بدءا أن تكون التفعيلات في الأشطر متشابهة تمام التشابه..."[3]
2. **التزيين** بالزيادة أو الحذف، ومن المصطلحات الدالة على التزيين بالزيادة، نجد على سبيل: **ترفيل**، الذي هو زيادة سبب خفيف على ما آخره وتد مجموع فـ"...تصبح تفعيلة (متفاعلن) مُتَفَاعِلاَتُنْ."[4] "...وإنما

[1] – الشيخ محمد البارودي، **تعليم القاري**، مر، س، ص73.

[2] – عبد المعطي نمر موسى، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، مر، س، ص 54.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي**، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013- 2014، ص92

[4] – **مص**، ن، ص 130.

سمي بذلك، لأنه وُسّع، فصار بمنزلة الثوب الذي يُرفل فيه، أي: يرخى، ويجر تبخترا..."[1]. ومن المصطلحات الدالة على التزيين بالحذف، نجد: **تشعيث**، الذي" هو من العلل التي تجري مجرى الزحاف حذف أحد متحركي الوتد المجموع... والتشعيث لغة التفريق والتمييز كانشعاب الأنهار والأغصان، فشبه انشعاب التفعيلة به"[2]. بحيث "...تصبح تفعيلة (فاعلاتن) فَالاَتُنْ أو فَاعَاتُنْ."[3]

3. **والتشطير**، الذي دلالته، التناظر والبناء والانتشار والتوسع، وليس الانشطار الذي دلالته التفكك والانهيار، وإلا التفكك الذي دلالته إعادة البناء. ومن المصطلحات الدالة على ذلك، نجد: **تشطير**، الذي هو" ... أن يعمد الشاعر إلى أبيات غيره، فيضم إلى كل شطرة منها شطرة من نظمه...أن يصرع الشاعر كل شطر من بيته، ليتميز أحدهما من الآخر...أن يتوازن المصراعان والجزآن، وتتعادل أقسامهما مع قيام كل منهما بنفسه واستغنائه عن صاحبه..."[4]. ومنها: **تقسيم**، و" هو أن يتوخى الشاعر تسجيع مقاطع الأجزاء وتصييرها متقاسمة النظم متعادلة الوزن حتى يشبه ذلك ترصيع الحلي..."[5]. ونجد: **تقطيع**، الذي هو تقطيع الأصوات إلى متحركة وساكنة، فيرمز للمتحرك:(/)، ويرمز للساكن: (o)، تحت مبدأ، ما يلفظ يكتب وما لا يلفظ لا يكتب[6]. فهي"...الكتابة الخاضعة للحروف المنطوقة..."[7]

3) المماثلة في المصطلحات الهَمْزية:

وقد اخترت مصطلح: (مصطلح همزي) للتعبير به عن مفهوم المصطلحات التي تبدأ بالهمزة. والمصطلحات الهمزية هي:

---

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص126،127.

[2] – **مر**، ن، ص174، 175.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها**، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص122.

[4] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص174.

[5] – **مر**، ن، ص126.

[6] – ينظر: **مر**، ن، ص278.

[7] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013- 2014، ص 22.

رقم المصطلح	تسمية المصطلح الهمزي
.1	أرجوزة
.2	ارتجال
.3	انسجام
.4	إشباع
.5	إصراف
.6	إضمار
.7	اقتضاء
.8	إقواء
.9	استهلال
.10	إيقاع

جدول المصطلحات العروضية الهمزية[1].

التحليل: ومن مجموع الصفات التي يتميز به صوت الهمزة، ما يلي:

1. ما يقوله الخليل:" وأما الهمزة فمخرجها من أقصى الحلق مهتوتة مضغوطة فإذا رُفّهَ عنها لانت فصارت الياء والواو والألف عن غير طريقة الحروف الصحاح."[2] ويقول أيضا:" ... والهمزة في الهواء لم يكن لها حيز تنسب إليه"[3]. " وقد يبدو الخليل- لأول وهلة- مناقضا نفسه في هذا القول، ولعلنا نجد له عذرا بعد اكتشاف العلم الحديث عدم ثبات نمط الهمزة أو استقرارها، إذ إن الهمزة في الحقيقة غير ثابتة ولا تشكل نمطا محددا، بل تظهر على هيئة انزلاق شبيه بالحركة ويظهر الانزلاق في صور الاسبكتروجراف على هيئة رباط يصل معالم الحركات الثلاثة ببعضها"[4].

[1] - **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] - الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج1، ص37.

[3] - **مر**، ن، ج1، ص3.

[4] - عبد المعطي نمر موسى، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، مر، س، ص 45.

2. " وهو حرف حلقي مجهور شديد مستفل منفتح مصمت مهتوف متوسط بين القوة والضعف مرقق... وقد كان العالمون بصناعة التجويد ينطقون بها سلسة سهلة برفق ولطف بلا تعسف ولا تكلف ولا نبرة شديدة..."[1]. " والهتف والجرس: الصوت الشديد."[2]

من مجموع الصفات أعلاه أستنتج مجموعة قيم للهمزة، وهي:

- الإبداع الناتج عن عمقها في المخرج وهوائيتها في التشكل والتجدد.
- سهولتها في النطق، رغم عمقها، وسلاستها مع شدتها كشف عن موسيقيتها.

والمصطلحات الهمزية اكتسبت في نظامها العلائقي دلالات، هي:

1. دلالة مهمة، وهي **الاختراع** الذي هدفه الإبداع، والابداع هو الاتيان بالجديد في باب الشيء، أو ما لم يسبق إليه أحد. أو ما لم تجر عليه العادة. ومن المصطلحات الدالة على ذلك، **ارتجال**، الذي " هو تدفق الشعر وانهماره في موقف من المواقف بلا روية ولا ريث..."[3]. ونجد: **استهلال**، وهو"...أن يبتدىء الشاعر بما يدل على غرضه الرئيس ابتداء أنيقا بديعا، لأنه أول ما يقرع السمع، فيقبل السامع على الكلام، ويعيه، وإن كان على خلاف ذلك أعرض عنه، ورفضه، وإن كان في غاية الحسن..."[4] ومن الجديد على سبيل المثال، رفض أبو نواس الشاعر العباسي للاستهلال بالمقدمة الطللية في الشعر العربي في العصر العباسي، وتعويضه بالمقدمة الخمرية.[5]
2. **التضام، والانسجام**، ولا تخلو بنية منه، أو نظام، لأنه لا تدرك الأشياء إلا عن طريق بناها. ومن المصطلحات الدالة على التضام، **انسجام** و"...هو أن يكون للنغمات كل واحد، وتكون بعدُ فيها تفاصيل متعددة متباينة، والسمع يدركها متباينة، ثم بعد ذلك يجمع بينها وبين كل النغمة، ويدرك جميع

[1] – الشيخ محمد البارودي، **تعليم القاري**، مر، س، ص 77.
[2] – **مر**، ن، ص 76.
[3] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص121.
[4] – **مر**، ن، ص328.
[5] – ينظر: **الوحدة الثانية من تدرج دروس السنة الثانية ثانوي**، الشعب الأدبية والشعب العلمية.

ذلك، كأنه كل واحد... ويكون الانسجام من توازن أجزاء الكل الواحد..."[1].ففي الشعر ينشأ بين الاختلاف الحركة والسكون والتماثل الأصوات المتشابهة والمقاطع المنسجمة إيقاع منتظم ونغم متسلسل على نظام ونسق واحد.[2]

فذلكة[3]صوتية:

مما سبق يمكن أن أحدد وجهتي نظر في التمظهر الصوتي في:

1-وجهة نظر نسقية:

وأوجزها في الدلالات المشتركة التي أكسبتها الفونيمات الثلاثة لمصطلحاتها، فأجد:

1. التقابل في صورته العامة، والتناظر في صورته الخاصة. لأن التقابل أعم من التناظر، لأن كل تناظر تقابل، وليس كل تقابل تناظر. فتقابل العناصر وتشاكلها يؤدي إلى تضامها.
2. التضام، وتضام العناصر ضمن نظام قواعدي معين يؤدي إلى جعلها كلا واحدا، ويؤدي إلى نسقها في منظومة خاصة.
3. النسق، وهو هيئة العناصر ضمن منظومة خاصة ضمن نظام قواعدي معين، يؤدي إلى جعلها بنية.
4. البنية، وهي النظام والنسق والهيئة، وكما أشرنا سابقا من تعريف عبد الرحمان الحاج صالح، " البنية وسيلة من الوسائل لحصر الجزئيات ولولا البنية لما استطاع الإنسان أن يفكر بل لما استطاع أن يدرك الإدراك الحسي الظواهر والأمور التي حوله."[4]

---

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص150.

[2] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية ثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 56.

[3] – يقول عبد السلام هارون: " وذكر المعجم الوسيط «الفذلكة»، وفسرها بانها مجمل ما فصل وخلاصته... فقد وجدتها في الفهرست لابن النديم بمعنى نهاية التأليف وحصيلته." عبد السلام محمد هارون، **كناشة النوادر**، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، مصر، ط2، د. ت، ص 20.

[4] – خولة طالب الإبراهيمي، **مبادئ في اللسانيات**، مر، س، ص 16.

2- وجهة نظر موسيقية:

الأصوات العربية عامة موسيقية بما تحوزه من مجموع خصائص مميزة، وبتقابلها مع بعضها البعض، الذي يحدث ايقاعا ونغما موسيقيا. ومن أهم المظاهر الموسيقية التي لمحتها في المصطلحات الميمية والتائية والهمزية ما يلي:

1. التآلف الايقاعي الناتج بين تضاد الميزات؛ الجهر ضد الهمس، والشدة ضد الرخاوة، والاستعلاء ضد الاستفال، والانفتاح ضد الإطباق، والانذلاق ضد الإصمات. إضافة إلى الغنة في الميم، والهتف في الهمزة.
2. الانفجار الموسيقي وجريانه الناتج عن بعض صفات تلك الفونيمات، ومنها بُعد مخرج بعضها في الجهاز النطقي وعمقه كالهاء، ومنها احتكاك أعضاء الجهاز النطقي عند النطق ببعضها كالتاء، ومنها جريان بعضها في الشفتين وغنته في الأنف كالميم.
3. رقة اللحن وعذوبته الناتجة عن بعض صفات بعض تلك الفونيمات؛ كالاستفال الذي يجعلها رقيقة، والاطباق والاستعلاء اللذان يجعلانها مفخمة، ومخرجا الشفتين واللسان اللذين يجعلانها ذوقية.
4. الإبداع والاختراع، الناتج عن الانسجام والاقتضاء، والمؤدي إلى الارتجال- بمفهومه الإبداعي- والإتيان بالجديد غير المألوف، أو ما لم يسبق له.
5. التزيين، الذي يعتبر أس النظام الموسيقي، فالفكر الساعي إلى فكرة الكمال يسعى إلى فكرة التزيين، فيكتسب ذوقا تزيينا. والأذن الساعية إلى فكرة الكمال تسعى إلى فكرة التزيين، فتكتسب ذوقا تزيينا.

ب) **التمظهر المعجمي:**

ويقتصر عملي -هنا، - على تحديد التحولات للمصطلحات في صورتها المعجمية المنطلقة من النواة، بحثا عن الدلالات في البنيات السطحية والسياق.

1) التماثل النواتي المعجمي:

من الثماثلات النواتية المعجمية أجد:

المصطلح	النواة المعجمية
1. بديعية: وهي قصيدة في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم، يُضمن كل بيت فيها نوعا من أنواع البديع.[1]	**بدع:"... البدع: إحداث شيء لم يكن له من قبل خلق ولا ذكر ولا معرفة."[2]**

فالملاحظ أن:

- النواة **بدع**، توزيعها هو: خلق (فعل خاص بالله، ونستطيع من وجهة نظر مجازية أن نقول: صنع من عدم.) – نشأ (من النشوء: البداية، التي لا قبل لها) – وجد (من الوجود: الذي قبله عدم) .... ونلاحظ من توزيع: **بدع** أن دلالتها الوجود الذي قبله عدم.
- ونجد: **بديعية** المشتقة من بديع بزيادة ياء، المشتقة من بدع، في صورة الشكل التالي:

بدع ← **بديع** ← **بديعية**. وتوزيعها: وجودية... (ياء النسبة والخصوصية). ونلاحظ من توزيع: **بديعية** أن دلالتها خصوصية الوجود.

المصطلح	النواة المعجمية
1. خرجة: وهي آخر فقرة في الموشح تكون بالعامية الأندلسية، الغرض منها إظهار المزج بين العربية الفصحى والعامية الأندلسية.[3]	**خرج: " خُروجا: برز من مقره أو حاله وانفصل"[4]. و" الخروج: نقيض الدخول... والخروج: السحاب أول ما يبدأ... والخارجي: الذي لم يكن له شرف في آبائه فيخرج ويشرف بنفسه."[5]**

- وتوزيع (**خرج**): ظهر (انكشف بعد اختفاء) – انكشف (ظهر بعد اختفاء) – برز (بان بعد ضمور) .... ونلاحظ من توزيع (**خرج**)، أن دلالتها: الظهور.

---

[1] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها**، للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، الشعب العلمية والتقنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2012-2013، ص 9.

[2] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج1، مادة: بدع، ص121.

[3] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، الشعب العلمية والتقنية، مص، س، ص 170.

[4] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج1، مادة: خرج، ص224.

[5] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج1، مادة: خرج، ص369.

- وتوزيع(**خرجة**): مرة (وهي من المنظور العددي: الواحد لا ثاني بعده) .... ونلاحظ من توزيعها: أن دلالتها التفرد، الذي لا قبل قبله، ولا بعد بعده.

المصطلح	النواة المعجمية
1. شطر: هو النصف، فيسمى الشطر الأول بالصدر ويسمى الشطر الثاني بالعجز.[1] **2. مشطور: هو البيت، و"...هو ما حذف نصف تفعيلاته..."[2]**	**شطر:" شطر كل شيء: قصده، وشطرُ كل شيء نصفه، وشطرته: جعلته نصفين"[3].**

- يمكن تحديد توزيع (**شطر**) في الآتي: قسم- نصف- .... والملاحظ من توزيعها، أن دلالتها: التناظر بنفس الكمية.
- وتوزيع (**شطْر**): قسْم- نصْف.... والملاحظ من توزيعها، أن دلالتها: الكمية المتساوية الجزيئات.

المصطلح	النواة المعجمية
1. مصراع: وهو الشطر، والمصراع الأول هو الصدر والمصراع الثاني هو العجز.[4]	**صرع:" صرعه صرعا، أي طرحه بالأرض. والمصراعان من الأبواب بابان منصوبان ينضمان جميعا مدخلهما في الوسط من المصراعين."[5]**

- يمكن تحديد توزيع(**صرع**)، كالآتي: أوقع – طرح.... ودلالتها من التوزيع: الطرح أرضا.
- وتوزيع (**مصراع**)، باب يقابل بابا يماثله- جزء يقابل نظيره.... ودلالته من التوزيع: التناظر بين متماثلين.

---

[1] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 16.

[2] – **مص**، ن، ص17.

[3] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: شطر، ص331.

[4] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 16.

[5] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: صرع، ص391.

المصطلح	النواة المعجمية
1. **علة: هي" تغيير يعتري التفعيلة أحيانا بحذف مقطع أو أكثر، أو بزيادة مقطع أو أكثر..."**[1]	**علل:" عُلّ الإنسان علّة: مرض. فهو معلول"**[2]**." والعلة: المرض، وصاحبها معتل، والعلة: حدث يشغل صاحبه عن وجهه، والعليل: المريض"**[3]**.**

- يمكن تحديد توزيع(**علل**): كالآتي: مرض- تغير.... ومن التوزيع، دلالة علل، هي: التغير.
- توزيع (**علة**): سبب- مرض.... والدلالة من التوزيع: سبب التغير.

المصطلح	النواة المعجمية
1. **عمودي: وهو ما يقوم على بحر واحد وروي واحد.**[4]	**عمد: " عمد الشيء عمدا: أقامه بعماده ودعمه"**[5]**. و" ... عمدت فلانا أَعمِدُهُ عمدا، أي: قصدته وتعمدته مثله. والعمد: نقيض الخطأ... وعمود الأمر: قوامه الذي يستقيم به"**[6]**.**

- يمكن تحديد توزيع (**عمد**)، في الآتي: قصد- أسس- شطر.... ودلالته: قصد التأسيس.
- وتوزيع (**عمودي**): أساسي.... ودلالته: الأصل.

[1] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 17.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: علّ، ص623.

[3] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، مادة: علّ، ج3، ص220،221.

[4] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 16.

[5] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: عمد، ص226.

[6] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: عمد، ص226، 227.

المصطلح	النواة المعجمية
1. **قَطْع–من الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل، وفيها تصبح تفعيلة (متفاعِلُنْ) مُتَفَاعِلْ وتنقل إلى فَعِلاَتُنْ.**[1]	**قَطَعَ:"... قطع الشيء قطعا: فصل بعضه وأبانه..."**[2]**." وقُطعَ بفلان: انقطع رجاؤه."**[3]

- توزيع(**قَطَعَ**): فصل– قص.... ودلالتها: التحديد.
- توزيع (**قَطْع**): الفصل– الحذف.... ودلالتها: التغيير.

المصطلح	النواة المعجمية
1. **قافية:و" القافية هي من آخر ساكن في البيت إلى أول ساكن يليه مع المتحرك الذي قبل الساكن."**[4]	**قفّى:" قفّى على الشيء: غشيه أو ذهب به. وقفّى فلانا، وبه: أتبعه إياه. (اقتفاه): تبعه."**[5]

- توزيع(**قفّى**): تبع– لحق–ذَيَل.... ودلالتها: التتبع البعدي.
- توزيع(**قافية**): لاحقة – ذَيْل.... ودلالتها: عضو ثابت في المؤخرة.

المصطلح	النواة المعجمية
1. **مديد:و"لا يستعمل المديد إلا مجزوءا: تحذف التفعياة الأخيرة من الصدر والتفعيلة الأخيرة من العجز. مفتاحه: لمديد الشعر عندي صفات**	**مدَّ:" مد النهار مدا: انبسط ضياؤه. ومد الشيءَ: زاد فيه"**[8]**.**

[1] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 130.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: قطع، ص745.

[3] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: قطع، ص403.

[4] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 44.

[5] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: قفّى، ص752.

[8] – **مر**، ن، ج2، مادة: مدّ، ص858.

فاعلاتن فاعلن فاعلاتن.[1] **و"سماه الخليل بالمديد لتمدد سباعيه حول خماسيه، أي امتداد(فاعلاتن) حول (فاعلن)، فصارت إحداهما في أول الأخرى، وقيل: سمي مديدا لامتداد سببين خفيفين في كل تفعيلة من تفعيلاته السباعية، وقيل: بل سمي كذلك لامتداد الوتد المجموع في وسط أجزائه السباعية..."**[2]	

- توزيع (**مدَّ**): بسط- زاد.... ودلالتها: التوسع.
- توزيع (**مديد**): منبسط- واسع- لين... ودلالتها: الانتشار المتماسك الأجزاء.

فذلكة معجمية:

ويمكن أن ألخصها فيما يلي:

- أنه لا يمكن الابتعاد بمسافة بعيدة عن المعنى في تصدينا للبنية السطحية، السياق، للمصطلحات المتماثلة معجميا؛ لأن الفصل بين الشكل والمعنى هو من وجهة نظر تحليلية ليس إلا.
- وأنه لم تبعد المعاني المتولدة عن التحويل، الاشتقاق كثيرا عن المعنى في البنية العميقة. إلا أن هذا لا يعني عدم الابتكار في البنية السطحية، وإنما يعني الابتكار مع التماسك مع البنية العميقة.

وأنه يمكن أن أحدد وجهتي نظر في التمظهر المعجمي في:

1- **وجهة نظر نسقية:**

وأوجزها في الآتي: بأن المصطلحات قد تمظهرت في الآتي:

[1] - وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، 218.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص302،303.

1. الوجود الذي لا قبل له، الذي أكسبها التجدد الخلاق مع الاستمرارية في الظهور، وتفردها في ظهورها ووضاحتها، مع تعادلها في بناء جزيئاتها، وتماسكها، إضافة إلى التغير الذي يعتبر إعادة البناء، مع كونها أسا في ذاتها.

2- **وجهة نظر موسيقية:**

وأوجزها في الآتي: بأن البناء الموسيقي الداخلي- ومقصودي به هنا الدلالات المختلفة المشكلة للبناء الموسيقي- للمصطلحات، تتجلى فيما يلي:

1. الإيقاع، والتماثل، والإبداع، والانتشار، والأصالة.

ت) **التمظهر التجميمي**[1]:

1) التماثل التجميمي:

وسيكون تركيزي في هذا التمظهر على الوظيفة دون النوع، أي التركيب القائم على الترابط الخطي النحوي الوظيفي. وتلك الصورة الإفرادية – في أوجهها: المفرد(عروض)، المركب تركيبا مزجيا، ومنه التركيب بالإضافة، مثل: (مفاتيح بحور)، والتركيب بالوصف، مثل: (ضرورة شعرية) - والتركيب بالإضافة أو

[1] – وهي نظرية قامت "... على مبدأ جوهري هو أن اللغة عنصر من السيرة والتطور البشري، لذلك، فإنها (أي اللغة) وكافة الخطابات الأخرى قابلة لأن تحلل وفق ثلاثة تسلسلات هي:

– المستوى الأول معجمي، وأصغر وحدة فيه هي المورفيم.

– المستوى الثاني فونولوجي، وأصغر وحدة فيه هي الفونام.

– المستوى الثالث نحوي، حيث يكون الغرامام أو التجمام (Tagmméme) أصغر وحدة نحوية.

والتجمام هو موقع في البنية النحوية أو الصرفية لها وظيفة.

فكل وحدة لها وجهان:

– وظيفة قد تكون المسند، المسند إليه، المفعول، المكان، الزمان إلخ...

– صنف أي نوع من أنواع الكلمة كالاسم، الفعل، الضمير، الحرف، النعت إلخ ... فإذا أخذنا تركيبا مثل:

أطلب العلم يوميا.

فإنه يحلل كالآتي:

= + مسند: فعل + مسند إليه: ضمير + مفعول: اسم + زمان: ظرف.

فلكل عنصر معجمي، وظيفة يشغلها في هذا التمثيل، ونوع ينتمي إليه." شفيقة العلوي، **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة**، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2004، ص 27، 28.

بالوصف وهو الذي وجدناه في المصطلحات المركبة التي وجدناها في مقررات التعليم الثانوي-. وسأوردها في الجدول التالي في شكل متقابلات.

رقم المصطلح	تسمية المصطلح المركب بالإضافة أو الوصف
.1	تشابه/ أطراف
.2	ضرورة / شعرية
.3	عمود / شعر
.4	مفاتيح / بحور
.5	كتابة / عروضية
.6	موسيقى / شعر
.7	هاء / قافية

جدول المصطلحات المركبة بالإضافة أو الوصف.[1]

التحليل: ف (تشابه) يدل على التطابق في صفة أو أكثر بين شيئين أو أكثر. فعندما نقول الرجل يشبه الأسد، فهنا الرجل والأسد قد تطابقا في صفة أو أكثر، قد تكون: القوة أو الشجاعة، وهذه تسمى من منظور البلاغة: وجه الشبه، الذي هو الجامع بين المشبه(الرجل) والمشبه به (الأسد). و (أطراف)، وهو جمع: طرف: والطرف هو العضو المشكل للجسم. " والطَّرَفُ من كل شيء: منتهاه. والطرف الناحية أو الجانب. والطرف أحد المتعاقدين"[2]. وبجمع التحليلين، ينتج أن تشابه أطراف دلالته هي: نسق تناظري متماثل تماثلا مضاعفا، تماثل الطرف في تقابله وتعاقده مع ذاته، وتماثل الأطراف في تشابهها وتطابقها مع بعضها البعض.

وضرورة هي" ... الحاجة. والضرورة (في الشعر): الحالة الداعية إلى أن يرتكب فيه مالا يرتكب في النثر. و(الضروري): كل ما تمس إليه الحاجة. والضروري كل ما ليس منه بد. وهو خلاف الكمالي"[3]. و(شعرية) غير نثرية، والياء للنسبة

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، سن ج2، مادة: طرف، ص555.

[3] – **مر**، ن، ج1، مادة: ضرّ، ص538.

والتخصيص، فالضرورة خصيصة للشعر دون النثر، فهي خصيصة تفرد بها وتميز بها عن النثر. فضرورة شعرية دلالتها التفرد والتميز.

وعمود، وهو الأساس في كل شيء. وشعر، الذي هو الكلام الموزون المقفى- حسب التعريف العروضي-. وعمود شعر- من ذلك — دلالتها: محور توازن الكلام الموزون المقفى.

ومفاتيح، مفردها مفتاح، والمفتاح هو آلة للفتح، والفتح هو إزالة الانغلاق، والفتح هو بداية الشيء. وبحور هي أوزان خاصة للشعر، وقوالب يعتمدها الشاعر في نظم كلامه شعرا. أما مفاتيح البحور، فهي: ضوابطها، وهي عبارة عن أبيات، كل بيت يضبط وزن بحر من البحور الشعرية[1]. ومنه دلالة مفاتيح البحور، هي: ضوابط الإيقاع والموسيقى في العروض.

وكتابة هي الأثر يحدثه الكاتب في الورق أو الحجر أو الجلد، وهي الصناعة، وحصيلة الكاتب وجهده. وعروضية، الياء للنسبة والخصوصية. فالكتابة العروضية دلالتها: الصناعة العروضية.

وموسيقى- سبق أن أشير إلى مفهومها- وهي تأليف الألحان. وشعر هو نسق خاص من الكلام. ومنه دلالة موسيقى شعر، هي: الإيقاع النسقي.

هاء، تدل على الانتشار، والقافية، تدل على التتابع. فدلالة هاء القافية، هي الانتشار المتتابع.

ومن خلال التحليل والتعليل السابق خلصت إلى ما يلي:

1. أن المصطلحات المركبة بالإضافة أو بالوصف تشكل كلا؛ أي مصطلحا واحدا من وجهة نظر مصطلحية. وبالتالي تدل على مفهوم واحد معين. لكن دائما تحليلنا يتجه إلى الدال الأكبر، والذي هو محصلة كل المصطلحات مفردها ومركبها. لذا سنجيز لأنفسنا من وجهة نظر تحليلية، أن نحلل كل جزء على حدة للوصول إلى المحصلة الصغرى؛ أي المصطلح المركب، ثم الوصول إلى المحصلة الكبرى؛ أي الدال الأكبر وهو علم العروض.

[1] - ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص235 وما بعدها.

فذلكة تجميمية:

ويمكن أن ألخصها فيما يلي:

1. وإن جاءت المصطلحات مركبة تركيبا مزجيا إضافيا أو وصفيا، والإضافة الملجأ والإعانة، فالمضاف يلجأ إلى المضاف إليه في تبيين معناه. والوصف توضيح وتخصيص، فالصفة موضحة للموصوف إن أُبهم، ومخصصة له إن عم. وقد رأيت أن أجعل المصطلحات المركبة: المضاف والمضاف إليه، أو الموصوف والصفة في شكل متقابلات، لسببين:

السبب الأول: أن كل من المضاف والمضاف إليه والموصوف والصفة تعتبر وحدات دالة مستقلة ذاتيا، متراكبة مصطلحيا.

السبب الثاني: أن المضاف لا يجانس المضاف إليه والموصوف لا يجانس الصفة، أي يختلفان في الجنس، وبالتالي اختلافهما جعلهما يتقابلان فيتراكبان في مصطلح واحد له مفهوم واحد.

ويمكن أن أحدد وجهتي نظر في التمظهر التجميمي في:

1- **وجهة نظر نسقية:**

التركيب الإضافي أو الوصفي للمصطلحات أكسبها:

- ❖ المحورية؛ محورا للتناظر، والتناظر، والتشاكل، والتضام، والواحدية.

2- **وجهة نظر موسيقية:**

التقابل الإضافي أو الوصفي للمصطلحات أكسبها:

- ❖ الإبداع الموسيقي، والتفرد والتميز في الألحان، والصناعة الموسيقية، والإيقاع، والانتشار الموسيقي.

1-1-2- التماثل في الصيغة الاختيارية:

كما سبق وأن أشرت أن الصيغة، هي مجموع الاختيارات الدالة، وليست هيئة المصطلحات، ولا شكل هيئة المصطلحات؛ التي هي البنية الصرفية. لذا فمجموع الاختيارات الدالة، أوجزها في نوعين: اختيارات شعرية، واختيارات موسيقية.

أ) اختيارات شعرية:

وإن كان علم العروض كله يقوم على السماع، ومادته صوتية سماعية، وقوانينه تخضع لمقاييس سماعية، إلا أنني رأيت دائما من وجهة نظر تحليلية أن أجمع بين وجهتين، الوجهة الشاعرية، والوجهة الموسيقية، انطلاقا من التعريف الآتي: :" قال قدامة في تعريف الشعر:" قول موزون مقفّى، يدلّ على معنى"، ورأى المزرباني أنّ" الشعر أبعد من ذلك مراما و أعزّ انتظاما، وليس كلّ من عقد وزناً بقافية قد قال شعراً"... و إنّما سمّي الشاعر شاعراً، لأنّه يشعر بما لا يشعر به غيره، فإذا لم يولّد المعاني، و يستطرف الألفاظ، لم يكن له إلا فضل النظم الوزن، فهو ناظم لا شاعر."[1]

رقم المصطلح	تسمية الاختيارات الشعرية
.1	ألفية
.2	بحر
.3	بديعية
.4	بسيط(بحر)
.5	بيت
.6	تام (بيت)
.7	حر (الشعر)
.8	مجزوء
.9	خفيف (بحر)
.10	متدارك (بحر)

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص175،176.

.11	دوبيت
.12	مربع
.13	رَّجَزُ(بحر)
.14	أرجوزة
.15	ارتجال
.16	مرسل(شعر)
.17	رمل(بحر)
.18	زجل
.19	منسرح(بحر)
.20	سريع (بحر)
.21	شعر
.22	صافية (بحور)
.23	طويل (بحر)
.24	عمود / شعر
.25	عمودي (شعر)
.26	متقارب(بحر)
.27	قصيدة
.28	تقليدي (شعر)
.29	قوما
.30	كامل(بحر)
.31	مديد(بحر)
.32	ممزوجة (بحور)
.33	هزج(بحر)
.34	مهلهل (شعر)
.35	موشح
.36	وافر(بحر)

37.	مواليّا

جدول الاختيارات الشعرية.[1]

التحليل:

ويمكن أن ألخص التماثلات فيها، في:

1) تماثلات إبداعية:

لغة: " بدع: البدع: إحداث شيء لم يكن له من قبل خلق ولا ذكر ولا معرفة."[2]

اصطلاحا: وهو أن ينزاح الشعر لا عن قوانين نظمه، وإنما عن المألوف الذي لم يألفه السامع، وبخاصة في المعاني المستطرفة. فيجعل من الشعر جديدا في بابه.

ومن المصطلحات الدالة على ذلك نذكر على سبيل المثال:

1. **بديعية،** التي يدل مفهومها في المجمل على الإتيان بالجديد الذي لم يسبق إليه، الجديد الذي لا جديد قبله.

2) تماثلات آفاقية:

لغة: "وأفق... يدل على تباعد ما بين أطراف الشيء واتساعه، و... الآفاق: النواحي والأطراف...و...يقال أفق الرجل، إذا ذهب في الأرض..."[3]. واخترت مصطلح آفاقية نسبة من الآفاق التي تدل على الذهاب في المعاني، بمعنى انتشارها وشغلها المساحة المنتشرة آفاقيا، وليس أفقيا. لأن الآفاق هي محصلة للأبعاد، بينما الأفق هو بعد واحد.

---

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج1، مادة: بدع، ص121.

[3] – أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، **معجم مقاييس اللغة**، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1979، ج1، باب الهمزة والفاء وما بعدهما في الثلاثي، ص 114.

اصطلاحا: أي أن المصطلحات الآفاقية هي التي لا تنتهي أفقيا وعموديا.

ومن المصطلحات المتماثلة آفاقيا نجد على سبيل المثال:

1. **حر**، (الشعر)، أي أن الشعر الحر يقوم على وحدة التفعيلة. أي الحرية في تنويع عدد التفعيلات، أو أطوال الأشطر.[1]
2. ومنها: **طويل**، الذي هو " ...أكثر البحور استعمالا في الشعر العربي القديم، إذ جاء ثلثه تقريبا على هذا البحر."[2]

3) تماثلات نسقية:

لغة: و" نسق: النسق من كل شيء: ما كان على نظام واحد عام في الأشياء"[3].

اصطلاحا: والنسق هو الذي يسمح للشعر بأن يحقق نظمه، وبأن يحقق تذوقه. بل النسق هو الذي يحقق للأشياء لأن تُدرك وتفهم. كما سبق وأن أشرنا بأن البنية هي التي تسمح للأشياء بأن تدخل عالم المدركات، لأن الجزئيات من شأنها أن تعرقل وتشوش عملية إدراك الأشياء. لذا فالأشياء يحصل وجودها في عالم الأذهان بتحقق نسقها الذي يحقق بنيتها التي تحقق إدراكها. ومن المصطلحات الدالة على ذلك نجد على سبيل المثال:

1. **بيت**، الذي" هو الوحدة الأساسية التي تبنى عليه القصيدة..."[4]
2. **وتام**، و"... هو ما كانت تفعيلته تامة بحسب ما يقتضيه البحر الذي جاء على منواله."[5]

---

[1] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص92

[2] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 155.

[3] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج4، مادة: نسق، ص218.

[4] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص16.

[5] – **مص**، ن، ص17.

4) تماثلات شعرية:

لغة: " وشعرت بكذا أشعر شعرا...أنما معناه: فطنت له، وعلمت به... والشعر...سمي شعرا؛ لأن الشاعر يفطن له بما لا يفطن له غيره من معانيه...وإنما هو شعر مشعور"[1].

اصطلاحا: واخترت شعرية بدل نظمية، حتى أحفظ للنظم الشعري خصوصيته عن باقي أفعال النظم الأخرى التي قد تكون خاصة بنظم العلوم – على سبيل المثال-. وحتى نُبقي على خصوصية الشعر بعيدا عن الكمية العددية، سواء منها الصوتية أو الوزنية- هو الكلام الموزون المقفى-. وربما نقترب بمصطلح شعرية بدل نظمية من الإبداع النفسي، سواء في تذوقه النظمي الجامع للتحسس للمعاني المستطرفة أو للصور المستحدثة.

ومن المصطلحات التي اشتركت في هذه التماثلية نجد على سبيل المثال:

1. **شعر**، الذي هو في غير جانبه الموسيقي؛ وهو كما يقول ميخائيل نعيمة في النص التواصلي، الشعر: مفهومه وغايته من أنشطة اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، الشعب الأدبية: أن " ... الشعر هو الحياة باكية وضاحكة، وناطقة وصامتة، ومُوَلْوِلَة ومهلّلة، وشاكية ومسبّحة، ومُقبلة ومدبرة."[2]

5) تماثلات تعانقية:

لغة: و" عانقه معانقة، وعناقا: أدنى عنقه من عنقه وضمه إلى صدره... و... تعانقا: عانق أحدهما الآخر محبة"[3]." ...غير أن المعانقة في حال المودة. والاعتناق في الحرب ونحوها، تقول: اعتنقوا في الحرب ولا تقول: تعانقوا..."[4].

اصطلاحا: والمعانقة تمازج شيئين مختلفين، ينتجان واحدا متجانسا.

ومن المصطلحات المتعانقة، نجد على سبيل المثال:

---

[1] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: شعر، ص337.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 82.

[3] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: عنق، ص632.

[4] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: عنق، ص240.

1. و**ممزوجة**، " وهي التي يتألف الشطر فيها من أكثر من تفعيلة واحدة..."[1] أي فيها تمتزج تفعيلتان مختلفتان، فتتعانقا لتشكلا بحرا شعريا.

6) تماثلات عذوبية:

لغة: و" العذب: السائغ من الطعام والشراب وغيرهما... وأعذب الماء: جعله عذبا؛ يقال أعذِبْ ماءك وحوضك: انزع ما فيه من طُحْلُب أو قذى"[2].

اصطلاحا: العذب ما لم يختلط فيه جنسان مختلفان، أو نوعان مختلفان.

ومن المصطلحات العذبة نجد على سبيل المثال:

1. **صافية**، وهي البحور"... التي يتألف شطراها من تكرار تفعيلة واحدة ست مرات..."[3] أي التي تتكون من تفعيلة واحدة تتكرر بعدد متساو في المقاطع، مشكلة البحر الصافي العذب.

7) تماثلات ارتعاشية:

لغة: و" رعش: الرَّعَشُ: رِعْدَة تعتري الإنسان... والرِّعدةُ: رَجْرَجَةٌ تأخذ الإنسان من فزع أو داء"[4]. و" رعش رَعْشا ورُعاشا: ارتعد وارتجف واضطرب.

اصطلاحا: وهو الحركة المفاجئة المتكررة بعد السكون. ونقول – هنا- بأنها رجرجة تأخذ المستمع والقارئ من تذوق ولذة وإدراك لمعان بِدْعَة ومن المصطلحات الرعشاء نجد على سبيل المثال:

---

[1] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص93.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: عذب، ص589.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص93.

[4] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: رعد- رعش، ص127، 128.

1. **مجزوء**، و" البيت المجزوء: هو ما حذفت منه تفعيلة في الشطر الأول وتفعيلة في الشطر الثاني"[1]. وسقوط العروض والضرب يحدث اضطرابا وارتعاشا، ولكنه الاضطراب والارتعاش الذي يعيد التوازن، فتصبح التفعيلة الثانية عروضه والرابعة ضربه.

8) تماثلات عمودية:

لغة: و" عمد: عمدت فلانا أعمده عمدا، أي قصدته وتعمدته مثله. والعمد: نقيض الخطأ... والعمود: عرق الكبد الذي يسقيها... وعمود الأمر: قوامه الذي يستقيم به"[2].

اصطلاحا: فالعمود هو الصحيح الذي يدفع الخاطئ، والعمود هو الأساس الذي يصدر منه الذات، والعمود هو الأصل الذي يستقيم به الأمر.

ومن المصطلحات العمودية نجد على سبيل المثال:

1. **عمودي**، و**تقليدي**، وهو ما يقوم على بحر واحد وروي واحد.[3]

ب) اختيارات موسيقية:

والموسيقى هي- كما أشرت سابقا- " لفظ يوناني يطلق على فنون العزف على آلات الطرب. وعلم الموسيقى: علم يبحث فيه عن أصول النغم من حيث تأتلف أو تتنافر، وأحوال الأزمنة المتخللة بينهما؛ ليعلم كيف يؤلف اللحن"[4]. و" الموسيقى صناعة في تأليف النغم والأصوات ومناسباتها وإيقاعاتها وما يدخل منها في الجنس الموزون والمؤتلف بالكمية والكيفية. والأصل فيها غريزة في الإنسان خلقتها له الضرورة والرغبة الباطنة فيه بإخراج الأصوات على أنحاء مختلفة عند الانفعالات الحادثة في النفس، فتلتذ بها عند طلب الراحة أو تسكن

[1] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص17

[2] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: عمد، ص226، 227.

[3] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، الشعب الأدبية، مص، س، ص 16.

[4] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ص 891.

بها الانفعالات أو تنمي، أو تكون مُعينة على تخييل المعاني في الأقاويل التي تقترن بها"[1]. فالموسيقى تقوم على وزن خاص، يقوم على توالي الحركات والسكنات مع تكرارها، هذا التكرار هو الذي يحدث اللحن.

رقم المصطلح	تسمية الاختيارات الموسيقية
.1	تأسيس
.2	مجرى
.3	جواز
.4	حذذ
.5	حذف
.6	حذو
.7	حشو
.8	خبن
.9	خرجة(موشح)
.10	خروج
.11	مُدوّر
.12	دخيل
.13	تذييل
.14	ردف
.15	رس
.16	ترفيل
.17	روي
.18	زحاف
.19	سبب
.20	تسبيغ

[1] – أبو نصر محمد بن محمد الفارابي، **كتاب الموسيقى الكبير**، تح: غطاس عبد الملك خشبة، ومحمود أحمد الحفني، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، د. ط، د. ت، من **مقدمة المحقق**، ص 15.

.21	انسجام
.22	سمط
.23	تسهيم
.24	إشباع
.25	تشابه/ أطراف
.26	شطر
.27	مشطور(بيت)
.28	تشطير
.29	تشعيث
.30	صدر
.31	مصرع (بيت)
.32	مصراع
.33	إصراف
.34	ضرب
.35	ضرورة / شعرية
.36	إضمار
.37	مضمن
.38	مطلع
.39	طي
.40	عجز
.41	عروض
.42	معكوس
.43	علة
.44	معتل
.45	تغيير
.46	مفاتيح / بحور

47.	فاصلة
48.	تفعيلة
49.	قبض
50.	تقسيم
51.	قصر
52.	اقتضاء
53.	قطع
54.	قطعة
55.	تقطيع
56.	قفل
57.	تقفية
58.	قافية
59.	مقفى
60.	إقواء
61.	كتابة / عروضية
62.	مد
63.	موسيقى / شعر
64.	نبر
65.	نفاذ
66.	منهوك(بيت)
67.	هاء / قافية
68.	استهلال
69.	وتد
70.	توجيه
71.	وزن
72.	وصل

.73	وقص
.74	إيقاع
.75	وقف

جدول الاختيارات الموسيقية[1].

التحليل:

ويمكن أن ألخص التماثلات فيها، في:

1) تماثلات ايقاعية:

لغة: و" وقع: الوقْعُ: وقعة الضرب بالشيء. ووقع المطر، ووقع حوافر الدابة، يعني: ما يسمع من وقعه"[2]. و" الإيقاع: اتفاق الأصوات وتوقيعها في الغناء"[3].

اصطلاحا: والإيقاع" هو وحدة النغمة التي تتكرر على نحو ما في النثر أو في الشعر، أي: هو توالي الحركات والسكنات على نحو منتظم في الكلمات والجمل أو في الأبيات. ففي النثر ينبعث الإيقاع من الألفاظ ومن بعض المحسنات البديعية، وفي الشعر ينبعث من التفعيلة التي تتكرر في البحر مرات، ومن القافية التي تتوالى في الأبيات، ومن الألفاظ وبعض المحسنات والأساليب"[4]. ومن المصطلحات المتماثلة ايقاعيا، نجد على سبيل المثال:

1. **حشو**، وهي التفعيلات التي تسبق آخر تفعيلة من الشطر الأول، والتفعيلات التي تسبق آخر تفعيلة من الشطر الثاني. وآخر تفعيلة في الشطر الأول تسمى العروض، وآخر تفعيلة في الشطر الثاني تسمى الضرب[5]. والتساوي في الطرفين ينتج عنه الإيقاع.

---

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج4، مادة: وقع، ص392.

[3] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: وقع، ص1050.

[4] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص350.

[5] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 16.

2. و**سبب**، وهو" مقطع مركب من حرفين ..."[1] وهو إحدى الوحدات الأساسية المكونة للتفعيلة، التي تعتبر- هذه الأخيرة- وحدة من الوحدات المكونة للإيقاع. فـ" أصغر مكونات الوزن هي السواكن والمتحركات، وتجمع السواكن والمتحركات إلى أسباب وأوتاد، ومن هذه الأسباب والأوتاد تتكون التفاعيل، وتجاور التفاعيل يعطينا وزن الشطر، والشطران يؤلفان البيت، والأبيات تنشئ القصيدة"[2].
3. و**ضرب**، و" هو التفعيلة الأخيرة من عجز البيت."[3] في مقابل العروض الذي هو آخر تفعيلة في الصدر الأول. وأي تفعيلة مهما كان نوعها تعتبر وحدة أساسية من الوحدات الايقاعية المشكلة للحن.
4. و**عروض**، و" هي التفعيلة الأخيرة من صدر البيت."[4] وهو كما أشرنا سابقا آخر تفعيلة من الشطر الأول في البيت. و" سمي بذلك تشبيها له بعارضة الخباء، وهي الخشبة المعترضة في وسطه..."[5] فالعروض معرض اللحن من آخر البيت، والعروض انتشار اللحن عرضيا.
5. و**تفعيلة**، التي هي وحدة أساسية من وحدات الإيقاع في الشعر.[6]
6. و**قافية**، و" ... هي من آخر ساكن في البيت إلى أول ساكن يليه مع المتحرك الذي قبل الساكن."[7] وتتكرر في كامل الأبيات وخاصية التكرار هي التي ينتج عنها الإيقاع.
7. و**وتد**، الذي هو كذلك إحدى الوحدات الأساسية المكونة للتفعيلة، التي تعد -كما أشرنا سابقا – وحدة أساسية من وحدات الإيقاع، وهو" ... نوعان مجموع ومفروق. فالمجموع متحركان يتبعهما ساكن مثل:

---

[1] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 16، 17

[2] – مصطفى حركات، **أوزان الشعر**، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 1998، ص 18.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 16.

[4] – **مص**، ن، ص 16.

[5] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، ن، ص215.

[6] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص150

[7] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، مص، س، ص44.

– **مص**، ن، ص 72، 73

متى، لمن... أما الوتد المفروق فهو متحركان يتوسطهما ساكن مثل: قام..."[1]. ورمز الوتد المجموع هو: (//o)، ورمز الوتد المفروق هو: (/o/).

8. **ووزن**، الذي تكون فيه القصيدة متساوية بين أبياتها في الإيقاع والوزن بحيث تتساوى الأبيات في نظام الحركات والسكنات في تواليها وتتضمن هذه المساواة وحدة عامة للنغم.[2]

2) تماثلات كيلية:

لغة: " وكال البر وغيره: حدد مقداره بوساطة آلة معدة لذلك... وكال الشيء بالشيء: قاسه به"[3].

اصطلاحا: وواضح أن الكيل، أو قياس الشيء بالشيء؛ هو أن يزيد أو ينقص من الشيء الأول حتى يتساوى مع الشيء الثاني. وهنا بغض النظر عن كون الزيادة أو النقصان أو التغيير تخرج عن النموذج، إلا أنها في عمومها تسعى إلى إحداث التوازن بين الأشياء. ومن المصطلحات الدالة على التماثل الكيلي، على سبيل المثال نجد:

1. **جواز**، الذي هو ما يجوز للشاعر من مخالفة بعض القواعد الصرفية واللغوية بسبب قيد الوزن والقافية[4] وغرض التغييرات هو إحداث التوازن في الموسيقى في القصيدة.
2. **حذف**، وهو من" الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل:... علة الحذف: تصبح تفعيلة (فاعلاتن) (فاعِلُنْ)..."[5].
3. **خبن**، وهو من" الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل:... تصبح تفعيلة (فاعلاتُنْ) (فعِلاتُنْ)..."[6]

---

[1] – مصطفى حركات، **أوزان الشعر**، مر، س، ص 19.

[2] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص56.

[3] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: كال، ص807، 808.

[4] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 105.

[5] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها** للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص122.

[6] – **مص**، ن، ص122.

3) تماثلات انسجامية:

لغة:" هو أن يكون الكلام لخلوه من العقادة متحدرا كتحدر الماء المنسجم لسهولته وعذوبة ألفاظه وعدم تكلفه ليكون له في القلوب موقع وفي النفوس تأثير..."[1]

اصطلاحا: والانسجام هو تأثر الأشياء بعضها ببعض، فيؤدي إلى تشابهها وتماثلها، وانضمامها إلى بعض، فتشكل واحدا منسجما. ومن المصطلحات المتماثلة انسجاميا، نجد على سبيل المثال:

1. **مُدوّر**، وهو البيت؛ وهو"... ما اشترك شطراه في كلمة واحدة."[2]
2. **انسجام**، وهو التماثل والتشابه بين العناصر، منها الأصوات والمقاطع، فيحدث بينها انسجام[3]. والانسجام هو " ... أن يكون للنغمات كلّ واحد، وتكون بعدُ فيها تفاصيل متعدّدة متباينة، والسمع يدركها متباينةً، ثم بعد ذلك يجمع بينها وبين كلّ النغمة، ويدرك جميع ذلك، كأنّه كلّ واحد ...ويكون الانسجام من توازن أجزاء الكلّ الواحد، وهذا التوازن ينشأ من أمرين: تكرار وحدة الكلّ... وتنويع هذه الوحدة...والانسجام في موسيقا الشعر هو الذي يكون بين رنين الوزن ورنين اللفظ الملقى عليه، وهو ما سماه القدماء: (ائتلاف اللفظ والوزن)"[4].

4) تماثلات تفشية:

لغة: و"... فشا الشيء يفشوا فُشُوا إذا ظهر... ويكتب بالسواد على الشيء فيتفشى فيه، أي ينتشر... والتفشي: التوسع. وفشا وتفشى: توسع وكثر وظهر"[5].

---

[1] – أبو البقاء الكفوي، **الكليات**، تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط2، 1998، فصل الألف والنون، ص 196.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، مص، س، ص 18.

[3] – ينظر: **مص**، ن، ص 56.

[4] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص150.

[5] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: فشا، ص323.

اصطلاحا: هو تفشي وتمدد الحركات في القافية.

ومن المصطلحات المتفشية نجد على سبيل المثال:

1. **مجرى**، وهو" حركة الروي المطلق الناشئ عنها أحد أحرف العلة..."[1]
2. **وصل**، وهو إشباع حركة الروي المطلق.[2]

5) تماثلات استهلالية:

لغة: " هل الهلال هُل هلا: ظهر... وهل الشهر: ظهر هلاله. وهل المطر: اشتد انصبابه. وهل السحاب: قطر قطرا له صوت...[و] استهل الصبي: رفع صوته بالبكاء وصاح عند الولادة... ويقال: استهللنا الشهر: ابتدأناه...[و] الاستهلال: براعة الاستهلال: أن يقدم المصنف في ديباجة كتابه. أو الشاعر في أول قصيدته، جملة من الألفاظ والعبارات. يشير بها إشارة لطيفة إلى موضوع كتابه أو قصيدته"[3].

اصطلاحا: هو الابتداء الموسيقي الجيد.

ومن المصطلحات الاستهلالية نجد على سبيل المثال:

1. **مطلع**، وهو البيت الأول في القصيدة.[4]" ... وغالبا ما يكون مصرّعاً، والأجود أن يكون مطلع البيت دالاً على ما بعده كالتصدير وما شاكله..."[5].
2. **استهلال**، وهو ما يبتدئ به الشاعر شعره.[6] ويستحسن " ... أن يبتدئ الشاعر بما يدل على غرضه الرئيس ابتداء أنيقا بديعا، لأنّه أوّل ما يقرع السمع، فيقبل السامع على الكلام، ويعيه، وإن كان على خلاف ذلك أعرض عنه، ورفضه، وإن كان في غاية الحسن، قال التبريزي:" دخل الأخطل على معاوية،

---

[1] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص118.

[2] – ينظر: **مص**، ن، ص54.

[3] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: هلّ، ص992.

[4] – ينظر: **جميع الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية**.

[5] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص202.

[6] – ينظر: **جميع الكتب المدرسية للمرحلة الثانوية**.

فقال: إنّي مدحتك، فاسمع، فقال: إن كنت شبّهتني بالحيّة والصقر فلا حاجة لي فيه، وإن كنت قد قلت كما قالت الخنساء في أخيها، وأنشد البيتين، فهاتِ، فأنشده الأخطل: [الطويل]

إذا مِتَّ مات الجود وانقطع النّدى ولم يبقَ إلاّ من قليل مُصَرَّدِ

فقال له معاوية: ما زدتَ على أن نعيتَ لي نفسي"..."[1].

6) تماثلات قفلية:

لغة: " وقفل من السفر ونحوه: رجع... وأقفل الباب: أغلقه...[و] القَفْلُ: جهاز من الحديد ونحوه يقفل به الباب ويفتح بالمفتاح"[2].

اصطلاحا: هو الختم الموسيقي الجيد.

ومن المصطلحات الأقفال نجد على سبيل المثال:

1. **خرجة،** وهي الفقرة الأخيرة من الموشح، تكون بالعامية الأندلسية.[3] " والخرجة: هي آخر قفل من الموشح، يفضل الوشاح أن تكون عامية لبعث الهزل والظرف في الموشح إلا في المديح، وينتقل إليها عن طريق الفعل (قال، قلت) على لسان الطير أو غيره..." مثل:

"لست أشكو غير هجر مواصلْ

مذ منعت القلب عن عذل عاذلْ

وتغنيت لهم قول قائل:

علِّموني كيف أسلو وإلا فاحجبوا عن مقلتيّ الملاحا"[4].

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص328، 329.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج2، مادة: قفل، ص752.

[3] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، الشعب العلمية والتقنية، مص، س، ص170.

[4] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص338، 339.

1-2- قانون المخالفة:

مصطلح المماثلة هو – في الأصل- مصطلح صوتي، كذلك مصطلح المخالفة هو مصطلح صوتي، حيث هي ظاهرة عكسية للماثلة، تحدث التوازن في التفاعل الصوتي بين الأصوات المتجاورة في سلسلة الكلام- مثلها مثل ظاهرة المماثلة- عن طريق تعديل عكسي يؤدي إلى زيادة الخلاف بين صوتين متجاورين[1]. وهي ظاهرة "... ضرورية لتحقيق التوازن، وتقليل فاعلية عامل المماثلة، فالعلماء ينظرون إلى المماثلة على أنها قوة سالبة في حياة اللغة، لأنها ترمي إلى تخفيض الخلافات بين الفونيمات كلما أمكن، ويتخيلون أنه لو ترك العنان للمماثلة لتعمل بحرية فربما انتهت إلى إلغاء التفريق بين الفونيمات، ذلك التفريق الذي لا غنى عنه للتفاهم. وبذا فإن عامل المخالفة يستخدم لإعادة الخلافات التي لا غنى عنها، ولإبراز الفونيمات في أكثر استقلالية"[2]. ومن أمثلة المخالفة في التفاعلات الصوتية، أذكر على سبيل التمثيل وليس الحصر[3]:

- ❖ إبدال الفتحة كسرة عند مجاورتها الألف، لتجنب النطق بحركات متماثلة متتالية.
- ❖ إبدال الضمتين المتتاليتين إلى ضمة زائد فتحة، مثل: سرُرُ تنطق سرُرَ. وذُلُل تنطق ذُلَل، لاستثقال اجتماع ضمتين في التضعيف.

ويشير أحمد مختار عمر إلى أن المخالفة"... تهدف إلى تيسير جانب الدلالة عن طريق المخالفة بين الأصوات... وإذن فالمماثلة والمخالفة يمثلان عاملين يتجاذبان اللغة، ولكل منهما فاعليته وتأثيره، ولكل منهما هدفه وغايته. ومن صراعهما يحدث التوازن بين مطلب سهولة النطق ومطلب سهولة التفريق بين المعاني"[4].

وكما سبق وأن استعرت قانون المماثلة من المجال الصوتي إلى المجال الصرفي والدلالي، العمل نفسه أقوم به مع قانون المخالفة.

---

[1] - ينظر: أحمد مختار عمر، **دراسة الصوت اللغوي**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د. ط، 1997، ص 384

[2] - **مر**، ن، ص 384.

[3] - **مر**، ن، ص 385.

[4] - **مر**، ن، ص 386.

1-2-1- التخالف في مستوى البنية الخطية للمصطلحات العروضية:

أ) **التمظهر الصوتي:**

الحقيقة أن الحديث عن المماثلة والمخالفة في البنية ما هو إلا إجازة اقتضتها الدراسة حولهما، لأنهما متلازمان في البنية ولا يمكن الحديث عن أحدهما دون الآخر- إلا من باب الدراسة كما أشرت إلى ذلك- والدليل على ذلك أن بنية اللفظ لو قامت على المماثلة فقط – دون المخالفة- لأصبحت مجرد أصوات لا دلالة لها إلا صورتها، مثل: ممم، تتت، ففف...

لذا فلن أخوض في التخالف بين فونيمات المصطلح الواحد، وإنما سأدرس التخالف بين المصطلحات المتماثلة فونيميا- الذي درستها في مبحث التماثل في مستوى البنية الخطية، وأستخلص الدلالة من التخالف بينها، وقبل ذلك لا بأس أن أعرض مجموع القيم التي استخلصتها من دراستي للمصطلحات المتماثلة فونيميا:

1) **بعض القيم الخاصة بالمصطلحات الميمية**، وهي:

1. أن الميم مائي؛ سلس في الولوج والخروج، إضافة إلى ذلك مخرجه أقرب مخارج الحروف قربا. فيخرج من الشفتين. فكل من المتلذذ، والمتحسر، والمتعجب، يسرع إلى تكراره، (مم)، وأيضا المبتدأ في التعلم، يجده الأقرب والألطف في البداية به من أصوات اللغة الأخرى. كما أنه يتميز بالانتشار والتفشي.
2. إضافة إلى حركته المزدوجة المتعاكسة، بين قوة ورقة، وبين شدة ورخاوة، وبين اطباق وانفتاح، فجعلته بين بين، لا المتطرف المنحرف، فيشق على النطق، ولا المتراخي المغوور، فيشق على الهواء عند إخراجه.
3. أن الميم ذوقي؛ جمع في نطقه بين ثلاثة أجهزة ذواقة، وهي الأنف والشفتان وذلق اللسان.
4. أن الميم غنجي؛ اكتسب صفة الغنج من الغنة، الخارجة من خيشوم الأنف.

ودائما أشير إلى أن حزمة الصفات تلك للميم، ليست جوهرية في مادته وذاته، وإنما صفات حصلها من الاختلاف والتقابل مع غيره من العناصر.

2) **وبعض القيم الخاصة بالمصطلحات التائية**، وهي:

1. همس التاء وشدته ينتج موسيقى هادئة سيالة، فالهمس يجعله يدق الأذن هدوئا، والشدة تجعله ينفجر ايقاعا.
2. واستفاله وانفتاحه ينتج عنه رقته، لأن الاستفال هو الترقيق كما سبق أن أشرت.

3) **وبعض القيم الخاصة بالمصطلحات الهمزية**، وهي:

1. الإبداع الناتج عن عمقها في المخرج وهوائيتها في التشكل والتجدد.
2. سهولتها في النطق، رغم عمقها، وسلاستها مع شدتها كشف عن موسيقيتها.

4) **من قيم المصطلحات الميمية والتائية والهمزية أستخلص بعض القيم الخلافية**، وهي:

1. مخرج قريب يتمثل في مخرج الميم والتاء، ومخرج بعيد يتمثل في مخرج الهمزة. وما بين القرب والبعد تتحرك المصطلحات في يسر، وفي الوقت نفسه تضبط. وهذا ما يتطلبه المصطلح؛ الانضباط والحركة.
2. ميم وتاء سطحية- نسبة إلى السطح تجوزا؛ على اعتبار أن كل الحروف التي تخرج من الفم وما حوله من المخارج سطحا-. وهمزة قاعية – على اعتبار أن كل الحروف التي تخرج من الحنجرة والحلق وما أسفلهما قاعا- فاكتسبت المصطلحات من السطح البساطة، ومن القاع الفخامة. وكلاهما يتطلبهما المصطلح؛ بساطة تنفي التعقيد، وفخامة تنفي الابتذال.

ب) التمظهر المعجمي:

والاختلاف واسع بين البنى، لذا سأركز على مظهرين من مظاهر الاختلاف – هنا- وهما التضاد والتناقض، ولا بأس أن أشير إلى الفرق بينهما؛ فالتضاد يكون بين شيئين لا يصدقان معا، ولكن يمكن أن يكذبا معا، مثل الأبيض والأسود؛ فلا يوجد شيء أبيض وأسود في الوقت نفسه؛ أي لا يصدق في الشيء أن يكون أبيضا وأسودا في الآن نفسه، ولكن يمكن أن لا يكون الشيء أبيضا ولا أسودا، فيكون لونه لونا آخر؛ أي يمكن أن يكذب في الشيء كونه أبيضا أو أسودا، ويصدق أن يكون أحمرا أو أخضرا...[1] بينما التناقض فيكون بين شيئين لا يصدقان معا ولا

[1] – ينظر: عبد الحميد خضر ومحمود حسن حسنين، **علم المنطق وفق منهج المدارس الثانوية**، مركز الراسخون للتأصيل الشرعي، ودار الظاهرية، الكويت، ط1، 2018، ص26. ووزارة التربية والتكوين، **الفلسفة لطلاب البكالوريا**، ج2، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، د. ط، 1989، ص 42.

يكذبان معا، أو بتعبير آخر هو إذا انتفى شيء يعني بالضرورة وجود شيء آخر؛ أي أن الشيء إذا كان أبيضا فإن لا أبيض منتف، أو إذا كان الشيء لا أبيض، فإن أبيض منتف عنه، أي أن أبيض ولا أبيض لا يصدقان معا ولا يكذبان معا، أو بعبارة أخرى"... لا يمكن أن يكونا موجودين معا وغائبين معا..."[1]

1) المصطلحات المتضادة: ومن المصطلحات المتضادة:

المصطلح	ضده
ألفية	أرجوزة
تام	مجزوء، مشطور، منهوك
حذف	ترفيل
حر	عمودي، تقليدي
حشو	ضرب، عروض
خرجة	مطلع
دخيل	ردف
تذييل	قطع
مرسل	عمودي، تقليدي
سبب خفيف	سبب ثقيل
تسبيغ	قصر
صدر	عجز
مصراع أول	مصراع ثان
الصافية	الممزوجة
ضرب	عروض
وتد مجموع	وتد مفروق

جدول المصطلحات العروضية المتضادة[2].

[1] – نايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مؤسسة وعي للدراسات والأبحاث، قطر، ط2، 2016، ص 110.

[2] – **الجدول** من إعداد الطالب.

التحليل:

وقد سبق وأن أشرت إلى مفهوم كل مصطلح من المصطلحات في مبحث المماثلة، ولا بأس أن أعيد مفهوم كل مصطلح باختصار- في عرض تحليلي – بغية استخلاص الدلالات المطلوبة.

فللتضاد دلالات عدة – تساهم في دعم سمات المصطلحات- أذكر منها:

1. **التحديد والتفرد:** فعلى سبيل المثال: ألفية هي أرجوزة مصرعة الأبيات. بينما الأرجوزة غير مصرعة الأبيات، والأبيات المصرعة هي ما وافق عروضها ضربها في الوزن والروي والإعراب...والتضاد هنا يكمن في التصريع وغير التصريع. والفائدة من التضاد هنا أنه يضمن للمصطلحين التحديد في التعريف من جهة والتفرد من جهة أخرى. فكل أرجوزة تحدد بأن أبياتها مرصعة، تتفرد بأنها ألفية.
2. **الكل والبعض:** فعلى سبيل المثال: تام وهو البيت الذي استوفى أجزاءه كلها من ضرب وعروض وحشو. بينما المجزوء أو المشطور أو المنهوك، فهو ما حذف منه عروضه وضربه، أو ما حذف شطره، أو ما حذف بعض شطره. والتضاد هنا يظهر في التمام والنقصان. والفائدة من التضاد هنا أنه حدد كل المصطلح وبعضه.
3. **الزيادة والنقصان:** فعلى سبيل المثال: حذف: هو من العلل المفردة، حذف السبب الخفيف. وترفيل: هو من العلل المفردة، زيادة سبب خفيف. والتضاد يظهر في الزيادة والنقصان. والهدف منه تحديد بناء المصطلح عن طريق الزيادة والنقصان.
4. **الموقع:** فعلى سبيل المثال: حشو: وهو أجزاء البيت ماعدا عروضه وضربه. بينما عروض البيت: هي التفعيلة الأخيرة من الصدر. وضربه: هي التفعيلة الأخيرة من العجز. والتضاد يظهر في موقع كل مصطلح في البيت. والهدف منه تحديد موقع كل مصطلح في الجهاز المصطلحي.
5. **الحركة والسكون:** فعلى سبيل المثال: دخيل: هو من حروف القافية حرف متحرك قبل الروي. بينما الردف: هو من حروف القافية حرف ساكن قبل الروي. فالتضاد هنا يظهر في الحركة والسكون. والهدف منه تحديد حركة المصطلح وبنائه من جهة، ومن جهة أخرى استقراره وثباته وصلابته.
6. **التفريع:** فعلى سبيل المثال: السبب هو مكون من مكونات التفعيلة، ويتكون من حرفين، ويتفرع إلى فرعين، سبب خفيف: وهو حرف متحرك وحرف ساكن، وسبب ثقيل: وهو حرفان متحركان. والتضاد

يظهر في التفرع: متحرك وساكن، ومتحرك ومتحرك. ويهدف إلى تفعيل خاصية التوليد في المصطلح الواحد إلى مصطلحين، ثم كل من المصطلحين الواحدين يتولد منه مصطلحين، وهكذا دواليك.

7. **التناظر**: فعلى سبيل المثال: الصدر هو الشطر الأول من البيت، بينما العجز: هو الشطر الثاني من البيت. والتضاد يكمن في تناظر الشطرين. والهدف منه هو إضفاء التماسك على الجهاز المصطلحي للمصطلحات.

2) المصطلحات المتناقضة:

أما نقيض كل مصطلح فهو موجود بالقوة في غيره من المصطلحات؛ فعلى سبيل المثال: مصطلح "بيت" نقيضه "لا بيت" و " لا بيت" موجود بالقوة في المصطلحات غير مصطلح بيت؛ فمصطلح عروض لا بيت، ومصطلح شعر لا بيت، ومصطلح كتابة عروضية لا بيت... وهكذا دواليك. والهدف من التناقض في المصطلحات هو أنه يحدد المصطلح وفي مقابله غيره دون أن يتداخلا. وبهذا يكون كل مصطلح مستقل بذاته عن غيره بفضل خاصية التناقض.

ت) التمظهر التجميمي: سبق وأن أشرت إلى مفهوم التجميم، وسأركز فيه على الجانب التركيبي، وخاصة التركيب بالإضافة أو الوصف وطبعا سأبحث في القيم الخلافية فيه. ولا بأس أن أعيد الإشارة إلى المصطلحات المركبة تركيبا إضافيا أو وصفيا:

رقم المصطلح	تسمية المصطلح المركب بالإضافة أو الوصف
1.	تشابه/ أطراف
2.	ضرورة / شعرية
3.	عمود / شعر
4.	مفاتيح / بحور
5.	كتابة / عروضية
6.	موسيقى / شعر
7.	هاء / قافية

جدول المصطلحات العروضية المركبة بالإضافة أو الوصف[1].

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

التحليل:

وواضح من تركيب المصطلحات أنه قائم – أصلا – على المخالفة، وإلا ما كان للتركيب معنى؛ فتشابه في مخالفته لأطراف تولد عنه تشابه أطراف. وهكذا دواليك بالنسبة لبقية المصطلحات الأخرى.

ومن القيم الخلافية المستخلصة من المصطلحات المركبة، نجد:

1. **بناء مصطلحات جديدة:** لأن اختلاف المصطلحات – في العموم- ينتج عن تركيبها مصطلحات جديدة، تحمل معان مختلفة من مصطلحات مختلفة، ولكن في مصطلح جديد منسجم؛ لأن التركيب بين المتماثلين – في الأغلب- لا ينتج عنه مصطلح جديد؛ مثل تشابه وتشابه لا ينتج عنه إلا تشابه، وكذلك أطراف وأطراف لا ينتج عنها إلا أطراف. بينما تشابه وأطراف ينتج عنها تشابه أطراف.
2. **تخصيص المصطلح:** لأن المصطلح كل ما خلا من الإضافة، كان أقرب إلى العموم. وكلما أضيف كان أقرب إلى التخصيص. فإن قلنا: ضرورة، كان المصطلح أقرب إلى العموم، فيصدق على الشعر وعلى النثر، ولكن إذا قلنا: ضرورة شعرية، كان أقرب إلى التخصيص؛ فقد خصت الضرورة – هنا- بالشعر دون النثر.
3. **إزالة الإبهام عن المصطلح:** فعلى سبيل المثال: في مصطلح هاء القافية، لو فصلت الهاء عن القافية، لأبهم المصطلح، لأن الهاء- هنا- ستصبح مجرد اسم لحرف ليس غير.

1-2-2- التخالف في الصيغة الاختيارية:

كما سبق وأن أشرت أن الصيغة الاختيارية، هي مجموع الاختيارات الدالة، وليست هيئة المصطلحات، ولا شكل هيئة المصطلحات؛ التي هي البنية الصرفية. لذا سأركز على التخالف بين الاختيارات – وسأركز على الاختيارات الشعرية والموسيقية التي أشرت إليها في مبحث التماثل- من أجل استخلاص القيم الخلافية منها.

وبداية لا بأس أن أعيد تعريفا للشعر، قد أشرت إليه، وهو لقدامة بن جعفر والمرزباني:" قال قدامة في تعريف الشعر:" قول موزون مقفّى، يدلّ على معنى"، ورأى المرزباني أنّ" الشعر أبعد من ذلك مراما وأعزّ انتظاما، وليس

كلّ من عقد وزناً بقافية قد قال شعراً"... وإنّما سمّي الشاعر شاعراً، لأنّه يشعر بما لا يشعر به غيره، فإذا لم يولّد المعاني، ويستطرف الألفاظ، لم يكن له إلا فضل النظم الوزن، فهو ناظم لا شاعر."[1]

وتعريفات للموسيقى، وهي أن الموسيقى:" لفظ يوناني يطلق على فنون العزف على آلات الطرب. وعلم الموسيقى: علم يبحث فيه عن أصول النغم من حيث تأتلف أو تتنافر، وأحوال الأزمنة المتخللة بينهما؛ ليعلم كيف يؤلف اللحن"[2]. و " الموسيقى صناعة في تأليف النغم والأصوات ومناسباتها وإيقاعاتها وما يدخل منها في الجنس الموزون والمؤتلف بالكمية والكيفية. والأصل فيها غريزة في الإنسان خلقتها له الضرورة والرغبة الباطنة فيه بإخراج الأصوات على أنحاء مختلفة عند الانفعالات الحادثة في النفس، فتلتذ بها عند طلب الراحة أو تسكن بها الانفعالات أو تنمي، أو تكون مُعينة على تخييل المعاني في الأقاويل التي تقترن بها"[3]. فالموسيقى تقوم على وزن خاص، يقوم على توالي الحركات والسكنات مع تكرارها، هذا التكرار هو الذي يحدث اللحن.

ومن التعاريف السابقة يمكن أن أستخلص القيم الخلافية للاختيارات الشعرية والموسيقية، وهي:

1. **التخصص**: فالشاعر يأتي بمعان خاصة به- تفرقه عن غيره- والتخصص ضروري في المصطلحات، بل هو ميزة خاصة من ميزات المصطلح.
2. **الضبط**: وتفرد الشاعر بالمعاني الخاصة به، يضبطها عن أن تتداخل بغيرها. والضبط – أيضا- ميزة خاصة من ميزات المصطلح.
3. **الدقة**: فعلى سبيل المثال تعريف الموسيقى الأخير، والذي هو توالي الحركات والسكنات مع تكرارها؛ التكرار الذي يحدث اللحن. يجعل من الموسيقى دقيقة، إن اختلت فيه حركة عن موقعها أو زمنها، أو سكون، اختل اللحن. والدقة ضرورية في المصطلحات، بل من أهم ميزات المصطلح.

---

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص175، 176.

[2] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ص 891.

[3] – أبو نصر محمد بن محمد الفارابي، **كتاب الموسيقى الكبير**، تح: غطاس عبد الملك خشبة، ومحمود أحمد الحفني، مر، س، ص15.

المبحث الثاني: البنية الصرفية للمصطلحات العروضية

أ) **مفهوم الصرف:**

1) **لغة:** التغيير والتقليب، والاشتقاق[1]، الذي – هذا الأخير- يعتبر نوعا من أنواع التغيير والتقليب. ومنه "... تصريف الرياح: تصرفها من وجه إلى وجه، وحال إلى حال..."[2]. ومنه "... الصرف في الاقتصاد: مبادلة عملة وطنية بعملة أجنبية..."[3].

2) **اصطلاحا:** هو " علم تعرف به أبنية الكلام واشتقاقه"[4]. و" هو علم يعرف بها أحوال الكلم..."[5]. وهو من حيث الفرق بينه وبين النحو، يقول ابن جني:" فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة. والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة"[6]. وواضح من هذا التعريف أن علم الصرف يشتغل بالكلمة وتغيراتها في ذاتها، في حين يهتم النحو بها من حيث علاقتها بغيرها في التركيب. ومن هذا يمكن أن نقول بأن علم الصرف، هو: " العلم الذي تعرف به أحوال أبنية الكلمة العربية وقوانين صياغتها"[7].

ب) **الميزان الصرفي:** " وضع علماء العربية مقياسا لمعرفة أحوال بنية الكلمة، سموه " الميزان الصرفي". يُظهر هذا المقياس الصورة المجردة للكلمة (أي: جذرها الأصلي) وما لحق بهذه الصورة من حركات وسكنات، وما زيد عليها، أو نقص منها، أو لحقه التغيير"[8]. ويقوم هذا الميزان على مجموعة من القواعد هي[9]:

---

[1] – ينظر: الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، والزمخشري، **أساس البلاغة**، مر، س، وابن منظور، **لسان العرب**، مر، س، وأحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، مادة: صرف.

[2] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: صرف، ص391.

[3] – أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س، ج1، مادة: صرف، ص513.

[4] – **مر**، ن، ج1، مادة: صرف، ص 513.

[5] – الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان المرعشلي، مر، س، ص208.

[6] – أبو الفتح عثمان بن جني النحوي، **المنصف**: شرح لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان المازني النحوي البصري، تح: إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، مكتبة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، مصر، ط1، 1954، ج: 3/1، ص 36.

[7] – محمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، خوارزم العلمية، جدة، السعودية، ط2، 2009، ص 11.

[8] – **مر**، ن، ص 12.

[9] – ينظر: محمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، دار ابن كثير، بيروت، لبنان، ط1، 2013، من ص 11إلى ص 16. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، من ص 12إلى ص 15.

1. اعتبار أصل الكلمات ثلاثيا- استنادا على أن أكثر كلمات اللغة العربية ثلاثيا- فيُقابل الحرف الأول بالفاء والثاني بالعين والثالث باللام، فيكون وزن "كُتِبَ": فُعِلَ... وهكذا.
2. فإذا زادت الكلمات على ثلاث أحرف فلها قواعد هي:

- إذا كانت حروفها أصلية وضعا، فإن الحروف الزائدة على الحرف الثالث تُقابل باللام، فيكون وزن " دحرج": فعلل. ويكون وزن " جَحْمَرِش(المرأة العجوز)": فعللل... وهكذا.
- إذا كانت الزيادة بتكرار حرف من أصول الكلمة، فإنه يقابل بتكرار ما يقابله في الميزان، فيكون وزن" قدَّم": فعَّل، ووزن" صَمَحْمَحَ (الشديد القوي)": فَعَلْعَلَ...وهكذا.
- إذا كانت الزيادة بحروف الزيادة المجموعة في كلمة (سألتمونيها)، قُوبلت الأصول بالأصول، وأُبقي الزائد بلفظه. فيكون وزن "كاتب": فاعل، ووزن " استخرج": استفعل، ووزن " مجتهد": مفتعل... وهكذا.
- إذا كان الحرف الزائد مُبدلا من تاء الافتعال نُطق به نظرا إلى الأصل، فيكون وزن " اضطرب": افتعل. لأن أصل" اضطرب": اضترب. مأخوذ من (ض ر ب) مصوغ على وزن " افتعل" بزيادة همزة الوصل وتاء الافتعال على حروفه الأصول؛ فلما استُثقل النطق بـ" اضترب" أُبدلت التاء طاء؛ لتناسب حرف الضاد المفخم...وهكذا.

3. إذا حصل حذف في أصل من أصول الكلمة يقابله حذف للحرف الذي يقابله في الميزان، فيكون وزن " قُلْ": فُلْ؛ لأن " قل" أصلها: قال، فالمحذوف هنا هو عين الكلمة... وهكذا.
4. إذا حصل قلب مكاني في الكلمة؛ أي: تغيير ترتيب أصولها، حصل القلب في الميزان. مثل " يئس" التي قُلبت إلى " أيس"، فيكون وزنها: عفل... وهكذا.

ت) معجم المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية[1] وبنيتها الصرفية:

المصطلح العروضي	جذره[2]	وزنه	صيغته الصرفية
1. تأسيس	**أسّس**	**تفعيل**	**مصدر**
2. ألفية	**ألَّفَ**	**فَعْلية**	**نسبة**
3. بحر	**بَحَرَ**	**فَعْلُ**	**اسم مجرد**

[1] – ينظر: **المقررات التعليمية لمرحلة التعليم الثانوي**.

[2] – للاستزادة ينظر: أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، مر، س.

4. بديعية	أبدع	فعيلية	اسم مفعول
5. بسيط(بحر)	بَسّط	فعيل	صفة مشبهة
6. بيت	بَيّتَ	فَعْل	اسم مجرد
7. تام (بيت)	تَمّ	فاعل	صفة مشبهة
8. مجرى	جرى	مَفْعَل	اسم مكان
9. مجزوء	جَزَأَ	مَفْعُول	اسم مفعول
10. جواز	أجاز	فَعال	مصدر
11. حذذ	حَذّ	فَعَل	مصدر
12. حذف	حذف	فَعْل	مصدر
13. حذو	حذا	فَعْل	مصدر
14. حُرّ(الشعر)	حرّر	فُعْل	صفة مشبهة
15. حشو	حشا	فَعْل	مصدر
16. خبن	خَبَنَ	فَعْل	مصدر
17. خرجة(موشح)	خَرَجَ	فَعْلَة	مصدر المرة
18. خروج	خَرَجَ	فعول	مصدر
19. خفيف (بحر)	خفّ	فَعيل	صفة مشبهة
20. مُدَوَّر	دَارَ	مُفعّل	اسم مفعول
21. دخيل	دخل	فَعيل	صفة مشبهة
22. متدارك (بحر)	تَدارَكَ	مُتفاعَل	اسم مفعول
23. دوبيت	/[1]	/	/
24. تذييل	ذيّل	تفعيل	مصدر
25. مربع	ربَّع	مُفعّل	اسم مفعول
26. رجَزُ(بحر)	رَجِزَ	فَعْل	مصدر

[1] – وضعت هذا الرمز: / عندما يكون **المصطلح منحوت من كلمتين**، أحدهما **عربية** والأخرى **أجنبية**، أو يكون أصله **غير عربي**، أو يكون **اسما لحرف**.

27. أرجوزة	رَجزَ	أُفْعُولة	اسم مفعول
28. ارتجال	ارتجل	افتعال	مصدر
29. ردف	رَدَفَ	فَعْل	مصدر
30. رس	رَسّ	فَعْل	مصدر
31. مرسل(شعر)	استرسل	مُفْعَلُ	اسم مفعول
32. ترفيل	رَفَّلَ	تَفْعيل	مصدر
33. رمل(بحر)	رَمَّلَ	فَعْل	مصدر
34. روي	رَوَّيَ	فعيل	صفة مشبهة
35. زجل	زَجِلَ	فَعْل	مصدر
36. زحاف	زَحَفَ	فِعال	مصدر
37. سبب	سَبَّبَّ	فَعَلُ	مصدر
38. تسبيغ	سَبَغَ	تَفْعيلُ	مصدر
39. انسجام	انسَجَمَ	انفعال	مصدر
40. منسرح(بحر)	انسَرحَ	مُنفِعل	صفة مشبهة
41. سريع (بحر)	سَرُع	فَعيل	صفة مشبهة
42. سَطْر	سَطَر	فَعْل	مصدر
43. سمط	سَمَّط	فِعْل	مصدر
44. تسهيم	سَهَّم	تفعيل	مصدر
45. إشباع	شَبعَ	إفعال	مصدر
46. تشابه/ أطراف	شَبَّه	تفاعُل	مصدر
47. شطر	شَطَرَ	فَعْل	مصدر
48. مشطور(بيت)	شَطَرَ	مَفْعول	اسم مفعول
49. تشطير	شَطَرَ	تَفْعيل	مصدر
50. تشعيث	شَعِثَ	تَفْعيل	مصدر
51. شعر	شَعَرَ	فِعْلُ	مصدر
52. صَدْر	صدَّر	فَعْل	اسم مجرد

53. مُصَرَّع (بيت)	صَرّع	مُفَعَّل	اسم مفعول
54. مصراع	صَرّع	مِفْعال	اسم آلة
55. إصراف	صرف	إفعال	مصدر
56. صافية (بحور)	صَفا	فاعِلَة	صفة مشبهة
57. ضرب	ضَرَبَ	فَعْل	مصدر
58. ضرورة / شعرية	اضْطَّر	فَعولَة	مصدر
59. إضمار	أضْمَرَ	إفعال	مصدر
60. مضمن	ضمَّن	مُفعَّل	اسم مفعول
61. مطلع	طَلَعَ	مَفْعِل	اسم مكان
62. طويل (بحر)	طال	فعيل	صفة مشبهة
63. طي	طَوى	فَعْل	مصدر
64. عَجُز	عَجِز	فَعُل	اسم مجرد
65. عروض	عَرَضَ	فَعول	صيغة مبالغة
66. معكوس	عَكَسَ	مَفْعول	اسم مفعول
67. علة	اعتَّل	فِعْلة	اسم هيئة
68. معتل	اعتَّل	مُفْتعل	اسم مفعول
69. عمود (الشعر)	عَمدَ	فَعول	اسم مزيد
70. عمودي (شعر)	عَمدَ	فَعولي	نسبة
71. تغيير	غَيَّر	تفعيل	مصدر
72. مفاتيح / بحور	فَتَحَ	مفاعيل	اسم آلة
73. فاصلة	فَصَلَ	فاعلة	اسم فاعل
74. تفعيلة	فَعَلَ	تفعيلة	مصدر مرة
75. قبض	قَبَضَ	فَعْل	مصدر
76. متقارب(بحر)	قَرُبَ	متفاعل	صفة مشبهة
77. تقسيم	قَسَمَ	تفعيل	مصدر
78. قصيدة	قَصَدَ	فَعيلة	صفة مشبهة

79. قصر	قَصرَ	فَعْل	مصدر
80. اقتضاء	اقتضى	افتعال	مصدر
81. قطع	قَطَعَ	فَعْل	مصدر
82. قطعة	قَطَعَ	فِعْلة	مصدر هيئة
83. تقطيع	قَطَعَ	تفعيل	مصدر
84. قفل	قَفَلَ	فَعْل	مصدر
85. تقفية	قَفَّى	تفْعِلَة	مصدر
86. قافية	قَفَّى	فاعلة	صفة مشبهة
87. مقفى	قَفَّى	مُفَّعلُ	اسم مفعول
88. تقليدي (شعر)	قَلَّدَ	تفعيلي	نسبة
89. قوما	قام	افعلا	فعل أمر
90. إقواء	قَوي	إفعال	مصدر
91. كتابة /عروضية	كتب	فِعالة	مصدر
92. كامل(بحر)	كَمُلَ	فاعل	صفة مشبهة
93. مد	مَدَّ	فَعْل	مصدر
94. مديد(بحر)	مَدَّ	فَعيل	صفة مشبهة
95. ممزوجة (بحور)	مَزَجَ	مَفْعولة	اسم مفعول
96. موسيقى/ شعر	/	/	/
97. نبر	نَبَرَ	فَعْل	مصدر
98. نظم	نَظَمَ	فَعْل	مصدر
99. منظومة	نَظَمَ	مَفْعولة	اسم مفعول
100. نفاذ	نَفَذَ	فَعال	مصدر
101. منهوك(بيت)	نَهَكَ	مَفْعول	اسم مفعول
102. هاء/ قافية	/	/	/
103. هزج(بحر)	هَزَجَ	فَعْل	مصدر
104. استهلال	استهَلَّ	استفعال	مصدر

105. مهلهل(شعر)	هَلْهَلَ	مُفعْلل	اسم مفعول
106. وتد	وَتَدَ	فَعَل	اسم مجرد
107. توجيه	وَجَّه	تفعيل	مصدر
108. وزن	وَزَنَ	فَعْل	مصدر
109. موشح	وَشَّح	مُفَعَّل	اسم مفعول
110. وصل	وَصَلَ	فَعْل	مصدر
111. وافر(بحر)	وَفَرَ	فاعل	صفة مشبهة
112. وقص	وُقِصَ	فَعْل	مصدر
113. إيقاع	وَقَّعَ	إفْعال	مصدر
114. وقف	وَقَفَ	فَعْل	مصدر
115. مواليّا	/	/	/

جدول الصيغ الصرفية للمصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي.[1]

ث) الدراسة الصرفية للمصطلحات:

ومذهبي في هذه الدراسة هو تقصي صيغ المصطلحات الصرفية ونسبها، ودلالة نسبها إلى الدراسة المصطلحية، إلى جانب محاولة المقارنة بين الدلالة الصرفية لكل صيغة والدلالة المصطلحية، للخروج بخلاصة حول هذه الدراسة.

وبداية لا بأس أن أستأنس بمفهوم صرفي لكل صيغة إلى جانب مفهوم مصطلحي – أستخلصه من استقراء الجهاز المصطلحي لكل المصطلحات– مع المقارنة واستخلاص النتائج.

1) المصدر:

بغض النظر عن الخلاف الذي وقع بين البصريين والكوفيين من جهة وما ذهب إليه بعض المحدثين من جهة أخرى حول المصدر والفعل؛ أيهما الأصل وأيهما الفرع؟ بحيث ذهب الكوفيون إلى أن الفعل أصل

[1] – **الجدول** من إعداد الطالب.

للمصدر، وذهب البصريون إلى أن المصدر أصل للفعل[1]. وذهب الوصفيون المحدثون إلى أنه لا أصل وفرع في الصيغ، وإنما توجد مادة خام تشتق منها جميع الصيغ هي المادة اللغوية الثلاثية، مثل: ك-ت-ب التي تشتق منها كتابة وكاتب وكتاب ومكتوب...وهلم جرا[2] فإن الذي يعنيني في بحثي هذا أن المصدر والفعل وباقي الصيغ تتفق في الحدث، وإن زاد الفعل وباقي المشتقات عن الدلالة على الحدث دلالة وظيفية، على سبيل المثال: اسم الفاعل إلى دلالته على الحدث يدل على من قام بالفعل -كما سأتبينه في تعريف المصدر في ما هو آت- وأن منطلقي في المشتقات هو المصدر- ما دام قد اتفقنا على أن الفعل والمصدر يتفقان في الحدث وجميع المشتقات، ولاعتبارات سأذكرها فيما هو آت-. ومنه فإن كل ما يُشتق من الفعل هو من مشتقات المصدر.

1- مفهومه صرفيا:

هو ما دل على حدث، دون الزمن[3]، وتضمن أحرف فعله لفظا أو تقديرا؛ فلفظا، مثل: عَلِمَ...علْما. وتقديرا، مثل: قاتل... قتالا... والأصل: قيتال[4].

2- مفهومه مصطلحيا:

هو ما دل على مفهوم واحد معين في تخصص معين- والتخصص المعين هنا هو العروض- تُشتق منه مصطلحات جديدة – عنه-، تتفق معه في المادة المصطلحية، وتختلف في الصيغة؛ وينفرد كل مصطلح بمعناه. مثل: المصدر: "شعر" الذي يُشتق منه "شاعر" (اسم فاعل) على سبيل المثال.

والفرق بين المفهوم الصرفي، والمفهوم المصطلحي، أن المصدر – في المفهوم الصرفي- يتفق مع مشتقاته في الدلالة – الدلالة على الحدث- وفي الكثير من الأحيان في اللفظ، بينما المصدر- في المفهوم المصطلحي، فإنه إلى كونه يتفق مع مشتقاته في المادة المصطلحية، إلا أنه يختلف في الدلالة المصطلحية- وإن كانت تربطه بمشتقاته علاقات.

---

[1] - ينظر: أبو القاسم الزجاجي، **الايضاح في علل النحو**، تح: مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط7، 2011، باب القول في الفعل والمصدر. أيهما مأخوذ من صاحبه، ص56 وما بعدها.

[2] - ينظر: عبد المقصود محمد عبد المقصود، **دراسة البنية الصرفية في ضوء اللسانيات الوصفية**، الدار العربية للموسوعات، بيروت، لبنان، ط1، 2006، مبحث: قضية الاشتقاق ونظرة علماء اللسانيات الوصفية لها.

[3] - ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د. ط، 2009، ص 66.

[4] - ينظر: عصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع، مصر، د. ط، 2015، ص 115.

ولكن للمصدر أنواع – حسب رأي الصرفيين، انطلاقا من دلالتها على الحدث–منها: مصدر المرة ومصدر الهيئة– وسيأتي الحديث عنهما–.

2) مشتقات المصدر:

انطلاقا مما سبق؛ من أن المصدر أساس المشتقات، ومذهبي في أن المصدر العادي أصل الأنواع الأخرى من المصادر– والمستقرى منها في المصطلحات هو مصدر المرة ومصدر الهيئة – وقد كان اعتبارنا في الأصل والفرع على أشياء هي:

1. الزيادة أو النقصان(الفرع) على الشيء (الأصل)؛ فعلى سبيل المثال: زيادة تاء في الآخر على المصدر العادي في مصدر الهيئة. ومن هذا فمصدر الهيئة هو فرع على أصل هو المصدر العادي. " والأصل ها هنا يراد به الحروف الموضوعة على المعنى وضعا أوليا، والفرع لفظ يوجد فيه تلك الحروف مع نوع تغيير ينضم إليه معنى زائد على الأصل، والمثال في ذلك (الضرب) مثلا، فانه اسم موضوع على الحركة المعلومة المسماة (ضربا) ولا يدل لفظ الضرب على أكثر من ذلك. فأما: ضرب، يضرب، وضارب، ومضروب، ففيها حروف الأصل، وهي الضاد والراء والباء، وزيادات لفظية لزم من مجموعها الدلالة على معنى الضرب، ومعنى آخر"[1].
2. زيادة دلالة (فرع)، على دلالة (أصل)، على سبيل المثال دلالة اسم الفاعل على من قام بالفعل (فرع) إلى جانب دلالته على الحدث (الأصل).
3. غير المشتق من غيره أصل، والمشتق من غيره فرع، فالاشتقاق"... (اقتطاع) فرع من أصل يدور في تصاريفه (على) الأصل..."[2]

[1] – أبو البقاء العكبري، **مسائل خلافية في النحو**، تح: محمد خير الحلواني، دار الشروق العربي، بيروت، لبنان، وحلب، سوريا، ط1، 1996، ص 74.

[2] – **مر**، ن، ص 74.

وإن المشتقات– المستقراة في المصطلحات العروضية في المرحلة– هي:

أ– فعل الأمر:

1– مفهومه صرفيا:

" وهو مادل على حدث مطلوب تحقيقه في زمن مستقبل، شريطة أن يدل بنفسه على الطلب من غير زيادة على صيغته، نحو: **احفظ** شرح المعلم..."[1]

2– مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم معين يدل على نوع من أنواع الشعر، وهو **قوما**، الذي سبق تحديده في هامش من هوامش المبحث هذا.

والفرق بين فعل الأمر صرفيا، وفعل الأمر مصطلحيا، أنه صرفيا، يدل على حدوث الفعل في المستقبل، بينما مصطلحيا، فيدل على نوع من أنواع الشعر.

ب– الاسم المجرد:

1– مفهومه صرفيا:

وهو ما كانت حروفه كلها أصلية.[2]

2– مفهومه مصطلحيا:

وهو ما دل على مفهوم معين يدل على نوع من أنواع الأشطر الشعرية، مثل: **بيت** و**عجز**.

والفرق بين مفهومه صرفيا، ومفهومه مصطلحيا، أن الأول يدل على **مطلق الاسم**، بينما الثاني فيدل على **نوع معين فقط**.

---

[1] – خليل توفيق موسى، **القواعد الشاملة في اللغة العربية**، دار الإرشاد للنشر، سوريا، ودار البدر للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، 2010، ص7.

[2] – للاستزادة ينظر: محمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 16 وما بعدها.

ت- الاسم المزيد

1-مفهومه صرفيا:

وهو ما زيد فيه حرف أو أكثر على حروفه الأصلية.[1]

2-مفهومه مصطلحيا:

وهو ما دل عل مفهوم معين، يدل على مجموعة من العناصر يقوم عليه الشعر انطوت تحت مصطلح: **عمود**.

والفرق بين مفهومه صرفيا، ومفهومه مصطلحيا، أن الأول يدل على **مطلق الاسم**، بينما الثاني فيدل على **نوع معين فقط**.

ث- اسم المفعول:

1-مفهومه صرفيا:

هو اسم يُشتق من الفعل المبني للمجهول، وهو يدل على وصف من يقع عليه الفعل، على وجه الحدوث والتجدد لا الثبوت واللزوم، مثل: مشطور، مركب...[2]

2-مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم معين واحد في تخصص معين، يدل على نوع، مثل: منظومة نوع من أنواع القصيدة، ومُهلل نوع من أنواع الشعر...

والفرق بين اسم المفعول صرفيا واسم المفعول مصطلحيا، أن اسم المفعول صرفيا صفة على وجه الحدوث والتجدد لا الثبوت واللزوم ويدل على معنى عام- الذي يشترك فيه كل من ينسحب عليه مفهوم اسم المفعول-، بينما اسم المفعول مصطلحيا فإنه يدل على معنى واحد هو نوع من مجال معين.

---

[1] - للاستزادة ينظر: محمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 16 وما بعدها.

[2] - ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 81 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 141 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2007، ص 52 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 105 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 74 وما بعدها.

ج- اسم الفاعل:

1- مفهومه صرفيا:

" هو اسم مشتق يدل على من وقع منه الفعل أو الحدث. فكلمة (كاتب) اسم فاعل يدل على الحدث وهو الكتابة، وعلى الفاعل وهو الذي يقوم بالكتابة"[1]. واسم الفاعل صفة تُشتق من الفعل لتدل على شيء وقع مِن مَن قام بالفعل على وجه الحدوث لا الثبوت[2].

والمقصود بالحدوث التغير والتجدد، وهذا الحدوث مرتبط بحدث معين وزمن معين، فالفاعل كاتب زمن الكتابة، وسيتحول إلى قارئ زمن القراءة وهكذا. بينما الثبوت فمقصود به الثبات على صفة **دائمة لا** تتغير ولا تتحول بتغير الفعل أو الزمن، فصفة الطول أو القصر ثابتة في الشيء لا تغيرها الأفعال ولا الأزمان[3]. وسيتضح مفهوم الثبوت أكثر عند الحديث عن الصفة المشبهة.

ومما سبق يتضح أن اسم الفاعل يدل على الحدث والحدوث وفاعله؛ والحدث هو ما دل عليه المصدر، مثل حدث الكتابة للكاتب والقراءة للقارئ وهكذا. والحدوث أي التغير في الحدث، فلن يبق الكاتب كاتبا كل الزمن، ولا القارئ قارئا كل الزمن وهكذا. وفاعل الحدث أو صاحبه أي الذي قام به[4].

2- مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم معين واحد في تخصص معين، يدل على نوع، مثل: فاصلة، وهو نوع من أنواع المقاطع الصوتية في التفعيلة.

والفرق بين اسم الفاعل صرفيا واسم الفاعل مصطلحيا، أن اسم الفاعل صفة مؤقتة مرتبط بحدث مقترن بزمن معين ويدل على معنى عام – الذي يشترك فيه كل من ينسحب عليه مفهوم اسم الفاعل-، بينما اسم الفاعل مصطلحيا فإنه يدل على نوع قار في مجال معين، مثل: فاصلة في مجال التفعيلة.

---

[1] – محمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 91.

[2] – ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 75 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 135 وما بعدها.

[3] – ينظر: فاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 41 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 95 وما بعدها.

[4] – ينظر: فاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 41. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 95.

ح- الصفة المشبهة:

1- مفهومها صرفيا:

هي اسم يشتق من الفعل اللازم للدلالة على صفة ثابتة في موصوف ثبوتا عاما على وجه الدوام، مثل: جميل، طويل، كريم...[1]

وسمي بالصفة المشبهة أي التي تشبه اسم الفاعل في الدلالة على الصفة، ولكن الصفة في اسم الفاعل مؤقتة مقيدة بحال وزمن ومتغيرة ومتجددة، ولكن الصفة في الصفة المشبهة دائمة ومستمرة غير مقيدة لا بحال ولا زمن وغير متجددة[2].

2- مفهومها مصطلحيا:

هي مفهوم معين واحد في تخصص معين، يدل على نوع، مثل: طويل أو بسيط أو دخيل، والطويل والبسيط من البحور الشعرية والدخيل من حروف القافية.

والفرق بين الصفة المشبهة صرفيا والصفة المشبهة مصطلحيا، أن الصفة المشبهة صرفيا صفة دائمة لازمة في الموصوف غير مقترنة لا بحال ولا زمن وتدل على معنى عام – الذي يشترك فيه كل من ينسحب عليه مفهوم الصفة المشبهة- بينما الصفة المشبهة مصطلحيا فإنها تدل على نوع قار في مجال معين، مثل ما أشرنا في المفهوم المصطلحي.

[1] – ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 79 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 147 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 65 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 111 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 77 وما بعدها.

[2] – ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 79 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 147 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 65 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 111 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 77 وما بعدها.

خ- النّسبة:

1- مفهومها صرفيا:

النسبة هو إلحاق اسم إلى غيره بإضافة ياء مشددة إلى آخره وكسر ما قبل آخره، مثل: تقليد، تقليدِيٌّ، فالأول يسمى منسوب إليه والثاني يسمى منسوب، والعملية تسمى النسب[1].

2- مفهومها مصطلحيا:

هو مفهوم معين في تخصص معين، يدل على نوع أو تخصيص، مثل: تقليدِيٌّ التي تدل على الشعر العمودِيٌّ؛ الواحد في الوزن والقافية.

والفرق بين المفهوم الصرفي والمفهوم المصطلحي، أن المفهوم الصرفي معناه عام مشترك بين جميع من يصدق عليه المفهوم بينما المفهوم المصطلحي خاص يصدق على مصطلح خاص في مجال خاص، والمفهوم الصرفي يدل على نسبة شيء لشيء بينما المفهوم المصطلحي يدل على نوع أو تخصيص.

د- اسم المكان:

1- مفهومه صرفيا:

هو اسم يشتق من الفعل للدلالة على مكان وقوع الفعل، مثل: مجرى من جرى للدلالة على مكان الجريان...واسم المكان والزمان- في الحقيقة لا ينفصلان لأنه لا يمكن تصور مكان دون زمان ولا زمان دون مكان، لذا أتى تعريفاهما في الكتب الصرفية في شكل تعريف واحد- يشتقان على وزن واحد، ويتحدد أحدهما عن الآخر من السياق[2].

---

[1] - ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 134 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 253 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 150 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 203 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 107 وما بعدها.

[2] - ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 84 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 171 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 34 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 121 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 86 وما بعدها.

2- مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم واحد معين في تخصص معين، يدل على نوع معين في مجال معين.

والفرق بين المفهوم الصرفي لاسم المكان والمفهوم المصطلحي لاسم المكان، أن المفهوم الصرفي يدل على مكان وقوع الفعل ويدل على معنى عام يشترك فيه كل أسماء المكان، بينما المفهوم المصطلحي فإنه يدل على نوع معين في مجال معين، ويدل على معنى خاص بمصطلح خاص.

ذ- مصدر الهيئة:

1- مفهومه صرفيا:

" ويسمى أحيانا اسم الهيئة، وهو مصدر يدل على هيئة حدوث الفعل. وهو لا يصاغ إلا من الفعل الثلاثي، على وزن (فِعْلة)، مثل: جلس جِلسة- وقف وِقفة...وقد وردت في كتب اللغة بعض مصادر للهيئة من أفعال غير ثلاثية؛ مثل: تعَمَّم عِمَّة، واختمرت المرأة خِمْرة. ومعنى ذلك أنها سماعية لا يقاس عليها"[1].

2- مفهومه مصطلحيا:

وهو مفهوم معين واحد في تخصص معين، وهو هنا تخصص العروض.

ويختلف عن المفهوم الصرفي في أنه يدل على مجال معين في تخصص معين، فعندما نقول: قِطعة فإنها تدل على جزء معين من الشعر، وعندما نقول: عِلة فإنها تدل على مجال من التغيير يحدث في وزن الشعر.

ر- مصدر المرة:

1- مفهومه صرفيا:

ويسمى اسم المرة، وهو الذي يدل على أن الفعل حدث مرة واحدة، ويسمى مصدر العدد، يصاغ من الفعل الثلاثي المجرد على وزن (فَعْلَة)، مثل: خرج، خَرْجَة...[2]

---

[1] - عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 74.

[2] - ينظر: **مر**، ن، ص 73 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 129 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 34 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 84 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 56 وما بعدها.

2- مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم واحد معين في تخصص معين، يدل على نوع معين، مثل: خرجة التي تدل على نوع من أنواع القفل في الموشح.

والفرق بين المفهوم الصرفي لمصدر المرة والمفهوم المصطلحي لمصدر المرة، أن المفهوم الصرفي يدل على عدد الفعل ويدل على معنى عام يشترك فيه كل من يشمله هذا المفهوم، بينما المفهوم المصطلحي فيدل على النوع هنا.

ز- اسم الآلة:

1- مفهومه صرفيا:

هو ما يشتق من الفعل الثلاثي المتعدي أو مصدره، للدلالة على الأداة أو الآلة التي يحدث بها الفعل، مثل: فتح، مفتاح...وقد يشتق من غير الثلاثي، مثل: ائتزر، مئزر... وقد يشتق من اللازم، مثل: مصباح...[1]

2- مفهومه مصطلحيا:

هو مفهوم معين في تخصص معين، يدل على جزء معين، مثل: مفاتيح البحور، حيث مفاتيح تدل على جزء معين من البحور إلى جانب تفعيلاتها، وقافيتها وريها...

والفرق بين المفهوم الصرفي والمفهوم المصطلحي، أن المعنى الصرفي عام تشترك فيه جميع أسماء الآلة بينما المعنى المصطلحي واحد خاص، وأن المعنى الصرفي يدل على آلة الفعل بينما المعنى المصطلحي يدل على جزء خاص من كل خاص.

[1] - ينظر: عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، مر، س، ص 86 وما بعدها. وعصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، مر، س، ص 177 وما بعدها. وفاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، مر، س، ص 109 وما بعدها. ومحمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، مر، س، ص 125 وما بعدها. ومحمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، مر، س، ص 89 وما بعدها.

قراءة في الجدول:

ومن قراءة في الجدول أجد:

أ) من الوجهة الصرفية:

- ❖ أن المصادر أعلى حضورا من باقي المشتقات، بمجموع: 57 من 111 صيغة، بعد أن استبعدت المصطلحات التي لم نحدد لها صيغها لاعتبارات ذكرتها في هامش من هوامش البحث، ولهذا الرقم دلالات منها:

1. من وجهة صرفية: أن المصادر – بغض النظر عن الخلاف الذي أشرت إليه فيما سبق حول أصل المشتقات– هو المنطلق الذي تشتق منه المشتقات، وبالتالي يُعتبر المادة الخام لأي بناء مشتق، والمعروف أن أي بناء يحتاج إلى مادة خام، لذا – في رأيي– قُدمت المادة الخام، وكان لها الحظ الأوفر في النسبة.
2. من وجهة عملية إجرائية: أن المصادر تجرى عليها عملية التفريع، مثل: شِعر يتفرع عليه: شاعر، شعرية...وهلم جرا.
3. من وجهة معيارية: والمقصود بالمعيارية نسبة إلى معيار– هنا– تحديد الخطأ من الصحيح– بحيث يعتبر المصدر بالنسبة للمشتقات المعيار الذي يحدد الخطأ من الصحيح في اشتقاقها. فعلى سبيل المثال: بيت شعري، نسب البيت هنا يحدده المصدر، فإن كان المصدر شِعر فإن البيت شِعري وإن كان المصدر شَعر فإن البيت شَعري.

- ❖ وأن المصادر الثلاثية هي الصورة الحقيقية – في الأغلب– للمادة الخام، أو الحروف الأصول، لذا مثلت النسبة الأعلى في المصادر بمجموع: 29 من 57، أضف إلى ذلك أن المصادر الثلاثية تعبر عن أبسط معنى الذي في الغالب يتمثل في الحدث– وأقله لكل مشتقاتها التي تشترك فيه وهو ما يسمى بالدلالة الصغرى[1]. حيث لا يمكن الحفاظ على الدلالة المركزية للمشتقات وتبينها إلا بالرجوع إلى الدلالة الصغرى في المصادر الثلاثية التي تمثل الصورة الأولى للمادة الخام.

[1] – ينظر: عبد الملك مرتاض، **نظرية اللغة العربية، تأسيسات جديدة لنظامها وأبنيتها**، دار البصائر، الجزائر، د. ط، 2012، ص 80 وما بعدها.

- ❖ أما المصادر غير الثلاثية- في الأغلب- تخرج عن الدلالة الصغرى إلى دلالة كبرى- إن صح التعبير، تضفي على المصدر دلالة خاصة بعد أن كانت دلالته عامة- لتعبر عن معنى جديد زائد عن المعنى العام الذي تعبر عنه المادة الخام، وإن بقيت فيه بقية من المعنى العام.[1]
- ❖ أما المشتقات فهي تعبر عن معان خاصة، كالفاعلية والمفعولية والآلة والمكان والهيئة والعدد والنسب...وإن كانت فيه دلالة على دلالة المصدر إلا أن الدلالة الخاصة أظهر وأبين. وهذا ما جعل نسبتها أقل نظرا لدلالتها على الخصوص ونسبة المصدر أكثر نظرا لدلالتها على العموم.
- ❖ أن المصادر تستدعى في الأحوال العامة لأنها تحمل معنى عام، ولذا تواجدها يكثر. بينما المشتقات تستدعى في حالات خاصة لأنها تحمل معان خاصة، ولذا تواجدها يقل.

ب) **من الوجهة المصطلحية:**

طبعا في هذه الوجهة تتفق كل الصيغ سواء كانت مصادر أو مشتقات في خاصية واضحة ودقيقة وهي الدلالة على المفهوم الواحد في التخصص الواحد، ولكن الملاحظ من الاستقراء للصيغ أنها تعطي بعضا من خصائصها للمصطلحات، فمن ذلك نجد:

1. أن المصادر – في الأغلب- تدل على المجال، على سبيل المثال: شعر -مصدر- يدل على مجال: البيت- القطعة- القصيدة- المنظومة... وهذا لا يعني أن بعض المشتقات لا تدل على المجال، فعلى سبيل المثال نجد: القافية- اسم فاعل- يدل على مجال: حروفها وحركاتها وعيوبها...
2. أن المشتقات – في الأغلب- تدل على الفروع أو الأنواع، على سبيل المثال: كامل- صفة مشبهة- يدل على نوع من البحور الشعرية أو فرع من فروع البحور الشعرية. وهذا لا يعني أن بعض المصادر لا تدل على الفرع أو النوع، فعلى سبيل المثال: رمل- مصدر- يدل على نوع من أنواع البحور الشعرية.

خلاصة:

1- أخلص في ختام هذا الفصل، إلى أن **البنية الخطية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية،** تقوم على **قانونين؛** هما **قانون المماثلة وقانون المخالفة،** اللذين **أكسبا المصطلحات مجموعة من القيم،** منها على سبيل المثال: **التقابل فيما بينها،** الذي يؤدي إلى **التضام،** والذي يؤدي إلى **نسقها،** والذي يحقق

[1] - ينظر: **عبد الملك مرتاض، نظرية اللغة العربية،** مبحث المصادر بين الدلالة الصغرى والكبرى، ص 80 وما بعدها.

بنيتها، كما أكسبها **الدقة والضبط** إلى جانب **التخصص**؛ أي أن لكل مصطلح مجاله وتخصصه، وهي كلها من أهم خصائص المصطلحات عموما. أما **بنيته الصرفية** فإنها تقوم على حضور **المصادر** أكثر من **المشتقات** لدلالة المصادر، غالبا، على **القرار والثبوت، وبساطتها في الإحالة على الدلالة المركزية،** بينما **المشتقات** فتدل، غالبا، على **التجدد**. والدلالة على **الدلالات الفرعية**.

الفصل الثاني
البنية الدلالية للمصطلح العروضي

الفصل الثاني: البنية الدلالية للمصطلح العروضي.

المبحث الأول: الدلالة والتعريف.

أ) الدلالة في اللغة.

ب) الدلالة في الاصطلاح.

ت) مفهوم التعريف.

المبحث الثاني: تعريفات المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية والتعليق عليها.

أ) جدول رصد تعريفات المصطلحات في المقررات التعليمية.

ب) التعليق على تعريفات المصطلحات.

ت) التعليق على المصطلحات التي لم تعرف.

المبحث الثالث: العلاقات بين المصطلحات.

أ) العلاقات الوجودية.

ب) العلاقات المنطقية.

ت) مجموعة الحقول الدلالية للمصطلحات.

ث) علاقة الأصل والفرع.

خلاصة.

الفصل الثاني: البنية الدلالية للمصطلح العروضي.

المبحث الأول: الدلالة والتعريف.

أ) الدلالة في اللغة:

الدلالة في المعاجم اللغوية العربية، جاءت في معجم العين" دل: الدل دلال المرأة إذا تدللت على زوجها تريه جراءة عليه في تغنج وتشكل كأنها تخالفه وليس بها خلاف. والرجل يُدل على أقرانه في الحرب يأخذهم من فوق.... والدالة: مما يُدل الرجل على من له عنده منزلة أو قرابة قريبة: شبه جراءة منه. والدلالة: مصدر الدليل.... والدليلاء .... ومعناه ما دلكم عليه."[1]فدلال المرأة في تغنجها على زوجها، وإظهار جمالها بالتجمل والتصنع، وإن في ظاهره هو إظهار ما استأثرت به عن زوجها من جمال، إلا أن في القصد منه هو نيل رضا الزوج والتقرب منه، والتوضيح له بأنه هو توأم الروح. والرجل في مهاجمة أنداده في الحرب من فوقهم، هو إظهار لقوته وشجاعته....

وجاءت الدلالة في لسان العرب: "دلل: أدل عليه وتدلل: انبسط .... والدالة: ما تدل به على حميمك. ودل المرأة ودلالها: تدللها على زوجها، وذلك أن تريه جراءة عليه في تغنج وتشكل، كأنها تخالفه وليس بها خلاف، وقد تدللت عليه. وامرأة ذات دل أي شِكل تدل به.... والدالة ممن يدل على من له عنده منزلة شبه جراءة منه.... والدل قريب المعنى من الهدي.... والدليل: ما يستدل به. والدليل: الدال. وقد دله على الطريق يدله دلالة ودلالة ودلولة.... والدليلة: المحجة البيضاء.... والدلال: الذي يجمع بين البيعين.... والدلالة: ما جعلته للدليل أو الدلال...."[2] والانبساط هو البيان والوضوح، والهدي هو التفريق بين الطريق الصحيح والطريق الخاطئ.

والدلالة من مفهومها في العين، ولسان العرب، يمكن تلخيصها في ثلاثة عناصر:

- **الدال:** سواء كان تدلل المرأة وتغنجها وتجملها، أو قراع الرجل لأنداده في الحروب....
- **المدلول:** سواء كان تقرب الزوجة من زوجها وطلب رضاه أو إظهار جمالها له، أو إظهار الرجل لقوته وشجاعته....

[1] – الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج2، مادة: دلل، ص 42، 43.

[2] –ابن منظور، **لسان العرب**، مر، س، مج5، مادة: دلل، ص291،292.

- **المطابقة بين الدال والمدلول**- وهي **جوهر الدلالة**- مع اشتراكهما في الإظهار والتوضيح والإبانة.

ب) الدلالة في الاصطلاح:

والدلالة في الاصطلاح:" هي كون الشيء بحالة يلزم من العلم به العلم بشيء آخر، والشيء الأول: هو **الدال،** والثاني: هو **المدلول،** وكيفية دلالة اللفظ على المعنى باصطلاح علماء الأصول محصورة في **عبارة النص، وإشارة النص، ودلالة النص، واقتضاء النص.**

ووجه ضبطه أن الحكم المستفاد من النظم إما أن يكون ثابتا بنفس النظم أو لا، والأول إن كان النظم مسوقا له فهو العبارة، وإلا فالإشارة، والثاني: إن كان الحكم مفهوما من اللفظ لغة فهو الدلالة، أو شرعا فهو الاقتضاء، فدلالة النص عبارة عما ثبت بمعنى النص لغة لا اجتهادا، فقوله: (لغة): أي يعرفه كل من يعرف هذا اللسان بمجرد سماع اللفظ من غير تأمل كالنهي عن التأفيف في قوله تعالى: ۞وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعۡبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنًاۚ إِمَّا يَبۡلُغَنَّ عِندَكَ ٱلۡكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوۡ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفّٖ وَلَا تَنۡهَرۡهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوۡلٗا كَرِيمٗا ۞ [الإسراء: 23]، يوقف به على حرمة الضرب وغيره، مما فيه نوع من الأذى بدون الاجتهاد."[1] ويتضح من خلال مفهوم الجرجاني للدلالة؛ أن **الدلالة** ما **فوق المعنى،** فإن عبر **النص** عن **ظاهره** فهو **التعبير،** وإن عبر عن **باطنه** فهو **الإشارة** ، فنستطيع أن نقول عن الأول أنه **المعنى،** وعن الثاني أنه **معنى المعنى،** كما يتضح لنا من نص الجرجاني مفهوم توليد المعاني، أو توليد المعنى من المعنى الذي يظهر في معنى الاقتضاء؛ بمعنى معنى يقتضي معنى آخر، أو معنى يولد معنى أو معان؛ كمعنى تحريم التأفيف على الوالدين في الآية الذي اقتضى عنه تحريم ضرب الوالدين، وسبهما، وكل ما يؤذيهما. والذي سبق يدفعنا للإشارة إلى أنواع الدلالة:

1) **الدلالة الوضعية:** وهي الدلالة الأولى؛ الأصل للفظ، التي تواضع عليها الواضعون، وهي مبهمة؛ بمعنى غير مخصصة، مثل دلالة **الأسد** على الحيوان، ودلالة النكرة على الجنس، في مثل قولنا **رجل،** ودلالة المعرفة على العموم في مثل قولنا **الرجل،** وإنما يزول العموم والإبهام بأوضاع الخطاب، فالحيوان، ورجل، والرجل مبهمة غير مخصصة. و" لقد خلق اللسان البشري ليبلغ الفرد لغيره ما لديه من معلومات أو أغراض وهذا لا يتم إلا إذا كان المتكلم قادرا على أن يتكلم عن الشيء المعين وغير المعين أي عن المبهم من المعاني والمختص

[1] – الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات،** تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص 172.

منه عند الحاجة، فهو يخص المدلول لا أي مدلول بل ما هو موضوع منه فقط أي المدلول عليه باللفظ. فالمقصود بالإبهام هاهنا ليس هو الغموض بل عدم التعيين..."[1] فزوال الإبهام في اللفظ وعدم التعيين لا يكون إلا بالخطاب وأوضاعه، كعلم المخاطب، وهنا معرفة المخاطب بالمقصود بالرجل أو الأسد أو بالإشارة إليهما، أو إسناد رجل مثلا إلى محمد، في مثل: محمد رجل كريم، ويكون محمد معروف لدى المخاطب، أو من سياق الخطاب ... إلخ

2) **الدلالة العقلية**: وهي الاتساع في الدلالة الوضعية عن طريق القرائن اللغوية أو العقلية، أو الحالية، أو عن طريق الحذف أو الزيادة، أو التقديم أو التأخير... وهي كلها معتمدة على العقل في تحديدها." أما سعة الكلام فهي عامة ما يصاب به الكلام من الحذوف أو التقديم والتأخير وإرادة معنى آخر غير المعنى الموضوع للفظ وهو المجاز إلا أنه يصبح بهذا العارض غير مفهوم ولا يمكن أن يفهم إلا **بدلالة الحال** الخارجة عن اللفظ وعن المحذوف منه... فهناك دلالتان مقابلتان لدلالة اللفظ هما بالنسبة لسعة الكلام **دلالة الحال** هذه وهي مكملة لدلالة اللفظ ودلالة المعنى ... ويسميها النحاة الحمل على المعنى. والمراد منها هو ما يقتضيه العقل في فهم الكلام عامة وما أصيب بعرض خاصة... أما المجاز بمعناه الذي أراده العلماء ابتداء من الجاحظ فهو الإتيان بلفظ وإرادة معنى لفظ آخر لقرب بينهما في المعنى ويدخل فيه بهذا المعنى التشبيه : "كان زيد أسدا في القتال" والاستعارة مثل : " رأيت أسدا يصول في القتال " والكناية مثل "كثير الرماد " و" طويل النجاد " وغيرهما... ففي جميع هذه الأحوال الدلالة العقلية تقتضي معنى آخر غير ما يدل عليه اللفظ كاقتضاء " الأسد" للشجاعة والبطش واقتضاء "كثير الرماد " لكثرة الطبخ ومن ثم كثرة الضيوف. ثم إن وجود مثل هذه الصور هو مرتبط بالعرف المتعارف عليه في كل مجتمع."[2]

بعد فهم لمفهوم الدلالة لا بد أن يتبعه فهم لمفهوم التعريف الذي يعتبر الأداة الموصلة لفهم الدلالة. بل الأكثر من ذلك المساعدة على تصور الشيء أو تصور مفهومه. لأن التعريف يعتبر الصورة الأولى لفهم دلالة المصطلحات. فالذي يجهل الأسد يمكن أن يتصوره أو يتصور مفهومه من خلال التعريف التالي: الأسد حيوان مفترس ذو مخالب حادة وشعر كثيف حول وجهه.

---

[1] – عبد الرحمان الحاج صالح، **الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية**، موفم للنشر، الجزائر، د ط، 2012، ص77.

[2] – **مر**، ن، ص116.

من هذا الأخير ننطلق إلى معرفة مفهوم التعريف.

ت) مفهوم التعريف:

بداية لا بأس أن أشير إلى أن التعريف مرادف للحد والمعرِّف والقول الشارح[1]، وإن كان الحد من أنواع التعريف عند أهل العقل والمنطق، إلا أنه مرادف له عند أهل العربية والأصول[2]. وعلى هذا الأساس نعتبر كل مفهوم للحد أو المعرِّف أو القول الشارح مفهوما للتعريف.

1) **لغة:** عرفه ابن فارس بقوله:" (عرف) العين والراء والفاء أصلان صحيحان، يدل أحدهما على تتابع الشيء متصلا بعضه ببعض، والآخر على السكون والطمأنينة.

فالأول العُرْف: عُرْف الفرس. وسمي بذلك لتتابع الشَّعر عليه. ويقال: جاءت القطا عرفا عرفا، أي بعضها خلف بعض...

والأصل الآخر المعرفة والعرفان. تقول: عرف فلان فلانا عرفانا ومعرفة. وهذا أمر معروف. وهذا يدل على ما قلناه سُكونه إليه، لأن من أنكر شيئا توحش منه ونبا عنه"[3].

يمكن الاستخلاص من تعريف ابن فارس أن التعريف: أولا: يتطلب **الاتصال: والتتابع**، لأن الانقطاع يُحدث قطيعة في المعرفة بين شيء وآخر؛ فلو قلت الماء: هو ذرتا هيدروجين وتوقفت وقطعت عنه ذرة أكسجين لما حدث معرفة وتصور للماء، ولو قطعت القول: ذرتا هيدروجين وذرة أكسجين عن لفظ الماء لم يحدث له معرفة أو تصور كيميائي. وثانيا: يتطلب **الكمال**؛ بحيث لا ينقص بعض منه وإلا فسد؛ فلو قلنا: الإنسان حيوان وأنقصنا منه ناطق أو عاقل أو ضاحك لفسد وأصبح كل أسد هو إنسان لأنه حيوان... وهلم جرا. وثالثا: يتطلب **الوضوح**؛ بحيث يسكن ويطمئن إليه العارف، فغير المتصل وغير الكامل تشوبه الضبابية فينفر منه العارف، بينما المتصل والكامل يكتنفه الوضوح فيسكن ويطمئن إليه العارف.

---

[1] – ينظر: عبد الرحمان بن معمر السنوسي، **مقدمة في صنع الحدود والتعريفات، دراسة أصولية تعرض أسس وضع المصطلحات**، دار التراث ناشرون، ودار ابن حزم، الجزائر، ط 1، 2004، ص 22.

[2] – ينظر: **مر**، ن، هامش الصفحة 22.

[3] – ابن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، مر، س، ج4، باب العين والراء وما يثلثهما، ص281.

ومن هذا التصور يمكن أن ننتقل إلى التعريف الاصطلاحي للتعريف.

2) **اصطلاحا:**

جاء في التعريفات: " التعريف: عبارة عن ذكر شيء يستلزم معرفته معرفة شيء آخر"[1]. وحوصل عبد الرحمان بن معمر السنوسي في كتابه: مقدمة في صنع الحدود والتعريفات، تعريفا للتعريف من مجموع تعريفات لبعض العلماء – أشار إليها في كتابه- في قوله: " ما يُقال على الشيء ليفيد تصوره بالكُنْه أو بما يميزه عن كل ما عداه"[2]. وقد شرح تعريفه ذلك بقوله:" (ما): تشمل كل معلوم تصوري؛ سواء كان مفردا أو مركبا.

(يُقال): أي يُحمل حمل مواطأة لإفادة تصور الموضوع.

(ليفيد تصوره): معنى التصور-: حُصولُ صورة الشيء في الذهن.

(بالكُنْه): يطلق الكنه على الحقيقة إذا أحاطت بجميع الذاتيات.

(أو بما يميزه عن كل ما عداه): قولنا: " أو" للتقسيم لا للشك؛ والمميز للشيء عما عداه-: هو الفصل والخاصة"[3].

والملاحظ من تعريفي: الجرجاني وعبد الرحمان بن محمد السنوسي:

- أنهما يتفقان في شيء من التعريف اللغوي لابن فارس؛ في حيثية الكمال أو الجامع المانع، بحيث يُجمع فيه ويتصل كل ذواته وما يتميز به من خصائص عن غيره. وفي حيثية الوضوح لأن بمنعه لغيره يرفع عن نفسه اللبس بغيره وبالتالي يتحقق فيه الوضوح.
- أن التعريف يتأسس على التلازم والاقتضاء؛ شيء يلزم عنه شيء آخر، أو شيء يقتضي شيئا آخر؛ أي قول يقتضي تصورا، أو قولا يلزم عنه تصور؛ والقول هو التعريف والتصور هو المعرَّفُ.
- أن التلازم والاقتضاء – في الحقيقة- يكون بين مفاهيم (حيوان ناطق(مفهومان) يستلزم عنهما الإنسان (مفهوم).

---

[1] – الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص125.

[2] – عبد الرحمان بن معمر السنوسي، **مقدمة في صنع الحدود والتعريفات**، مر، س، ص 21.

[3] – **مر**، ن، ص 21، 22.

والمستخلص من الملاحظات أن التعريف – في أبسط صوره؛ الكلمة الواحدة- يقوم على ثلاثة أسس: الكلمة أو اللفظ والمفهوم والشيء، والكلمة أو اللفظ من اختصاص اللغوي والمفهوم من اختصاص المصطلحي والشيء من اختصاص المنطقي، ولا يلتبس إن اعتنى أحدهما بالتخصصين الآخرين. ومنه يمكن الإشارة إلى ثلاثة أنواع للتعريف هي: التعريف المنطقي والتعريف اللغوي والتعريف المصطلحي[1].

3) **أنواع التعريف:**

1- **التعريف المنطقي:**

بداية: ما الذي يُحقق كنه الشيء أو ذاتيته؟ وما الذي يميزه عن غيره؟

من هذا السؤال المنطقي يمكن أن نعرف التعريف المنطقي وبعض أنواعه – من وجهة نظرنا المنطقية لا وجهة نظر كتب المنطق-

1-1- **مفهوم التعريف المنطقي:** والتعريف المنطقي هو التعريف الذي ينصب على ماهية الشيء، و " ... هو مجموع الصفات التي تكون مفهوم الشيء، مميزا عما عداه، وهو إذن والشيء المعرف سواء، إذ هما تعبيران أحدهما موجز، والآخر مفصل عن شيء واحد بالذات"[2]. ولا ينصب على اللفظ[3].

1-2- **أنواع التعريف المنطقي:** ويتأسس التعريف المنطقي على الكليات الخمس[4]- والكليات هي "...كل لفظ يصح فيه أن يحمل بمعناه الواحد على كثيرين كالإنسان المقول بمفهومه على زيد وعمر ويسمى كليا..."[5]

---

[1] – ينظر: علي القاسمي، **علم المصطلح، أسسه النظرية وتطبيقاته العَمَلِيَة**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط2، 2019، ص 788 وما بعدها.

[2] – عبد الرحمان بدوي، **موسوعة الفلسفة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ج1، ص 323، 324.

[3] – ينظر: علي القاسمي، **علم المصطلح، أسسه النظرية وتطبيقاته العَمَلِيَة**، مر، س، ص 790.

[4] – ينظر: **مر**، ن، ص 791 وما بعدها.

[5] – أبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، جمعية دار المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، الهند، ط1، 1357هـ، 1927م، ج1، ص 14.

والكلي هو الذي يصدق على كثيرين. والكليات هي الأجناس والأنواع"[1] والفصول والأعراض والخاصيات- وهي:

أ- **الجنس**: وهو الكلي الذي يطلق على الكثيرين المختلفين بالأنواع ويصدق على الأفراد المختلفة الحقائق الذاتية[2]. فالأعم يسمى جنسا بالإضافة إلى ما تحته وتجمعه الصفات الجوهرية الحيوانية (الحياة- الجسم- النمو...): في الإنسان وفي الحيوان. والأخص يسمى نوعا بالإضافة إلى ما فوقه وتجمعه الصفات الذاتية (العقل- النطق...) في الإنسان و (عدم العقل- عدم النطق...) في الحيوان[3]. والجنس لا أعلى له والنوع أعلاه الجنس. فنقول في تعريف الإنسان: هو حيوان. فحيوان هو جنس للإنسان والحيوان، وبهذا الإنسان نوع والحيوان نوع يختلفان بالنوع ويتفقان في الجنس. فنستطيع أن نقول: عن الإنسان حيوان، هذا تعريف بالجنس.

ب- **النوع**: وهو الكلي الذي يطلق على كثيرين يتفقون في صفة أو صفات ذاتية، ويختلفون في العدد أو الشكل أو الوظيفة...[4]. فالطبيب والمهندس والمزارع يتفقون في (العقل والنطق...) ويختلفون في الوظيفة، وكذلك الطويل والقصير يختلفون في الشكل.

فعندما نقول: الطبيب إنسان، نقول هذا تعريف بالنوع.

ت- **الفصل**: هو الصفة الذاتية الماهية (والماهية هي ذات الشيء)[5] – تدخل في تشكيل ماهية الشيء وذاته- الكلية أو الصفات التي تميز وتفصل نوعا عن الأنواع الأخرى في الجنس الواحد، مثل:

---

[1] – عبد الرحمان بدوي، **موسوعة الفلسفة**، مر، س، ج2، ص 266.

[2] – ينظر: الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص 141، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 60، 61.

[3] – ينظر: أبو حامد الغزالي، **معيار العلم في المنطق**، تح: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2013، ص 71، وأبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، مر، س، ص 18.

[4] – ينظر: الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص339، وأبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، مر، س، ص 18 وما بعدها، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 61، 62، وعلى القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 792.

[5] – ينظر: نايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 63.

عاقل أو ناطق تميز الإنسان عن سائر الأنواع الأخرى التي تشترك معه في الجنس[1]. فعندما نقول: الإنسان عاقل، نستطيع أن نقول هذا تعريف بالفصل.

ث- **العرض العام والخاصة:** وهو الصفة الخارجة عن ماهية الشيء وذاته – أي التي لا تدخل في تشكيل ماهية الشيء وذاته- وتعرض عليه وعلى غيره، مثل: صفة المشي للإنسان وغيره من الأشياء التي تمشي[2]. والمقصود بالعرض: يعرض ويذهب؛ أي ليس مستقرا في ماهية الشيء[3]. والمقصود بالعام: أي غير مختص بماهية واحدة وإنما يعرض على ماهيات كثيرة، مثل: المشي لا يعرض على الإنسان فقط بل على كل ماهية تمشي[4]. بينما الخاصة فإنها تتفق مع العرض العام في التعريف إلا أنها تختلف معه في أنها لا تعرض على ماهيات كثيرة وإنما هي خاصة بماهية واحدة، كالضحك الذي هو خاص بالإنسان دون سواه[5]. فعندما نقول: الإنسان ماش، فهذا تعريف بالعرض العام، لإن المشي من صفات كل البهائم الماشية. وعندما نقول: الإنسان ضاحك، فهذا تعريف بالخاصة، لأن الضحك صفة خاصة بالإنسان فقط.

---

[1] – ينظر: الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص245، 246، وأبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، مر، س، ص 19 وما بعدها، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 62، وعلى القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 792، وعبد الحميد خضر ومحمود حسن حسنين، **علم المنطق، وفق منهج المدارس الثانوية**، مركز الراسخون للتأصيل الشرعي، ودار الظاهرية، الكويت، ط1، 2018، ص9.

[2] – ينظر: الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص225، وأبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، مر، س، ص22 وما بعدها، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 62، 63، وعلى القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 792، وعبد الحميد خضر ومحمود حسن حسنين، **علم المنطق، وفق منهج المدارس الثانوية**، مر، س، ص 10.

[3] – ينظر: نايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 63.

[4] – ينظر: **مر**، ن، ص 63.

[5] – ينظر: الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، مر، س، ص 186، وعلى القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 792، وعبد الحميد خضر ومحمود حسن حسنين، **علم المنطق، وفق منهج المدارس الثانوية**، مر، س، ص 10، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 64.

ملاحظة: والكليات هي أمور إضافية نسبية، تتحدد بحسب المضاف إليه، فالإنسان نوع إذا أضيف إلى أعلى منه وهو الحيوان. والإنسان جنس إذا أضيف إلى من هو أسفل منه مثل: الإنسان العربي، والأوروبي، والفارسي[1]... والضحك خاصة إذا أضيف للإنسان، وهو عرض عام إذا أضيف للبغاء واللعبة الضاحكة...

2- **التعريف اللغوي:**

يخطر ببالنا سؤال وهو: ألا يمكن الاكتفاء- في بعض الأحيان- بتعريف آخر غير التعريف الماهوي أو المنطقي؟

والجواب: نعم. على سبيل المثال: لا نحتاج في تصور مفهوم أو شيء- في بعض الأحيان- إلا إلى مرادف لفظه أو عكسه أو مشتقه...وهلم جرا.

ويطلق على هذا النوع من التعريف؛ التعريف اللغوي.

2-1- **مفهوم التعريف اللغوي:** ويسمى التعريف المعجمي لأنه المعتمد الأغلب في المعاجم، والتعريف الاسمي لأنه في الغالب يعرف الأسماء لا الأشياء[2]. " وأفضل تعريف لغوي للكلمة هو تلك اللفظة أو العبارة التي إذا وضعتها مقام الكلمة المراد تعريفها استقام معنى الجملة"[3].

2-2- **أنواع التعريف اللغوي:**

وللتعريف اللغوي أنواع، نذكر أهمها[4]:

أ- **التعريف بالمرادف:** مثل: تعريف الليث: الأسد.

ب- **التعريف بالنقيض أو الضد والعكس:** مثل: تعريف الطويل: هو عكس القصير.

ت- **التعريف بالمثال:** مثل: تعريف الاسم: هو مثل: محمد ومسجد واسم الإشارة ...

---

[1] - ينظر: أبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، مر، س، ص 17 وما بعدها، ونايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مر، س، ص 65.

[2] - ينظر: علي القاسمي **علم المصطلح**، مر، س، ص 789.

[3] - **مر**، ن، ص789.

[4] - **مر**، ن، ص 790.

ث- **التعريف الاشتقاقي**: مثل: تعريف الشاعر: هو من يقول الشعر.

3- **التعريف السياقي**: " ويتم من خلال إيراد سياق يدل على معنى اللفظ، ففي تعريف (عين): " عثرنا على عين في الجبال وشربنا منها الماء." "[1].

4- **التعريف المصطلحي**:

هناك سؤال ملح: هل يمكن الاكتفاء بالتعريف المنطقي واللغوي في تحديد مفاهيم المصطلحات؟ حيث وأن التعريف المنطقي يحدد ماهية الشيء والتعريف اللغوي يوضح اللفظ.

والجواب: لا يمكن الاكتفاء بالتعريف المنطقي واللغوي بل يجب إلى جانبهما الاعتماد على التعريف المصطلحي، لأن " ...التعريف المصطلحي (أو تعريف المصطلح) يرمي إلى تحديد موقع المفهوم في المنظومة المفهومية للحقل العلمي أو المجال المعرفي، وتبيين علاقاته بمفاهيم تلك المنظومة، وذكر خصائصه التي تميزه عن تلك المفاهيم"[2].

4-1- مفهوم التعريف المصطلحي:

" يعرف هلموت فلبر التعريف[المصطلحي] بقوله: " التعريف هو وصف لمفهوم ما بواسطة مفاهيم أخرى معروفة، وغالبا ما يكون التعريف بصيغة كلمات ومصطلحات. فهو يحدد موقع المفهوم في منظومة المفاهيم ذات العلاقة." أما الشرح فهو عنده غير التعريف، لأن الشرح يصف المفهوم دون الأخذ في النظر المنظومة المفهومية التي ينتمي إليها"[3].

وعطفا على مفهوم التعريف المصطلحي لا بأس أن نشير إلى شروطه وعيوبه تكملة لتصور مفهومه، خاصة وأن بحثنا يهتم بالتعريف المصطلحي ولكن ذلك لا يعني إهمال الأنواع الأخرى، لأنه – في رأينا- تكمل بعضها بعضا؛ لذا جاء في مقدمة مبحثنا حول التعريف، الإشارة إليها، ولأن المصطلح قبل اكتسابه صفة المصطلحية كان لفظا واللفظ في كثير من الأحيان يعبر عن الشيء(الوجود)، وإلا لن يكون له معنى.

---

[1] – علي القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 790.

[2] – **مر**، ن، ص 799.

[3] – **مر**، ن، ص 799.

والشروط – هذه- هي خاصة بالتعريف المصطلحي خصوصا والأنواع الأخرى عموما، والعيوب خاصة بمعرفي المصطلحات.

4-2- شروط التعريف المصطلحي:

طبعا شروط التعريف عديدة، ولكن سنذكر أهمها وهي[1]:

أ- **الوضوح**: بحيث يجب أن تكون لغة التعريف بسيطة وواضحة ومباشرة، لا مشترك لفظي فيها ولا لفظا حوشيا غريبا ولا مجازا قد يسبب الغموض ويشوش الفهم.

ب- **الإيجاز**: طبقا لقاعدة خير الكلام ما قل ودل.

ت- **التساوي**: بحيث يساوي التعريف المعرَّف؛ أي أن يصف التعريف المعرَّف وصفا لا نقصان فيه ولا زيادة.

ث- **الإيجاب**: أي أن يكون التعريف إيجابيا، فلا يكون بالصيغ السلبية، مثل: الليل ضد النهار، أو الجاهل من ليس بمتعلم.

ج- **الخلو من اللغو أو الابتعاد عن الدور**: بعدم تضمين التعريف لفظ المعرَّف، فلا نعرف الطب بأنه تخصص الطب.

4-3- العيوب الخاصة بمعرفي المصطلحات:

سننطلق من قاعدة كل ما من شأنه يعيق تحقق التعريف الجيد أو يجعل شرطا من شروطه لا يتحقق أو الكل فإنه يعتبر عيبا، وعليه سنكتفي بالاستئناس ببعض العيوب التالية وهي[2]:

أ- **الحشو**: الناتج عن التعريفات الكثيرة المختلفة للمصطلح الواحد، أو إدخال في التعريف ما ليس منه.

ب- **التعريف السطحي**: بحيث لا يحدد موقع مفهوم المصطلح من المنظومة المفهومية التي ينتمي إليها، ولا يقوم بتحديد خصائصه الذاتية. مثل: تعريف السيارة البخارية بأنها نوع من السيارات فلا يشير إلى أنها تسير بقوة البخار.

ت- **تعريف المجهول بالمجهول**: مثل: تعريف مصطلح ما عربي باسمه اللاتيني غير المعروف.

---

[1] – علي القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 804.

[2] – **مر**، ن، ص 805، 806.

ث- **الوقوع في الدور والتسلسل:** مثل: تعريف الحداد بأن مهنته الحدادة. وتعريف الحدادة بأنها مهنة الحداد.

ج- **عدم استخدام المميزات الدلالية[1] لتخصيص المعنى المطلوب من المشترك اللفظي:** مثل: تعريف مقابل عيني بأنه نسبة إلى عين، ولا يذكر أي معنى من العين المقصود، خاصة وأن للعين معان مشتركة (عضو في جسم الإنسان، عين الماء...).

انطلاقا من المقدمة حول التعريف وأنواعه وشروطه وعيوب واضعيه- والتي إن طالت فعذرنا في ذلك أن البحث في التعريف غائر خاصة في مجال المعقول لكثرة مآخذه من علوم: الوجود (الماهية- الشيء- الجنس-النوع...)، والصفات والأحوال (الأعراض العامة- الخواص...) والمنطق (التصور- الجيد والرديء...) واللغة (الكلمة- الجملة- النص...)

وهاته العلوم- في الحقيقة- متداخلة ويرفد بعضها بعضا، وما يفصل بينها إلا من باب البحث والدراسة- وسوف نبحث في تعريفات المصطلحات العروضية في مقررات التعليم الثانوي ونناقشها وفقا لما سبق ولما جاء من تعريفاتها في بعض معاجم تعريفها. فنستخلص منها ما يمكن استخلاصه.

المبحث الثاني: تعريفات المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية والتعليق عليها

أ) جدول رصد تعريفات المصطلحات في المقررات التعليمية:

المصطلح	التعريف	التعليقات أو الشروح	موضعها في الكتاب المدرسي
بحر	**-" الوزن والبحر: هو النظام الموسيقي القائم على اختيار مقاطع موسيقية معينة تعرف بالتفعيلات."**		**-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي:**

[1] - وهي الصفات الذاتية والعرضية التي تحدد الحقول الدلالية للكلمات، وتميز كلمات المشترك اللفظي بعضها عن بعض، فمن السمات الدلالية – عل سبيل المثال- لكلمة الأب نجد: بشر عاقل + ذكر + فوق 18 سنة + إضافة الوالدية... ينظر: علي القاسمي، **علم المصطلح**، مر، س، ص 795 وما بعدها.

			آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16.
بديعية	–" وقد شاعت في هذا العهد المدائح النبوية، وكان على كل شاعر مشهور أن يقول في هذا الباب، وأن ينظم قصائد في المديح النبوي ويضمنها كل أنواع البديع، فكل بيت فيه نوع من البديع وفيه تمثيل له، وقد سميت لذلك كل قصيدة من هذا النوع " بديعية"." –" ...البديعيات التي يحوي كل من أبياتها نوعا من أنواع البديع وقد يشير في البيت إلى ذلك النوع... وهكذا إلى أن يأتي على أنواع البديع كلها." –" وقد شاعت في هذا العهد المدائح النبوية، وكان على كل شاعر مشهور أن يقول في هذا الباب، وأن ينظم قصائد في المديح النبوي ويضمنها		–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص8. –المصدر نفسه، ص 20.

	كل أنواع البديع، فكل بيت فيه نوع من البديع وفيه تمثيل له، وقد سميت لذلك كل قصيدة من هذا النوع " بديعية"."		– اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعب: رياضيات، وعلوم تجريبية، وتسيير واقتصاد، تقني رياضي، ص09.
بسيط(بحر)		–" التفعيلات المشكلة للبحر البسيط هي (مستفعلن) و (فاعلن)..."	–المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص194.
بيت	–" هو الوحدة الأساسية التي تبنى عليه القصيدة، وأقسامه:"	–" البيت: أنواعه: 1.البيت التام: ... 2.البيت المجزوء: ...	– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16. – المصدر نفسه، ص 17–18.

		3.البيت المشطور: ... 4.المنهوك: ... 5.المدور:"	
تام (بيت)	-" البيت التام: هو ما كانت تفعيلته تامة بحسب ما يقتضيه البحر الذي جاء على منواله."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص17.
مجرى	-" حركة الروي المطلق الناشئ عنها أحد أحرف العلة (ضمة الراء المطرُ)."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص118.
مجزوء	-" البيت المجزوء: هو ما حذفت منه تفعيلة في الشطر الأول وتفعيلة في الشطر الثاني.		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص17.
حذذ		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل: ...	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب

		علة الحذذ: تصبح تفعيلة (متفاعلن) مُتَفَا وتنقل إلى فَعِلُنْ..."	وفلسفة، ولغات أجنبية، ص130.
حذف		–" الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل:... علة الحذف: تصبح تفعيلة (فاعلاتن) (فاعِلُنْ)..."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص122.
حذو	–" حركة الحرف الذي قبل الردف (كسرة القاف–مقِيل)."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص118.
حر(الشعر)		–" أساس الوزن في الشعر الحر أنه يقوم على وحدة التفعيلة. والمعنى البسيط الواضح لهذا الحكم أن الحرية في تنويع عدد التفعيلات، أو أطوال الأشطر تشترط بدءا أن تكون التفعيلات في الأشطر متشابهة تمام التشابه..."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص92.

	–"... أن الشعر الحر، أو شـــعر التفعيلة هو الذي يتشـــكـل من الأبيـات الخـطـيـــة أي غـــير المشـــطورة...يعتمد على التفعيلـة الواحـدة متكررة بنســـب متفاوتة في كـل بيـت، ونادرا مـا يعتمـد على تفعيلتين."	– " أما في الشـــعر الحر فهناك تحرر تام من مفهوم البحر. حتى التفعيلة ليس شـرطا أن تتم ما في البيت بـل يكون جزء منهـا في بيت وجزء منها في البيت الذي يليه."	– المصدر نفسه، ص99. –المصـــدر نفســـه، ص 106.
حشو		–" ما بقي من البيت."	– الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السـنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفـة ولغات أجنبية، ص 16.

خبن		–" الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل: زحاف الخبن: تصبح تفعيلة (فاعلاتُنْ) (فعِلاتُنْ)..."	– اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص122.
خفيف(بحر)		–" يتشكل بحر الخفيف من التفعيلات الآتية:..."	– المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص194.
متدارك (بحر)		–ذكر وزن البحر (التفعيلات).	–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة و لغات أجنبية، ص 238.
دوبيت		–"... الأوزان الشعبية من مثل " الدوبيت"..."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة، ولغات أجنبية، ص21.
مُدوّر (بيت)	–" المُدوّر: هو ما اشترك شطراه في كلمة واحدة."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة

			الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 18.
تذييل		–"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل: ... علة التذييل: تصبح تفعيلة (مُتَفَاعِلُنْ) مُتَفَعِلاَنْ."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص130.
رَّجَزُ(بحر)	–" بحر الرجز من البحور التامة، البسيطة يتكون من التفعيلة الأساسية (مُسْتَفْعِلُنْ) تُكرر في البيت ست مرات."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة و لغات أجنبية، ص136.
أرجوزة		–" ...أن الأرجوزة الأموية تعد أول شعر تعليمي ظهر في اللغة العربية..."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعب: رياضيات، وعلوم تجريبية، وتسيير واقتصاد، تقني رياضي، ص14.
رس	–" حركة الحرف الذي قبل التأسيس (لاحقها– فتحة اللام)." حيث تمثل:		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من

	لاحقها قافية بيت أُخد كمثال تطبيقي.		التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص118.
ترفيل		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل: ... علة الترفيل: تصبح تفعيلة (متفاعلن) مُتَفَاعِلاَتُنْ..."	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص130.
رمل(بحر)	-" بحر الرمل هو من البحور البسيطة يتكون من تفعيلة واحدة سباعية هي (فاعلاتن) تتكرر ست مرات في البيت."	-" ... بحر الرمل من البحور الصافية وأنه يقوم على تفعيلة (فَاعِلاتُنْ) وحدها..."	-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص198. - اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص122.
روي	" ... فالروي هنا هو الفاء المحركة بالفتحة في آخر البيت..."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي:

		–" الحروف التي لا تصلح أن تكون رويا قليلة وهي:..." –"هذه الحروف التي لا تصلح أن تكون رويا يجب أن يعتبر ما قبلها هو الروي."	آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص54، 55. –المصدر نفسه، ص 36–37. –المصدر نفسه، ص 37.
زجل		–"... الأوزان الشعبية من مثل " الزجل"..."	–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص21.
زحاف	–" الزحاف والعلة: تغيير يعتري التفعيلة أحيانا بحذف مقطع أو أكثر، أو بزيادة مقطع أو أكثر، أو بتسكين متحرك."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص 17.
سبب	–" مقطع مركب من حرفين وهو نوعان: ..."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من

	ذكر أمثلة لكل نوع.		التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16، 17.
تسبيغ		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل: ... علة التسبيغ: تصبح تفعيلة (فاعلاتن) (فاعلاتان)..."	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص122.
منسرح(بحر)	-" بحر المنسرح من البحور المركبة يتكون من تفعيلتين مختلفتين: (مستفعلن مفعولات)."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص156.
سريع (بحر)	-" بحر السريع يتكون من تفعيلتين أساسيتين: مستفعلن فاعلن، تتكرر مستفعلن مرتين في الصدر ومرتين في العجز وتكونان في الحشو. أما التفعيلة فاعلن فتكون في العروض وفي الضرب."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة و لغات أجنبية، ص177.

إشباع	-" حركة الدخيل(لاحقها- كسرة الحاء)." حيث تمثل: لاحقها قافية بيت أُخد كمثال تطبيقي.		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة و لغات أجنبية، ص118.
شطر		-" المصراعان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصَّدْر والثاني العَجُزُ."	- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16.
مشطور(بيت)	-" البيت المشطور: هو ما حذف نصف تفعيلاته."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص 17.
تشعيث		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل: ... علة التشعيث: تصبح تفعيلة (فاعلاتن) فَالاتُنْ أو فَاعَاتُنْ.	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة، ولغات أجنبية، ص122.

شعر	–" الشـــعر في التعريف الشـائع عند القدماء هو" الكلام الموزون المقفى" وتختلف أشـكاله حسـب المضامين التي يحتويها..." – " الشـــعر هو الكلام الموزون المقفى."		– المشـــوق في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثـانوي، جـذع مشـــترك آداب، ص 106. –الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفة ولغات أجنبية، ص95.
صدر		–" المصـــــراعـان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصَّـــدْر والثـاني العَجُزُ."	– الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب و فلسـفة و لغات أجنبية، ص 16.
مصراع		–" المصـــــراعـان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصَّـــدْر والثـاني العَجُزُ."	– الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفة و لغات أجنبية، ص 16.

صافية (بحور)	-" وهي التي يتألف شطراها من تكرار تفعيلة واحدة ست مرات وهذه هي: الكامل...الرمل...الهزج.. .الرجز... ومن البحور الصافية بحران اثنان يتألف كل شطر فيهما من أربع تفعيلات وهما: المتقارب...المتدارك... ومجزوء الوافر...فإنه من البحور الصافية وشطره تفعيلتان."		-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة، ولغات أجنبية، ص93.
ضرب	-" هو التفعيلة الأخيرة من عجز البيت."		- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16.
ضرورة / شعرية	" يسمح للشاعر مخالفة بعض القواعد الصرفية واللغوية بسبب قيد الوزن والقافية وتسمى هذه المخالفة المسموح بها: " ضرورة شعرية"... والضرورات الشعرية كثيرة		-المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص 105.

	أهمها: أ.صرف ما لا ينصرف كتنوين ما لا ينون في الأصل... ب.جعل همزة الوصل همزة قطع والعكس... ج.قصر الممدود ومد المقصور... د.تخفيف المشدد وتشديد المخفف... هـ.تسكين المتحرك وتحريك الساكن..."		
إضمار		-الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل: زحاف الإضمار: تصبح تفعيلة (مُتَفَاعِلُنْ) مُتْفَاعِلُنْ..."	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص130.
طويل (بحر)	-" بحر الطويل أكثر البحور استعمالا في الشعر العربي القديم، إذ جاء ثلثه تقريبا على هذا البحر."		- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص 155.

		–" استنتج أن بحر الطويل يتألف من تفعيلتين هما: (فعولن) و (مفاعيلن) تتكرر أربع مرات. (فعولن مفاعيلن) × 4..." –" تفعيلات بحر الطويل هي:..."	– المصدر نفسه، ص 156. –المصدر نفسه، ص 172.
عجز		–" المصراعان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصَّدْر والثاني العَجُزُ."	– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16.
عروض (علم)	–" علم يدرس أوزان الشعر وموسيقاه، وله مصطلحات كثيرة..."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 15.

	-" العروض علم ذو أصول وقواعد يعرف بها صحيح الشعر من فاسده، وبتعبير أدق هو علم يبحث في الأوزان التي استخدمها العرب لشعرهم سليقة أو دراية وفي التغييرات التي تتعرض لتلك الأوزان وفي الأصول التي يعتمد عليها هذا الشعر فترسخ سمته العامة وتشد أوصاله وتثبت أوائله وأواخره."		-مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب: اللغة العربية، واللغة الأمازيغية، و اللغة الفرنسية، واللغة الإنجليزية، مارس 2005،ص28.
		-" وإذا كان العروض إلى هذا القدر لازما للشاعر الموهوب، فإنه يكون أشد لزوما لغيره وأشد لزوما للتلاميذ في شعب الأدب واللغة لأنه يعينهم على	-منهاج مادة اللغة العربية وآدابها، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص12

		فهم الشعر العربي وقراءته قراءة صحيحة والتمييز بين سليمه ومختله وزنا."	
عروض (تفعيلة)	–" هي التفعيلة الأخيرة من صدر البيت."		– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16.
علة	–" الزحاف والعلة: تغيير يعتري التفعيلة أحيانا بحذف مقطع أو أكثر، أو بزيادة مقطع أو أكثر، أو بتسكين متحرك."	–" والعلة في الشعر الحر– كما في الشعر العمودي– من الأمور الطارئة عليه، لكنها غير لازمة في كل القصيدة. فقد نجدها في بيت و لا نجدها في آخر، عكس الشعر العمودي الذي	– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص17. – اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص100.

		تلزم العلة فيه إن وجدت أبيات القصيدة كلها."	
فاصلة		–"أ) صغرى: تتكون من أربعة أحرف، ثلاثة متحركة والرابع ساكن، مثل: سمعتْ، ذهبَا. ب) كبرى: تتألف من خمسة أحرف، أربعة متحركة والخامس ساكن، مثل: حَرَكَةٌ."	–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 17.
تفعيلة	–" اشتق علماء العروض من (ف ع ل) أقيسة سموها تفعيلات وجعلوا عددها ثمانية: ... وتتكون... من أجزاء تسمى: الأسباب والأوتاد والفواصل." –"... وحافظ على الوحدة الأساسية للشعر العربي(التفعيلة)."		– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16. – اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص150.
متقارب(بحر)	–" بحر المتقارب من البحور المتداولة بكثرة في الشعر العربي يتكون من		– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من

	تفعيلة واحدة خماسية تتكرر أربع مرات في كل شطر وهي (فعولن). وزنه:"		التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص93.
قصيدة	-" هي مجموعة أبيات شعرية لا تقل عن السبعة، ترمي إلى غرض واحد، وتبنى في الأصل على بحر واحد وروي واحد."		- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16.
قصر		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الرمل: ... علة القصر: تصبح تفعيلة (فَاعِلاتُنْ) (فَاعِلانْ)..."	- اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص122.
قطع		-"الزحافات والعلل التي يمكن أن تطرأ على بحر الكامل: ... علة القطع: تصبح تفعيلة (متفاعِلُنْ) مُتَفَاعِلْ وتنقل إلى فَعِلاَتُنْ..."	-اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص130.
قافية	-" القافية هي من آخر ساكن في البيت إلى أول		-المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من

	ســـاكن يليه مع المتحرك الذي قبل الساكن."		التعليم الثـانوي، جـذع مشترك آداب ص44. – المصـــدر نفســـه، ص 72، 73.
		–"القافية المقيدة: هي ما كانت ساكنة الروي سواء أكـانـت مردفـة كمـا في كلمـات: حنـان...، أم خـالية من الردف كما في كلمات: حسن... القـافيـة المطلقـة: هي مـا كانت متحركة الروي أي بعد رويها وصــل بإشــباع كــمــا في كــلــمــات: الأمــل...بالـكســـــر أو الضـــــم. ومـــثـــل الأملا...بالفتح. وكـذلـك من القـافيـة المطلقـة مـا وصلت بهاء الوصل سواء أكـانـت ســـاكنة أي بلا خروج أم كـانـت متحركـة أي ذات خروج."	

	–" هي آخر مقطع صوتي من العجز، وتتكون من مجموعة من الحروف، تبتدئ من الساكن الأخير إلى المتحرك الذي يلي الساكن الثاني. فالقافية في البيت السابق هي: (عاجمي)."	–" للقافية قيمة موسيقية في مقطع البيت وتكرارها يزيد من وحدة النغم."	– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 16.
	–"... القافية مجموعة من الحروف تبتدئ من	أُشير إلى أحرف القافية في الصفحة 118 من كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية.	–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص57. – الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص117–118.

	الســـاكـن الأخـير إلى المـتـحـرك الـذي يـلـي الســـاكن الثاني وعددها ستة أحرف." -" وأمـا القـافيـة فهي المقـاطع الصـــوتيـة التي تكون في أواخر أبيـات القصيدة، أي المقاطع التي يلزم تكرار نوعها في كـل بيت."	– " للقافية ست حركات: الرس: ... الإشباع: ... الحذو: ... التوجيه: ... المجرى: ... النفاذ: ..."	-الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السـنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفـة ولغات أجنبية، ص118. -المـنـاهـج والـوثائـق المرافقة، السـنة الثانية من التعليم الثـانوي العـام والـتـكـنـولـوجـي، جمـيـع الشـــعـب. اللغة العربية وآدابها، مـارس 2006، ص38.
قوما		–"... الأوزان الشـــعبية من مثل " القوما"..."	-اللغـة العربيـة وآدابها للســـنة الثالثة من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب

			وفلسفة، ولغات أجنبية، ص21.
كتابة /عروضية		–أنها الكتابة الخاضعة للحروف المنطوقة.	المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص 22.
		–"... تزاد في الكتابة العروضية أحرف...والحروف التي تحذف هي: ..."	–المصدر نفسه، ص 22.
كامل(بحر)	–" بحر الكامل من البحور الشعرية الصافية لأنه يقوم على تفعيلة (مُتَفَاعِلُنْ)،	–"تفعيلات بحر الكامل هي: ..."	–المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب، ص133.
			–اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص129.

	وهو أيضـــا من البحور المغربة لشاعر التفعيلة."		
مديد(بحر)		ذكر الوزن النظري للبحر (التفعيلات.)	-الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السـنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفة و لغات أجنبية، ص218.
ممزوجة (بحور)	-" وهـي الـتي يـتـألـف الشـطر فيها من أكثر من تفعيلة واحدة..."		-اللغـة العربيـة وآدابهـا للســـنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلســـفة، ولغات أجنبية، ص93.
موسيقى/ شعر	-" إن الـكـلام يـتـكـون أساسا من حروف متحركة وأخرى ســـاكنة ومجموعة هذه الحركات والسـكنات تؤلف فيما بينها وحدات صـــوتية. وإذا كان البيت يتكون من شـــطرين فإننا نلاحظ أن عـدد المقـاطع الصـوتية في الشـطر الأول يعاد هو نفسـه في الشـطر الثاني، فينشـــأ عن هـذه الأصـــوات المتشـــابهـة والمقاطع المنســجمة إيقاع		-الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السـنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب و فلســفة و لغات أجنبية، ص56.

	منتظم ونغم متسلسل على نسق واحد."		
		-تنقسم إلى: "الموسيقى الخارجية تتكون من:1. الإيقاع: ... 2.الوزن: ... 3.القافية: ... 4.المحسنات البديعية: ... الموسيقى الداخلية: فهي خارج اللفظ ومصدرها روعة الصور وتآلفها وملاءمة الألفاظ للجو النفسي."	-المصدر نفسه، ص 56، 57.
نفاذ	-" حركة هاء الوصل (لاحقها- فتحة الهاء)."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من

			التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص118.
منهوك(بيت)	-" المنهوك: هو ما حذف منه ثلثا تفعيلاته."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 17.
وتد	-" مقطع من ثلاثة أحرف وهو نوعان: ..."		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 17.
توجيه	-" حركة الحرف الذي قبل الروي الساكن الخالي من الردف والتأسيس (فتحة النون-ينَمْ)		-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص118.
وزن		-" يراعى في القصيدة المساواة بين أبياتها في الإيقاع والوزن بحيث تتساوى الأبيات في نظام	-الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي:

		هذه الحركات والسكنات في تواليها وتتضمن هذه المساواة وحدة عامة للنغم. وقد ربط بعض الباحثين بين موضوع القصيدة والبحر."	آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص56.
موشح	–" ...إن الموشح لون من ألوان الشعر العربي استحدثه الأندلسيون وبرعوا فيه، وهو عبارة عن منظومة شعرية تتألف من عدة وحدات، كل وحدة منها لها قافية مستقلة مع وجود لازمة تسمى القفل يبتدئ بها الموشح غالبا وتتكرر بوزن وقافية وعدد أبياتها ثابتة مع وحدات المنظومة كلها، ثم تجعل اللازمة أو القفل ختاما له."		–الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص245. والجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعب: الرياضيات والعلوم التجريبية وتسيير واقتصاد وتقني رياضي، ص171. – اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب و فلسفة، ولغات أجنبية، ص21.

		-"... الأوزان الشـــعبية من مثل الموشح..."	
وصل	-" الوصل نوعان:" -"... والألف الناتجة عن إشـــباع فتحة الفاء هي الوصـل... ومثال الوصـل "بالياء" الممدودة... مثـال الوصـــل "بالواو" الممدودة الوصـــل بالهاء: ويكون " بهاء" ســـاكنة أو متحركة بعد حرف الروي... "		-الجـديـد في الأدب والنصـــوص والمطـالعـة الموجهة، السـنة الثانية من التعليم الثانوي، شـــعبتي: آداب وفلســـفة و لغات أجنبية، ص 54. - المصدر نفسه، الصفحة 54،55.

إيقاع	–" عرفه محمد مندور:" هو عبارة عن رجوع ظاهرة صوتية ما على مسافات زمنية متساوية أو متجاوبة. فأنت إذا نقرت مثلا ثلاث نقرات ثم نقرت رابعة أقوى وكررت عملك هذا تولد الإيقاع من رجوع النقرة القوية بعد كل ثلاث نقرات." فإن التفعيلة في الشعر تتألف من أسباب وأوتاد ومن التفعيلات تتركب البحور الشعرية إما بتكرار تفعيلة واحدة أو تفعيلتين في شطرين متساويين، وبهذا يتبين أن تتابع الأسباب والأوتاد قد ولد الإيقاع الموسيقي."		– الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة و لغات أجنبية، ص56.

		-"...الإيقاع الناشئ عن تساوق الحركات والسكنات مع الحالة الشعورية لدى الشاعر."	**-المصدر نفسه، ص 57.**
مواليّا		**-"... الأوزان الشعبية من مثل " المواليا"..."**	**- اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، ص21.**

جدول تعريفات بعض المصطلحات العروضية في مقررات مرحلة التعليم الثانوي[1].

التحليل:

ب) التعليق على تعريفات المصطلحات:

1- **مصطلح " بحر"**: جاء الوزن والبحر مترادفين. وهذا لا بأس فيه في مقام التعليم في المرحلة، التي يرجى فيه الجانب الإجرائي في تحديد الوزن أو البحر، ولكن هذا لا يمنع أن يكون مصطلح "الوزن" يطلق في العموم؛ فنقول الوزن الشعري- عامة- ومصطلح " بحر" في الخصوص؛ فنقول بحر الطويل.... أضف إلى ذلك أن المتعلم قد تعرف في مرحلة سابقة- وهي مرحلة المتوسط- على أن المصطلحين مترادفان؛ فنجد، " يسمى هذا الوزن الشعري بحر الطويل، ويتكون من تفعليتين هما فعولن، مفاعيلن، مكررتين في الصدر والعجز..."[2]. ومن حيث صيغة التعريف، نجد بأن المصطلح، قد عُرّف تعريفا لغويا بالترادف بين الوزن والبحر، وهذا

[1] - **الجدول** من إعداد الطالب.

[2] - وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018، ص 125.

جيد حتى يرفع اللبس عن مصطلح البحر، الذي قد ينتج من الناحية اللغوية التي استقر مفهوم البحر فيها في الأذهان على دلالة الاتساع. وعُرّف تعريفا منطقيا بالجنس، فنجد بأن مصطلح " بحر" من جنس الموسيقى، وهذا جيد حتى – على الأقل- يتميز عن غيره من الأجناس، مثل: بحر من جنس الماء. وكذلك التعريف الإجرائي- وهذا الأهم في نظرنا، لأنه يجعل المتعلم يمتلك كفاءة تحديد البحور والنظم عليها إضافة إلى تمثل مفهومها؛ فنجد: الإجراء يتمثل في اختيار التفعيلات أو المقاطع الموسيقية المناسبة لتشكيل البحور.

2- **مصطلح " بديعية"**: التعاريف المستقرات كلها متفقة على أن مصطلح بديعية هو – باختصار- قصيدة في مدح النبي يحتوي كل بيت منها على نوع من أنواع البديع، بحيث هذه القصيدة تتضمن كل أنواع البديع. وواضح من هذا التعريف أنه يشمل أنواعا مختلفة من التعاريف منها: التعريف المنطقي؛ وتمثل في التعريف بالجنس، فنجد أن بديعية من جنس القصائد، ونجدها كذلك من جنس البديع. ونجد كذلك التعريف اللغوي، وتمثل في الاشتقاقي، فبديعية مشتقة من البديع. ونجد-أهمها في نظرنا- وهو الإجرائي؛ والذي يُعرّفُنا إلى طريقة نظم القصائد البديعية.

كما نجد أن هذا التعريف لا يختلف عن بعض التعريفات في مراجع خارجية، ومنها:" والبديعيات – حدا- : هي مجموعة من القصائد، ظهرت في القرن الثامن الهجري واستمرت حتى القرن الرابع عشر، غرضها المديح النبوي، وغايتها جمع أنواع (البديع) ضمن أبياتها، نوع في كل بيت، يصب ذلك كله في قالب من البحر البسيط، وروي الميم المكسورة..."[1]

3- **مصطلح " بسيط" (بحر)**: - تعمدنا أن نضع ما جاء حول مفهوم بحر البسيط في الشرح أو التعليق بعيدا عن خانة التعريف، حتى نحفظ للتعريف دقته، ويمكننا أن نقول؛ أنه تعليق أو توصيف، ورغم أن هذا التعليق أو التوصيف إجرائي، لأنه حدد التفعيلتين المشكلتين لبحر البسيط، إلا أنه غير تام. ولكن ما يشفع للمقررين في هذه المرحلة- في رأينا- هو سَبْقُ الحديث عن بحر البسيط في مرحلة التعليم المتوسط، مما جعل المقررين يرون- في رأينا- أن لا داعي لإعادة تكرار الشرح لبحر البسيط والاكتفاء بالتذكير وجعل المتعلم يستثمر المكتسبات السابقة، ويبقى هذا في -نظرنا- غير مبرر لأنه كلما أُعيد التكرار كلما زاد في اكتساب

[1] - علي أبو زيد، **البديعيات في الأدب العربي: نشأتها- تطورها- أثرها**، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1983، ص6.

المتعلم للكفاءة. وها هي بعض التعريفات لمصطلح بحر البسيط في مرحلة المتوسط: و " -يتكون بحر البسيط من أربع تفعيلات في كل شطر:

مُسْتَفْعِلُنْ فاعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فاعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فَعِلُنْ

أو من ثلاث تفعيلات في كل شطر هكذا:

مُسْتَفْعِلُنْ فاعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ فاعِلُنْ مُسْتَفْعِلُنْ

وقد تأتي مستفعلن هكذا: مُتَفْعِلُنْ أو مُسْتَعِلُنْ. وقد تأتي فاعلن هكذا: فَعِلُنْ أو فاعِلْ."[1]

وواضح من هذا التعريف أنه تعريف إجرائي وليس نظري، لأن الغرض منه التعرف على تفعيلات بحر البسيط وتشكيلاتها، والتغييرات التي تطرأ على تفعيلاته، خاصة إذا قارناه ببعض تعريفات من مراجع خارجية منها: والبسيط " سماه الخليل بالبسيط، " لأنه انبسط عن مدى الطويل، وجاء وسطه (فَعِلُنْ) وآخره (فَعِلُنْ)، وقيل: " لأن الأسباب انبسطت في أجزائه السباعية، فحصل في أول كل جزء من أجزائه السباعية سببان، فسمي لذلك بسيطا، وقيل سمي بسيطا لانبساط الحركات في عروضه وضربه"."[2]

4- **مصطلح " بيت"**: وأول ملاحظة نسجلها هنا أن مصطلح البيت قد ذُكرت أقسامه مباشرة بعد تعريفه، في نفس الصفحة من الكتاب المدرسي. وكذلك أنواعه، وهذا في الحقيقة مدعاة لترسيخ المصطلح في ذهن المتعلم أكثر، لأنه كلما عرفت أقسامه (مكوناته) المشكلة له، وكلما عُرفت أنواعه، كلما زاد تحصيله في الأذهان. أما عن التعريف، فالملاحظ أنه قد جمع التعريف المنطقي؛ وتمثل في التعريف بالنوع؛ كون البيت من القصيد وهو نوع من الشعر، والتعريف بالجزء والكل؛ كون البيت جزء من القصيدة. ولا يبتعد التعريف كثيرا- هنا في هذه المرحلة – عن التعريف في مرحلة المتوسط؛ فنجد منها: أن" البيت الشعري وحدة من وحدات الشعر، يكون في اتجاه أفقي، وينقسم إلى قسمين أو شطرين متساويين، الشطر الأول ويسمى

[1] -وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018، ص 149.

[2] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص23.

(الصَّدْرُ) الشطر الثاني ويسمى (العَجُزُ)..."[1]. وكذلك تعريف المصطلح في مراجع أخرى لا يختلف عن التعريف هنا، فكلها تتفق على أنه الوحدة الأساسية لبناء القصيدة أو الشعر وأنه ينقسم إلى شطرين متساويين، فنجد منها: أن " البيت يراد به في (العروض): الكلام الموزون المشتمل على شطرين، ويعد وحدة قائمة بذاتها في القصيدة"[2]. ونجد في بعض التعاريف التركيز على سبب تسمية المصطلح باسمه ذلك، ومنها: " البيت: اشتق من بيت الخِباء، ووقع على الصغير والكبير منه، وسمي بذلك، لأنه يضم الكلام كما يضم البيت أهله، ولذلك سمّوا مقطّعاته أسبابا وأوتادا على التشبيه لها بأسباب البيوت وأوتادها..."[3]. ولا ضير أن يأتي هذا التعريف في ملحق، بغرض زيادة المعرفة حول المصطلح. فنجد بأن التعريف يركز على سبب التسمية، وهذا النوع من التعريف لا يناسبنا، خاصة في هذه المرحلة التي تسعى إلى الإجراء أكثر من التنظير. ولكن لا بأس أن يأتي مثل هذا التعريف في ملحق في آخر كل مقرر زيادة في المعرفة حول المصطلح.

5- **مصطلح " تام" (بيت)**: -أشرنا في مناقشة تعريف البيت إلى أن أقسامه وأنواعه قد ذُكرت بعده. فيكون هذا التعريف هنا للبيت التام هو تَبَعٌ للتعريف العام للبيت، ولذا جاء فيه تحديد مفهوم البيت التام مباشرة. وهذا التعريف قد اعتمد على التعريف اللغوي؛ الذي تمثل في التعريف بالاشتقاق؛ البيت التام هو ما كانت تفعيلته تامة؛ أي أنه بيت تام لأن تفعيلته تامة العدد كما جاءت في البحر الذي ينتمي إليه. وأضف إلى ذلك أن هذا التعريف جاء مع تعاريف الأنواع الأخرى، وهذا ما من شأنه أن يحدد الفروق بينها، وبالتالي يُحد مفهوم كل منها، وبالتالي يرسخ مفهوم كل منها في الأذهان، تحت قاعدة الشيء بضده يُفهم. وأضف إلى ما سبق أن هذا التعريف جاء بعده مثال. وهذا يجعل التعريف أكثر إجراء وترسيخا في الأذهان. وجاء التعريف مختصرا وبسيطا؛ مناسبا للمرحلة، مقارنة بالتعريف في بعض المراجع الأخرى، التي منها: هو"...الذي استوفى أجزاء دائرته من العَروض والضرب بلا نقص فيهما عن الحشو؛ أي إن العروضَ والضربَ كالحشو فيما يجوز عليه من الزحاف، ويمتنع فيه من العلل..."[4]. وكذلك: " ...هو ما استوفى

---

[1]- وزارة التربية الوطنية، **كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط**، موفم للنشر، الجزائر، 2017-2018، ص35.

[2] - محمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 2011، ص 65.

[3] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 33-34.

[4] - محمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مر، س، ص66.

أجزاءه كلها من حشو ومن عروض وضرب، فلم يصبه جَزْء ولا شَطْر ولا نَهْك في رأي، ولم يصبه زحاف ولا علة في رأي آخر."[1]

6- **مصطلح " مجرى"**: -أول ملاحظة حول هذا التعريف أنه يفتقد لضمير الهوية " هو" وبالتالي يحدث انطباعا لدى المتعلم بوجود انقطاع بين المصطلح وتعريفه. ولكن ما يُحمدُ لهذا التعريف أنه اختتم بمثال، وهذا ما يجعل المفهوم يرسخ أكثر في ذهن المتعلم. وأما عن ماهية التعريف فقد اعتمد على التعريف المنطقي؛ ومنه التعريف بالنوع، فحدد هوية المجرى على أنه حركة من حركات حرف الروي التي هي نوع من حركات القافية. وفي مقارنة التعريف هنا مع غيره في مراجع أخرى، نجد بأنهما بعيدان عن التبسيط الذي يحتاجه المتعلم في المرحلة، فنجد من بعضها: المجرى هو" من حركات القافية، هو حركة الروي المطلق، سواء أكانت ضمة أم كسرة أم فتحة، ومنه ضمة النون في كلمة (أزمانُ)..."[2]. فنقترح تبديلا في نص التعريف المقرر – في المقررات التعليمية- لـ" أحد أحرف العلة" بـ (الألف أو الواو أو الياء الناتجة عن الإشباع)، فيكون بذلك التعريف أكثر بساطة وقربا لذهن المتعلم.

7- **مصطلح " مجزوء"**: - ما يُحمد لهذا التعريف أنه جاء بعده مثال توضيحي، ولكن ذلك غير كاف لأن التعريف فيه نوع من الإبهام، فأي تفعيلة تحذف من الشطر الأول؟ وأي تفعيلة تحذف من الشطر الثاني؟، خاصة وإذا قارنا التعريف بمقابله في المراجع الأخرى التي نجد من بعضها: " المجزوء: يراد به في "العروض": البيت الذي حُذف منه عَروضُه وضَربُه الأصليان. وأما عن خصائص التعريف فنجد بأنه قد اعتمد على التعريف اللغوي- الذي نجده مناسبا هنا لتوضيح مصطلح "مجزوء"- ومنه التعريف بالمرادف فجاء "بالحذف" مرادفا للجَزْء.

8- **مصطلحات: " حذذ"**، و " **حذف**"، و " **خبن**"، و" **تذييل**"، و"**ترفيل**"، و " **تسبيغ**"، و " **تشعيث**"، و " **إضمار**"، و" **قصر**"، و"**قطع**": لم يأت التعريف مباشرا في المصطلحات، ولكن جاء غير ذلك توصيف لها بأنها من العلل والزحافات، وعلى من تطرأ من البحور، وفي أي تفعيلة تُحدث التغيير، وما هو التغيير الذي تُحدثه، وكل هذا – في رأينا- كاف وإجرائي للمتعلم في المرحلة، ولكن لا ضير لو حُدّدا بتعريف يضبط مفهوميهما في ذهن المتعلم. خاصة إذا علمنا- على سبيل المثال- أن تعريف الحذذ في المراجع؛

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 37.

[2] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص50.

منها: " هو حذف الوتد المجموع الأخير، ولا يكون إلا في (متفاعلن) في بحر الكامل، حيث تصبح (متفا)... ونقلت إلى (فعلن)..."[1] وتعريف الحذف؛ هو:" من العلل المفردة حذف السبب الخفيف من (فعولن//0/0=فعو//0= فعلْ) في المتقارب، ومن (فاعلاتن/0//0/0= فاعلا/0//0= فاعلن) في الرمل والخفيف، ومن (مفاعيلن//0/0/0= مفاعي//0/0=فعولن أو مفاعلْ) في الهزج والطويل"[2]. وواضح أن التعريف في بعض المراجع أدق وأوضح، حيث حدّد المحذوف في الحذذ؛ وهو الوتد المجموع، وأن هذه العلة لا تطرأ إلا على بحر الكامل. وحدّد المحذوف في الحذف وهو السبب الخفيف في الرمل والخفيف والهزج والطويل. والكلام نفسه يقال عن **خبن وتذييل وترفيل وتسبيغ وتشعيث وإضمار وقصر وقطع**.

9- **مصطلح " حذو"**: - ما يعاب على هذا التعريف، أنه يفتقد لضمير الهوية " هو"، وقد أشرنا – فيما سبق- إلى الانطباع الذي يُحدثه غياب ضمير الهوية "هو" من انقطاع بين المصطلح وتعريفه. وأنه قد عُرّف المجهول بالمجهول، إذا علمنا أن الردف لم يُعرّف –كذلك- وهذا من عيوب التعريف؛ تعريف المجهول بالمجهول. والذي يحسن لهذا التعريف أنه أُتبع بمثال؛ وهذا من الوسائل الإجرائية التي تساعد المتعلم في تثبيت مفاهيم المصطلحات في ذهنه.

10- **مصطلح " حر"**؛ **" شعر حر"**: - تعريف مصطلح " الشعر الحر" في المقررات، شمل جميع الجوانب؛ الشكل، والوزن، وسبب التسمية. وهذه كفيلة بأن تحدد تصوره في ذهن المتعلم. وكذا – التعليق- الذي أحاط المصطلح توصيفا. كما اعتمد التعريف في صياغته على التعريف الماهوي؛ فماهية الشعر الحر شعر خطي لا شطري، يعتمد على التفعيلة المتكررة تكررا حرا. أضف إليه اعتماده على التعريف بالمرادف؛ الشعر الحر= شعر التفعيلة.

11- **مصطلح " حشو"**: - وإن لم يأت تعريف صريح لمصطلح حشو، فإن ما يُقال عن التعليق أنه توصيف ناب عن التعريف خاصة وأنه موجز وبسيط ويسهل من خلاله تصور مفهوم المصطلح، وخاصة إذا علمنا أنه جاء ضمن أقسام البيت، بعد تعريف العروض والضرب؛ أي ما بقي بعد العروض والضرب من التفعيلات فهو حشو.

---

[1] - الدوكالي محمد نصر، **جامع الدروس العروضية**، جامعة ناصر، الخمس، ليبيا، ط1، 1997، ص 33.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص61.

12- **مصطلحات:" خفيف(بحر)"**، و"**متدارك(بحر)**"، و"**مديد(بحر)**": لا ضير لو عُرّف كل بحر على أنه بحر من أبحر الشعر، ودُبّج تعريفه بأهميته وسبب تسميته باسمه هذا. ولكن لا ضير أيضا في توصيفه بتشكيلة التفعيلات التي يتألف منها، ونراها-إجرائية- بالنسبة للمرحلة، لأن الأهم أن يتعرف المتعلم على تفعيلات البحر لا غير.

13- **مصطلحات " دوبيت"**، و" **زجل**"، و" **قوما**"، و"**مواليّا**": الملاحظ في "التعليق" أن المصطلحات لم تعرف، ولا نرى في ذلك حرجا، لأن الأوزان الشعبية لم تُدرج ضمن أنشطة العروض، لكن لا يمنع ذلك أن تُعرّف هذه الأوزان في ملحق في آخر المقررات حتى يستفيد منها المتعلم في تنمية ثقافته العروضية إلى جانب مكتسباته من الكفاءات. وواضح أنه أشير إلى المصطلحات ضمن الحديث عن الأوزان الشعبية لا العكس، ونستطيع أن نصطلح على هذا النوع من التعليق- وإن كان إلا تعليقا- التعريف المعكوس؛ وهو أن يُعرّف مصطلح بواسطة مصطلح آخر، فيستنتج تعريف المصطلح الثاني من تعريف المصطلح الأول؛ وهذا ما يسمى بالتعريف المعكوس.

14- **مصطلح" مُدوّر (بيت)"**: تعريف موجز بسيط إجرائي، يتناسب ومستوى المتعلم في المرحلة، خاصة إذا علمنا أن التعريف دُعم بمثال توضيحي وجاء ضمن تعاريف أنواع البيت الشعري. وأما عن نوع التعريف، فنرى بأنه اعتُمد فيه التعريف الشارح؛ وهو شرح للمدور بأنه اشتراك الشطرين في كلمة واحدة.

15- **مصطلحات:" رَّجَزُ(بحر)"**، و"**رمل**"، و " **منسرح**"، و" **كامل(بحر)**": ما يلاحظ في تعريف الرجز، والرمل، والكامل أنه بُدأ بالتوصيف؛ فوصفوا بأنهم من البحور التامة والبسيطة، ثم بذكر تشكيلة تفعيلاتهم، وهذا الأهم والإجرائي؛ لأن البحر يُعرف، أكثر، بتشكيلاته، لا أوصافه. يضاف على ذلك أن الفرق، في تعريف مصطلح الكامل كان في مجيء التوصيف في موضع والتعريف الإجرائي في موضع آخر. والملاحظ حول تعريفات الرجز والرمل والكامل أنها استعانت بالتعريف المنطقي، وخاصة منه التعريف بالنوع- على سبيل المثال- بحر الرجز "من البحور التامة البسيطة"، ولم يستغن عن الإجراء؛ -بحر الرجز- "يتكون من التفعيلة الأساسية (مُسْتَفْعِلُنْ) تُكرر في البيت ست مرات." والكلام نفسه يقال عن المنسرح، لكن الذي يفرق هنا أن المنسرح من البحور المركبة، والتعريف الإجرائي ناقص؛ لأنه أُكتفي فيه بذكر التفعيلتين المشكلتين له دون ذكر تشكيلته.

16- **مصطلح "أرجوزة"**: الأرجوزة "هي القصيدة التي تنظم على الرجز التام غير المصرع، وأما المشطور والمنهوك من الرجز فسمي (قصيدا)، ومن أشهر الأراجيز: أرجوزة من ابن سينا في الطب، وأرجوزة ابن مالك في النحو، وأرجوزة ابن عبد ربه في العروض والقافية..."[1]. وواضح من التعريف السابق، باختصار، أن الأرجوزة هي القصيدة التي تُنظم على بحر الرجز التام ومنه أُشتق اسمها. وأما ما يلاحظ حول ما وجد من كلام حول الأرجوزة في الكتاب المدرسي فهو توصيف بين وظيفة من وظائف الأرجوزة؛ وهي الوظيفة التعليمية. ولا ضير لو أن الكتاب قدم تعريفا مختصرا حول الأرجوزة مثل الذي أشرنا إليه فيما سبق.

17- **مصطلحات:" رس"**، و"**إشباع**"، و"**نفاذ**"، و"**توجيه**": وإن انطلق التعريف فيها من مثال تطبيقي وكان ضمن تعريفات مصطلحات حروف القافية وحركاتها، وإن وافق التعريف في بعض المراجع الخارجية- على سبيل المثال- الرس "هو من حركات القافية حركة ما قبل ألف التأسيس، فلا تكون إلا فتحة..."[2] إلا أن فيه مشقة للمتعلم؛ فعليه أن يستحضر، دائما تصور ألف التأسيس حتى يتصور مفهوم الرس، ولا نرى بأسا في هذا التعريف في المستوى الجامعي. والكلام نفسه يقال عن مصطلح إشباع، ونفاذ، وتوجيه. وأما عن خصائص التعريف فيهما، فقد كان معتمدا على التعريف بالجنس؛ حيث- على سبيل المثال- حدد جنس الرس بأنه حركة من حركات القافية، كما لم يستغن عن التطبيق فمثل للتعريف بمثال تطبيقي.

18- **مصطلح " روي"**: الحسن في هذا المقام أن الروي حُدد من خلال أمثلة تطبيقية، وجاء في موضع آخر تحديد للحروف التي لا تصلح أن تكون رويا في أمثلة تطبيقية، والحروف التي لا تصلح أن تكون رويا، وكل هذا من شأنه أن يرسخ تصور الروي في ذهن المتعلم. ولكن ما كان ليضر لو أُشير إلى مفهوم بسيط له من مثل ما هو موجود في المراجع، مثل: " ...وهو الحرف الذي تُبنى عليه القصيدة، ويلزمُ في كل بيت منها في موضع واحد، نحو قول الشاعر:

إذا قل مال المرء قل صديقه وأومت إليه بالعيوب الأصابع

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 120.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص123.

العين حرف الروي، وهو لازم في كل بيت"[1]. ولعل تبرير عدم ورود مثل هذا التعريف في هذه المرحلة، أنه جاء مثله في مرحلة أسبق وهي مرحلة المتوسط، ينظر تعريفه في مرحلة المتوسط:" حرف الروي: هو آخر حرف في البيت، وهو الذي تُبنى عليه القصيدة فَتُنسب إليه."[2]

19- **مصطلحا "زحاف"**، و" **علة"**: التعريف فيهما موجز بسيط، ولكن تنقصه الدقة لأن الزحاف والعلة جاءا مترادفين، ولأن الزحاف يعتري الأسباب فقط وإذا وقع في بيت لا يلزم وقوعه في بقية الأبيات في الأغلب، بينما العلة تعتري الأسباب والأوتاد معا، وإذا وردت في أول بيت من القصيدة التزمت في أبياتها كلها على الأغلب.[3] إلا أنه في تعريف العلة، في غير الموضع، استدرك أن أُشير إلا أن العلة لازمة، في الأغلب، في كل الأبيات في الشعر العمودي، ولكن غير لازمة في الشعر الحر، غير الزحاف الذي لا يكون لازما، في الأغلب، في كل الأبيات لا في الشعر العمودي ولا في الشعر الحر. وما يلاحظ في التعريف فيهما أنه حدد جنس الزحاف والعلة بأنه تغيير، كما حدد نوع التغيير، فقد جمع بين التعريف بالجنس والتعريف بالنوع.

20- **مصطلحا" سبب"**، و"**وتد"**: التعريف فيهما موجز بسيط إجرائي؛ حيث حدد جنس كل المصطلح وتركيبه، كما استعين بأمثلة عند ذكر نوع كل منهما.

21- **مصطلح " سريع (بحر)"**: تعريف إجرائي، حدد تفعيلات البحر الأساسية وتشكيلتها، وتفصيل تشكيلتها. وهو مناسب للمتعلم في المرحلة، لأن الغرض من دراسة البحور هو التعرف على تشيكلة بحورها، ليسهل، للمتعلم، تحديد بحور وأوزان القصائد الشعرية.

22- **مصطلحات " شطر"**، و " **صدر"**، و" **مصراع"**، و " **عجز"**: سبق وأن تعرف المتعلم على مفهوم الشطر والصدر والعجز في مرحلة التعليم المتوسط، حيث جاء فيها:" البيت الشعري يتكون من شطرين،

---

[1] -أبو الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش، **كتاب القوافي**، تح: أحمد راتب النفاخ، دار الأمانة، بيروت، لبنان، ط1، 1974، ص 15.

[2] - وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2015-2016، ص 69.

[3] - للاستزادة ينظر: **كتب العروض**.

نسمي الشطر الأول الصدر ونسمي الشطر الثاني العَجُز."[1] حيث كون تصورا في ذهنه على أن الشطر مرادف للصدر والعجز والعكس صحيح. وهذا كاف في نظرنا ولا يحتاج إلى تعريف، إلا ما كان مما سبق فهو تعريف إجرائي موجز بسيط. وهو مشابه للتعريف في كتب العروض، منها: " هو ما حُذف منه شطره، فعد الشطر الآخر بيتا..."[2]. ونلاحظ بأن التعريف فيهما ركز على التعريف بالمرادف وهو مناسب، هنا، بشرط أن يتعرف المتعلم على مفهومي الصدر والعجز. والكلام نفسه يقال عن مصطلح مصراع من حيث خصائص التعريف. وواضح من تعريف مصطلح مصراع في الكتاب المدرسي، مجيء المصراع والشطر والصدر والعجز مترادفات.

23- **مصطلحا " مشطور(بيت)"**، و" **منهوك(بيت)"**: التعريف فيهما إجرائي موجز بسيط، يتناسب ومدارك المتعلم في المرحلة. وواضح من تعريفيهما سبب تسمية كل منهما، فعلى سبيل المثال: مشطور، مشتق من شطر، لأن نصف التفعيلات تمثل شطرا ويبقى النصف الثاني الشطر الثاني، فسمي مشطورا. وأضف إلى ذلك عزز التعريف بمثال توضيحي يجعل التصور يرسخ أكثر في ذهن المتعلم.

24- **مصطلح " شعر"**: تعريف موجز بسيط عروضي؛ حيث عَرّف الشعر من الناحية العروضية (الوزن والقافية)، وهو مناسب للمتعلم من الناحية العروضية، أما من الناحية الفنية، فالشعر ليس مجرد كلام موزون مقفى؛ فالمرزباني في كتابه الموشح يقول: " حدثني أبو القاسم يوسف بن يحي بن علي المنجم، عن أبيه، قال: ليس كل من عقد وزنا بقافية فقد قال شعرا؛ الشعر أبعد من ذلك مراما، وأعز انتظاما..."[3]، فالشعر بيان وعاطفة وخيال وجمال فني. والملاحظ أن التعريف جمع بين الجنس (الكلام) والفصل (الموزون المقفى) الذي يميزه عن غيره من نفس الجنس (النثر)؛ الكلام غير الموزون وغير المقفى.

25- **مصطلحا " صافية (بحور)"**، و" **ممزوجة (بحور)"**: واضح أن البحور الصافية، باختصار، هي التي تتألف من تفعيلة واحدة تتكرر بالتساوي في الصدر والعجز. والبحور الممزوجة هي التي تتألف من أكثر من تفعيلة واحدة في الصدر والعجز بالتساوي. وواضح أن تعريفيهما جاءا في سياق الحديث عن البحور المناسبة

---

[1] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2015-2016، ص 23.

[2] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 172.

[3] – أبو عبد الله محمد بن عمران بن موسى المرزباني، **الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء**، تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1995، ص 400.

للشعر الحر، لذا خُص التعريف فيهما، وكان الأجدر أن يساق بالعبارة التي أوجزناها في البداية، ليدل على العموم.

26- **مصطلحا " ضرب (تفعيلة) "**، و" **عروض (تفعيلة)**": التعريف فيهما موجز بسيط واف مناسب لإدراك المتعلم في المرحلة. وجمع بين ماهية المصطلح وموضعه من البيت، فجمع بين التعريف بالجنس وتحديد الفضاء المكاني للمصطلح في المنظومة التي ينتمي إليها.

27- **مصطلح " ضرورة / شعرية"**: تعريف إجرائي حدد ماهية الضرورة الشعرية؛ وهي مخالفة القواعد الصرفية واللغوية، وحدد إجراءات الضرورة الشعرية. وجمع التعريف بين ماهية المصطلح وبين إجراءاته.

28- **مصطلح " طويل (بحر)"**، و" **متقارب(بحر)**": ما يلاحظ في تعريفيهما أنه بُدأ بديباجة؛ وصف فيها البحران بأنهما من البحور الأكثر تداولا...، ثم ذكر تشكيلة تفعيلاتهما، وهذا الأهم والإجرائي؛ لأن البحر يُعرف، أكثر، بتشكيلاته، لا أوصافه. والملاحظ حول ما جاء في تعريفيهما أنه استعين بالتعريف الإجرائي؛ -على سبيل المثال في بحر الطويل-: " يتألف من تفعيلتين هما: (فعولن) و (مفاعيلن) تتكرر أربع مرات. (فعولن مفاعيلن) × 4...". إلا أن التعريف، في بحر المتقارب، جمع بين الديباجة والتعريف الإجرائي في موضع واحد.

29- **مصطلح" عروض (علم)"**: واضح أن التعريف مستقى من مراجع العروض، فهو واف شامل للدلالة على تصوره. وجمع بين الجنس (علم) والوظيفة (يدرس أوزان الشعر...) والقواعد (ذو أصول وقواعد) والميزة (يعرف به صحيح الشعر من فاسده) وأهميته (أو الحاجة إليه)؛ (لازم للشاعر ولازم للتلميذ). وهذه العناصر كلها كفيلة بأن تجعل تصور مفهوم علم العروض يرسخ في أذهان المتعلمين.

30- **مصطلح" فاصلة"**: الملاحظ حول مفهوم الفاصلة أنه أُشير إلى نوعيها وهو كاف لتكوين تصور حول مفهوم الفاصلة، ونراه بأنه تعريف إجرائي ومناسب للمتعلم في المرحلة.

31- **مصطلح" تفعيلة"**: تعريف صرفي ولكنه إجرائي ومناسب للمتعلم في المرحلة. خاصة وأنه أتبع بتحديد عدد التفعيلات وأنواعها والعناصر المكونة لها، وتوصيفها بأنها الوحدة الأساسية لبناء الشعر. والتعريف مس الجنس والمكونات والأهمية، وهذه كلها تساعد في ترسيخ تصور المصطلح في ذهن المتعلم.

32- **مصطلح " قصيدة"**: تعريف بسيط موجز، جمع بين الماهية (أبيات شعرية) والإجراء (لا تقل عن السبعة، ترمي إلى غرض واحد، وتبنى في الأصل على بحر واحد وروي واحد).

33- **مصطلح " قافية"**: تعريف بسيط موجز إجرائي، خال من الإنشاء والتطويل، إضافة إلى ذلك أُتبع بحروف القافية وحركاتها وأنواعها، وهذا كله من شأنه أن يرسخ المفهوم في ذهن المتعلم. وقد جمع التعريف بين الجنس؛ القافية (مقاطع أو أصوات)، وبين الإجراء (هي من آخر ساكن في البيت إلى أول ساكن يليه مع المتحرك الذي قبل الساكن).

34- **مصطلح" كتابة /عروضية"**: سبق وأن تعرف المتعلم على تعريف لهذا المصطلح في مرحلة التعليم المتوسط؛ " الكتابة العروضية هي أن نكتب كلمات البيت الشعري كما نسمعها وننطق بها، فكل ما يلفظ يكتب وكل ما لا يلفظ يهمل"[1]. ويكفي في هذه المرحلة أن يتعرف على قواعد التقطيع، ويكتسب ملكة التقطيع الكتابي والسماعي، فقط.

35- **مصطلح" موسيقى/ شعر"**: من خلال التعريف، يتبين لنا سبب نشوء الموسيقى؛ وهو الحركات والسكنات التي تأخذ توزيعا معينا بين الشطرين يُحدث تكرارا؛ الذي يُحدث ايقاعا وانسجاما، الذي يُنتج نغما فموسيقى. والتعريف قد جمع بين تحديد الماهية، والإجراء (الطريقة) التي تُنتج الموسيقى.

36- **مصطلح "وزن"**: ما قيل من تعليق حول مصطلح وزن الذي أوردناه في خانة "التعليق أو الشرح" لا يوضح مفهوم الوزن، وإن كان قد جاء، في المرحلة، مصطلحا وزن وبحر مترادفين، وكان قد عرف مصطلح بحر، لكن هذا لا يمنع أن يُشار-كما أشرنا سابقا- إلى أن مصطلح وزن عام؛ فنقول وزن شعري، ومصطلح بحر خاص؛ فنقول بحر الكامل...

37- **مصطلح "موشح"**: جاء التعريف في النص التواصلي: الموشحات والغناء لأحمد هيكل، لذا كان مفصلا ودقيقا. دُبّج بديباجة تحدد نوعه (لون من ألوان الشعر) وماهيته (منظومة شعرية)، ومكوناته (تتألف من ...) وطريقة نظمه (كل وحدة منها لها قافية...مع وجود...وتتكرر...ثم تجعل اللازمة أو القفل ختاما له). فالتعريف قد أحاط بكل جوانب المصطلح، فهو من حيث إضفاء ثقافة عروضية للمتعلم مناسب، أما من حيث تحصيل المتعلم له كجزء من الجهاز المصطلحي للعروض للمتعلم في المرحلة، فنرى أن لا داع له، لطوله، ولعدم احتياج المتعلم له، ولإمكانية تحصيله في المرحلة الجامعية وحتى التخصص في مجال الموشحات.

38- **مصطلح "وصل"**: تحديد الوصل بطريقة الأمثلة، ومعرفة أنواعه كافية لترسيخ تصوره في أذهان المتعلمين، ولا حاجة لإيراد تعريفات إنشائية له مثل التي في كتب العروض، من مثل الدلالة اللغوية وسبب التسمية،

[1] -وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، مص، س، ص78.

وهذه لا بأس أن تكون في المرحلة الجامعية، أو زيادة للثقافة العروضية للمتعلمين. إلا أن يشار أنه من حروف القافية، وقد أشير إلى ذلك في الحديث عن حروف القافية.

39- **مصطلح "إيقاع"**: تعريف الإيقاع دقيق ومفصل؛ وصف نشوء ظاهرة الإيقاع والظواهر التي ينشأ عنها كما مثل بتجربة عملية وُصفت وصفا دقيقا. وهنا التعريف قد جمع بين ماهية الإيقاع (صوتية)، وطريقة نشوئها (تكرار بنظام معين)، وعناصر تشكلها (تتابع الأسباب والأوتاد أو تساوق الحركات والسكنات). وجمع التعريف بين الجنس والفصل والإجراء.

ت) التعليق على المصطلحات التي لم تعرف:

1- مصطلحات: "تأسيس"، "ألفية"،" جواز": وعدم وجود تعريف لكل مصطلح من المصطلحات هذه في المقررات التعليمية، له مبررات منها: أن مصطلح ألفية جاء في سياق الحديث عن استعمال الشعر كوسيلة للتعبير عن كثرة الأبيات في القصيدة، فألفية:" هي أرجوزة مصرّعة الأبيات، أطلق عليها هذا اللقب على سبيل الكثرة، ومنها: ألفيّة ابن سينا في الطب، وألفيّة جلال الدين السيوطيّ في الحديث، وألفية ابن مالك في النحو..."[1]. والذي جاء في سياق نصوص معينة خدمة لدلالتها العامة. ولم تأتي هذه المصطلحات ضمن نشاط العروض، الذي يُفترض فيه أن يُقدم تعريفات للمصطلحات التي يقدمها. وأنها ليست ضرورية- في هذه المرحلة من الناحية الإجرائية- لأن المتعلم في هذه المرحلة يكفيه أن يُحصّل المصطلحات التي تحقق له الكفاءة العروضية الإجرائية، مثل: الشعر، البيت، البحر، الكتابة العروضية، التفعيلة.... وأن مصطلح تأسيس، والذي هو "حرف من حروف القافية، وهو ألف يكون بينها وبين الروي حرف متحرك وذلك كالألف من كلمة "قوائم" في قول المتنبي:

أتوك يجرون الحديد كأنهم سروا بجياد ما لهن قوائم

وألف التأسيس تكون من جملة الكلمة التي منها الروي..."[2]. وليس المتعلم في هذه المرحلة -في رأينا- في حاجة ضرورية إلى تعريف له، خاصة وأن المصطلح الشامل له وهو مصطلح القافية قد تم تعريفه، ولا بأس أن يطلع عليها

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 14.

[2] - محمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مر، س، ص49. وينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص13. وعمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ونبلاء ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2014، ص91-92.

المتعلم في مراجع خارجية زيادة في الثقافة. وكذلك يقال عن مصطلح جواز؛ ولكن لا مبرر لعدم وجود تعريف له، خاصة وأن تعريفه في مراجع أخرى، منها: الجواز" هو ما يجوز في التفعيلة من تغييرات، ويسمى أيضا (الزّحاف)."[1] فالملاحظ أن التعريف بسيط وسهل الفهم، لذا لا ضير لو أُدرج هذا التعريف في المقررات التعليمية.

2- مصطلحات: "خرجة(موشح)"، " سطر"، " عمودي (شعر) "، " تقليدي (شعر)"، " مفاتيح / بحور"، " نظم ": لا مبرر لعدم وجود تعريف لكل مصطلح من المصطلحات هذه، ولو مختصرا، خاصة إذا علمنا أنها من المصطلحات الأساسية في بابها؛ فمصطلح "خرجة" من المصطلحات الأساسية لمصطلح " الموشح"، و "هي آخر قفل من الموشح، يفضل الوشاح أن تكون عامية لبعث الهزل والظرف في الموشح إلا المديح، وينتقل إليها عن طريق الفعل (قال، قلت) على لسان الطير أو غيره..."[2]. ومصطلح سطر، من المصطلحات الجديدة التي تنتمي لمنظومة الشعر الحر، فهو يختلف عن البيت، في القصيدة العمودية، أنه لا يتقيد بقافية ولا روي واحد ولا بعدد من التفعيلات، وإنما تختلف الأسطر طولا وقصرا في القصيدة الواحدة. ومصطلحا، عمودي وتقليدي من المصطلحات المهمة، في المرحلة، يجعل المتعلم يميز بين الشعر العمودي أو التقليدي والشعر الحر أو شعر التفعيلة. أضف إلى ذلك، على سبيل المثال، أن تعريف الشعر العمودي بسيط وموجز وسهل الفهم، مثل:" هو الشعر الذي يعتمد على وحدة البيت والوزن والروي..."[3]. ومصطلح مفاتيح البحور مهم في تحديد أوزان البحور، خاصة إذا علمنا أن تعريفه؛ هو مجموعة أبيات تعين الدارس على تذكر الأوزان واستنباط تفعيلاتها[4]، ولعل الذي يشفع لواضعي الكتب المدرسية، عدم ذكرهم لتعريف مصطلح بحور الشعر، أنهم ذكروا لكل بحر بيته، في الأغلب، وهذا من شأنه أن يجعل المتعلم يحصّل تصورا عن هذا المصطلح. ومصطلح نظم من المصطلحات المهمة، لأنه ضمنيا، يعبر عن جنس الشعر؛ لأن النظم لا يكون في النثر، ويمكن أن يعبر

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص55.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص338.

[3] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 229.

[4] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 235 وما بعدها.

عنه بتعريف بسيط؛ وهو قول الشعر أو فعل الشعر. وإن كان أيضا يدل على معنى نظم المتون العلمية واللغوية ... فهو يعبر عن الشعر الخال من العاطفة والخيال وغير ذلك من عناصر الجمال.[1]

3- مصطلح " خروج": وفي بعض المراجع الأخرى هو: حرف من حروف القافية؛ حرف مد يلي هاء الوصل المتحركة إشباعا لحركتها، ويكون واوا أو ألفا أو ياء، ويكون لازما في جميع القصيدة، فلا يجوز تغييره.[2] وواضح أن هذا التعريف بسيط لا تعقيد فيه، فهو مناسب لمستوى المتعلم في المرحلة، فلا مبرر لعدم وروده في المقررات، أو ورود تعريف أبسط منه.

4- مصطلح " دخيل": مادام قد أُشير إلى تعاريف بعض حروف القافية فلا مبرر لعدم تعريف مصطلح دخيل، الذي هو حرف متحرك يفصل بين حرفي التأسيس والروي، ويجوز أن يتغير في القصيدة الواحدة عكس التأسيس والروي اللذين لا يتغيران فهما لازمان في كامل القصيدة.[3] فلا بأس لو اعتمد مثل هذا التعريف في المقررات.

5- مصطلح " مربع": المربع "هو ما كان على أربع تفعيلات، وينصف إلى مصراعين، ويسمى أيضا (المجزوء)، لأنه راجع إلى المسدس، والبحور المربعة هي: الهزج والمضارع والمقتضب والمجتث"[4]. ولعل من أسباب عدم إيراد تعريف لهذا المصطلح هو وجود تعريف لمصطلح مجزوء لكن هذا غير كاف لسببين؛ السبب الأول أنه في تعريف المجزوء لم يُذكر المربع كمرادف له، والسبب الثاني أن تعريف المجزوء عام، كل بحر حذف منه تفعيلة في الصدر وتفعيلة في العجز، فنجد مجزوء الكامل ومجزوء الوافر ومجزوء

---

[1] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 317.

[2] - ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص72، وعمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، مر، س، ص133، ومحمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مر، س، ص 124، = والدوكالي محمد نصر، **جامع الدروس العروضية**، مر، س، ص143، وأبو الحسن أحمد بن محمد العروضي، **الجامع في العروض والقوافي**، تح: زهير غازي زاهد وهلال ناجي، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1996، ص 279.

[3] - ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص91، وعمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، مر، س، ص145، ومحمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مر، س، ص 129، والدوكالي محمد نصر، **جامع الدروس العروضية**، مر، س، ص138، وأبو الحسن أحمد بن محمد العروضي، **الجامع في العروض والقوافي**، تح: زهير غازي زاهد وهلال ناجي، مر، س، ص 278.

[4] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 109.

البسيط...بينما المربع خاص بالبحور المربعة، سداسية التفعيلات ولكنها لا ترد إلا مجزوءة؛ أي بأربع تفعيلات. ولذا كان من الأفضل الإشارة إلى هذه الخصوصية للبحور المربعة.

6- مصطلحات: " ارتجال"،" ردف"،" مرسل(شعر)"،"مُصرع (بيت) ": لا مبرر لعدم الإشارة إلى تعريف لكل مصطلح من المصطلحات هذه، خاصة إذا علمنا أن تعريف ارتجال، في بعض المراجع، بسيط، و" هو تدفق الشعر وانهماره في موقف من المواقف بلا روية ولا ريث..."[1].

وكذلك تعريف مصطلح ردف، في بعض المراجع، يسهل على المتعلم فهمه؛ و" هو من حروف القافية حرف مد أو حرف لين قبل الروي، فمن المد: الألف في (حال) والياء في (مشيب) والواو في (عهود)، ومن اللين: الياء في (بيت) والواو في (موت)..."[2]. وكذلك الكلام نفسه يقال عن مصطلح مرسل، إذا علمنا أن تعريفه، هو الشعر العمودي الذي لا يتقيد فيه الشاعر بقافية واحدة ولا روي واحد[3]. فتعريفه بسيط يعكس دلالة مصطلح المرسل، بأنه نوع من الشعر العمودي غير مقيد بقافية واحدة ولا روي واحد في كامل أبياته. فلا ضرر لو أُشير إلى تعريفه البسيط، خاصة إذا عُلم أنه لم يأت تعريف في الكتاب المدرسي لا لمصطلح عمودي ولا لمصطلح تقليدي. وأيضا الكلام نفسه يُقال عن مصطلح مصرع، فتعريفه بسيط موجز؛ و" هو ما وافق عروضه ضربه في الوزن والروي والإعراب..."[4]. ولا ضير لو جيء به حتى يرسخ في ذهن المتعلم، وتزداد ثقافته العروضية.

7- مصطلح " انسجام": والانسجام "...هو العنصر الذي يجمع بين الوحدة والتباين حتى يصير الشكل واحدا...وذلك بأن يكون للنغمات كل واحد، وتكون بعدُ فيها تفاصيل متعددة متباينة، والسمع يدركها متباينة، ثم هو بعد ذلك يجمع بينها وبين النغمة، ويدرك جميع ذلك كأنه كل واحد... ويكون الانسجام من توازن أجزاء الكل الواحد. وهذا التوازن ينشأ من أمرين: 1-تكرار وحدة الكل- وأعني بالوحدة هنا الجزيء الأساسي.2- وتنويع هذه الوحدة"[5]. وواضح أن هذا التعريف يشق على المتعلم،

---

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 121.

[2] - **مر**، ن، ص 122.

[3] - للاستزادة ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 124.

[4] - **مر**، ن، ص 187.

[5] - عبد الله الطيب، **المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها**، ج2، مطبعة الكويت، الكويت، ط2، 1989، ص52-53.

في هذه المرحلة، أن يستوعبه، ولكن في العموم يستطيع المتعلم بفضل حسه الموسيقي وما يكتسبه من ملكة التمييز بين الألحان والنغم أن يميز بين المنسجم من النغمات وغير المنسجم.

8- مصطلحا " سمط "، و" **قفل** ": لا نرى بأسا في عدم وجود تعريف للمصطلحين، خاصة إذا علمنا بأنهما من مصطلحات الموشح، غير الأساسية، ويكفي الإشارة إليهما عند الحديث عن مصطلح الموشح، مع العلم أن تعريفهما يصعب نوعا ما عن المتعلم في المرحلة، حيث وجدنا لهما تعريفا في أحد المراجع، و "هو القفل مع البيت الذي يليه، فالموشحة تتألف من عدة أسماط متشابهة في أقفالها مختلفة في أبياتها."[1]

9- مصطلحات" تسهيم"، و" **تشابه/ أطراف"**، و " **مضمن"**: لا نرى ضيرا في عدم ورود تعريف للمصطلحات؛ لأنها ليست من المصطلحات الأساسية، ولكن هذا لا يمنع من أن يُؤتى بتعاريف بسيطة موجزة لها، تتناسب ومستوى المتعلمين في المرحلة، في ملحق، يساعد المتعلم والمعلم في رصد ثقافته المصطلحية، خاصة إذا علمنا أن التسهيم "هو أن يستدعي الصدر عجزه، ومنه قول البحتري: [الخفيف]

فإذا حاربوا أذلو عزيزا وإذا سالموا أعزوا ذليلا..."[2].

وأن تشابه الأطراف" هو أن يعيد الشاعر اللفظة التي وردت في قافية البيت الأول في صدر البيت التالي، مثل قول أبي ذؤيب الهذلي: [الطويل]

وإن حديثا منك لو تبذلينه جنى النحل في ألبان عوذ مطافل

مطافيل أبكار حديث نتاجها تشاب بماء مثل ماء المفاصل"[3].

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 338.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 167.

[3] - **مر**، ن، ص 170.

وأن المضمن" هو أن يعمد الشاعر إلى شطر من بيت مشهور أو حكمة أو مثل سائر أو آية كريمة أو حديث شريف، فيجعله شطرا لبيته..."[1]. وهذا التعريف الأخير يتقاطع والتضمين في البلاغة أو الاقتباس، الذي تعرف عليهما المتعلم في الرافد البلاغي، فيجعل المتعلم يُحصل التصور وبالتالي لا ضير في عدم التكرار.

10- مصطلح " تشطير ": و "هو أن يعمد الشاعر إلى أبيات غيره، فيضم إلى كل شطرة منها شطرة من نظمه... [و] أن يصرع الشاعر كل شطر من بيته، ليتميز أحدهما من الآخر... [و] هو أن يتوازن المصراعان والجزآن، وتتعادل أقسامهما مع قيام كل منهما بنفسه واستغنائه عن صاحبه..."[2] وواضح من التعاريف الثلاث للتشطير أن معناه استقلالية كل شطر عن غيره. ومن ذلك نرى أن لا داعي لهذه التعاريف للمتعلم في المرحلة، ويكفي مفهوم الشطر دلالة على استقلالية كل شطر بنفسه.

11- مصطلح " إصراف ": وهو من عيوب الروي؛ أن تختلف حركة الروي بين بيتين.[3] ولا نرى ضرورة في تعريف المصطلح، في المرحلة، إلا من باب الإحالة إليه في مراجع خارجية، زيادة في الثقافة العروضية.

12- مصطلحا " مطلع "، و" استهلال": بما أن هذين المصطلحين يتداولان في أسئلة تحليل النصوص الشعرية، كان الأجدر أن يُشار إلى تعريف بسيط موجز لهما، مثل، على سبيل المثال، مطلع، الذي:" هو أول بيت في القصيدة، وغالبا ما يكون مصرعا، والأجود أن يكون البيت دالا على ما بعده كالتصدير وما شاكله..."[4]

13- مصطلحات " طي "، و " قبض"، و" وقص"، و"وقف": وإن كانت الزحافات من المفاهيم التي تؤرق المتعلم، خاصة في هذه المرحلة، إلا أنه يجب تقديم تعريف موجز بسيط يجعل المتعلم يميز بين بعضها البعض، مثل:"...الطي هو من الزحاف المفرد حذف الرابع الساكن..."[5] . و "...القبض في زحاف الشعر حذف الحرف الخامس الساكن في التفعيلة..."[6]. ووقص، هو:"...من الزحاف المفرد

---

[1] - **مر**، ن، ص 198.

[2] - **مر**، ن، ص 174.

[3] - للاستزادة ينظر: **كتب العروض**.

[4] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 202.

[5] - **مر**، ن، ص 209.

[6] - عمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، مر، س، ص 243

حذف الثاني المتحرك من التفعيلة..."[1]. ووقف: "هو من العلل المفردة تسكين السابع المتحرك..."[2].

ولا بأس أن يتعرف على تفاصيلها في المستوى الجامعي. خاصة وأنها ضرورية في تحديده للأبحر الشعرية.

14- مصطلح " معكوس": و" هو من ألغاز النظم وألاعيبه على صورتين: المعكوس بالحروف: وهو ما كان أحد شطريه على عكس الآخر...:

مودته تدوم لكل هول وهل كل مودته تدوم

وقد يكون في بيت من المديح فإذا قرأته معكوسا صار بيتا من هجاء...:

باهي المراحم لابس كرما قدير مسند

فالبيت مديح، ولكنه بعد العكس سيتحول...هجاء:

دنس مريد قامر كسب المحارم لا يهاب

2-المعكوس بالألفاظ: ...

حَلمُوا فما ساءت لهم شيم سمحوا فما شحت لهم منن

فالبيت مديح، ولكنه بعد العكس سيتحول ... هجاء:

منن لهم شحت فما سمحوا شيم لهم ساءت فما حلموا"[3]. وواضح أنه لا ضرورة لورود مثل هذا التعريف إلا من باب اللعب والترفيه، وزيادة في الثقافة العروضية.

15- مصطلح " معتل ": والمعتل كل ضرب أو عروض دخلته زيادة أو نقصان تمتنع عن الحشو.[4]

---

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 349.

[2] - عمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، مر، س، ص 243.

[3] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 223-224.

[4] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 185.

ولا نرى بدا في إيراد تعريف لهذا المصطلح، ولكن وليكن شفويا من طرف الأستاذ أو الإحالة إلى المراجع، زيادة في الثقافة العروضية.

16- مصطلح " عمود (الشعر) ": لنا أن نبرر عدم ورود تعريف لهذا المصطلح في مجال العروض، ولكن يجب أن يذكر في مجال النقد؛ لأنه في الحقيقة يعبر عن نظرية في نقد الشعر؛ بحيث عمود الشعر" هي نظرية في نقد الشعر حدد معالمها الآمدي ... في كتابه (الموازنة بين الطائيّين)، ثم جاء الجرجاني ... وحدد أركانها الستة بوضوح في كتابه (الوساطة بين المتنبي وخصومه)، وهي: -شرف المعنى وصحته- جزالة اللفظ واستقامته-إصابة الوصف-المقاربة في التشبيه-الغزارة في البديهة-كثرة الأمثال السائرة والأبيات الشاردة..."[1]

17- مصطلح " تغيير ": مادام المتعلم قد حصّل تصور مفهوم الزحاف والعلة؛ وهما من جنس التغيير، فلا ضير في عدم ورود تعريف لمصطلح تغيير.

18- مصطلحات: " تقسيم "، " اقتضاء "، " تقفية"، " مقفى"، " مهلهل (شعر)": لا نراها من المصطلحات الضرورية في المتن، بالنسبة للمتعلم، ولا بأس لو يُؤتى بها في ملحق، خاصة إذا علمنا أن تعريفاتها بسيطة؛ فتقسيم " هو أن يتوخى الشاعر تسجيع مقاطع الأجزاء وتصييرها متقاسمة النظم متعادلة الوزن حتى يشبه ذلك ترصيع الحليّ..."[2]. واقتضاء "هو أن يكون في البيت اقتضاء لما بعده، وفي التالي افتقار إلى الأول"[3]. وتقفية البيت، أو البيت المقفى، هو ما " ... وافق عروضه ضربه في الوزن والروي دون الحاجة إلى زيادة ولا نقصان..."[4].

19- مصطلح " قطعة ": عدم ورود تعريف لمصطلح قطعة له ما يبرره، وهو أن المتعلم سبق وأن تعرف على تعريف لهذا المصطلح في المرحلة المتوسطة؛ وهو" القطعة الشعرية: هي ما كانت أبياتها بين ثلاثة وستة والقصيدة ما كانت أبياتها سبعة فأكثر."[5]

---

[1] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 228-229.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 126.

[3] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 263.

[4] - للاستزادة ينظر: **مر**، ن، ص 188-189.

[5] - وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**، 2016/2015، مر، س، ص 25.

20- مصطلح " تقطيع ": مادام قد تعرف المتعلم على مفهوم الكتابة العروضية الذي يقوم أساسا على التقطيع إلى ساكن ومتحرك ثم إلى أسباب وأوتاد ثم إلى تفعيلات، فلا بأس في عدم تعريف التقطيع، ولكن يجب شرحه إجرائيا للمتعلمين.

21- مصطلح " إقواء": من عيوب الشعر؛ وبالأخص من عيوب الروي؛ "...وهو اختلاف المجرى-وهو حركة الروي- بين بيتين: أحدهما مكسور الروي والآخر مضمومه."[1]

ويكفي أن يحال المتعلم إلى الاطلاع عليه في مراجع أخرى ولا حاجة له في المتن، إلا من باب الزيادة في الثقافة العروضية.

22- مصطلحا " مد"، " نبر": لا نرى ضيرا في عدم الإشارة إلى تعريف لكل مصطلح من هذين المصطلحين، خاصة إذا علمنا أنهما من المصطلحات الصوتية؛ فعلى سبيل المثال؛ النبر" هو شدة تُضفى على مقطع من مقاطع الكلمة نتيجة جهد خاص يبذل عند النطق به، فيؤدي ذلك إلى وضوح نسبي في هذا المقطع..."[2]. ولكن لا بأس، لو أُشير إلى تعريفيهما في ملحق. مع العلم، أيضا أن مصطلح مد، سبق وأن تعرف عليه المتعلم في دروس الصرف.

23- مصطلح " منظومة ": جاء هذا المصطلح في سياق الحديث عن المتون العلمية، فلا ضير لو أشير إلى تعريف له بسيط، خاصة وأنه لم يُشر إلى تعريف لمصطلح نظم. وهذا من باب الزيادة في الثقافة العروضية.

24- مصطلح " هاء/ قافية ": يكفي التعرف عليها ضمن حروف القافية.

25- مصطلحا" هزج(بحر)"، و" **وافر(بحر)"**: لا مبرر لعدم وجود تعريف لكل بحر ولو بتقديم تشكيلة تفعيلاته، لأن ملكة تحديد البحر لا تتحدد بدون معرفة تشكيلة تفعيلاته.

---

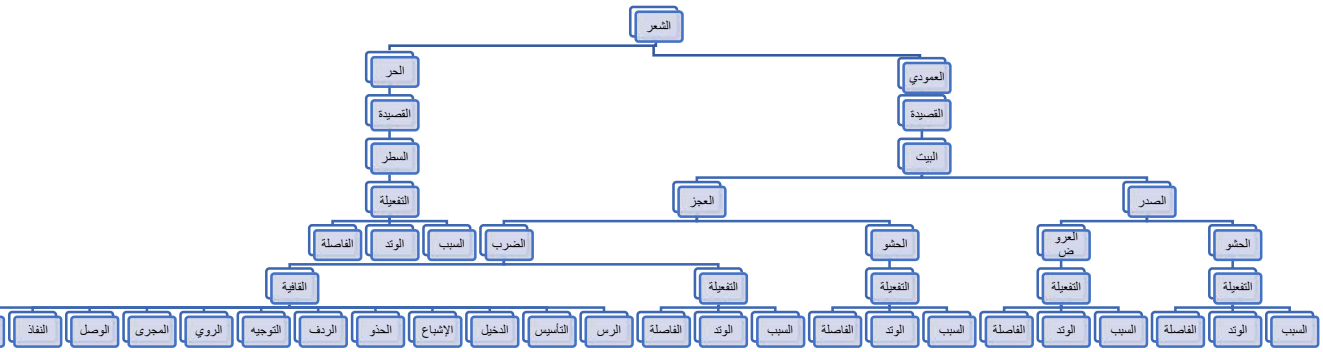
[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 274.

[2] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 311.

المبحث الثالث: العلاقات بين المصطلحات:

أ) العلاقات الوجودية:

و"العلاقة هي الصلة أو الارتباط بين شيئين أو ظاهرتين أو موضوعين بحيث يدرك العقل تلك الصلة أو ذلك الارتباط بفعل واحد لا ينقسم كعلاقة التشابه أو التباين أو التساوي، أو المعية أو التعاقب، أو العلية، أو الغائية، أو التطابق، والعلاقة المتعدية هي التي لا تنحصر فيما بين موضوعين بل تمتد إلى مواضيع متعددة، وتصدق على علاقة التساوي أو التضمن أو علاقة الأكبر والأصغر. وتحصل العلاقة بين مفهومين من المفاهيم إذا اشتملا على خصائص مشتركة كما تحصل العلاقة بينهما إذا كان الفردان أو الموضوعان اللذان يمثلانها متجاورين في المكان ومتعاقبين في الزمان وتسمى العلاقة في الحالة الأولى علاقة مباشرة وتسمى في الحالة الثانية علاقة غير مباشرة"[1]، فالأولى هي العلاقات المنطقية والثانية هي العلاقات الوجودية[2]– التي تربط بين المصطلحات لتشكل نسقا واحدا ثابتا– و "النسق هو مجموعة العناصر والعلاقات بين هذه العناصر وخصائصها"[3]–، بحيث إذا ذُكر المصطلح الأول تتشجر عليه – في الذهن– باقي المصطلحات، مثلما هو موضح في المشجر التالي:



مشجر العلاقات الوجودية بين المصطلحات العروضية.[4]

---

[1] – علي القاسمي، **علم المصطلح بين علم المنطق وعلم اللغة: العناصر المنطقية و الوجودية في علم المصطلح**. نقلا عن: بلقاسم مالكية، **المصطلح النقدي عند المرزباني**، مر، س، ص120-121.

[2] – ينظر: بلقاسم مالكية، **المصطلح النقدي عند المرزباني**، مر، س، ص 121.

[3] – **مر**، ن، ص117.

[4] – **المشجر** من إعداد الطالب.

التعليق على المشجر:

فهذا المشجر هو عبارة عن خريطة ذهنية – موجزة بسيطة- تتشكل في تصور المتعلم بمجرد أن يتصور مصطلح شعر، وهذا هو -المفروض- بعض ما يصل إليه المتعلم في هذه المرحلة خلال تمثله للكفاءة الختامية[1] حول المصطلحات العروضية في المرحلة.

ونرى بأن هذا المشجر هو النسق المثالي، ولكن لا يعني عدم وجود أنساق أخرى تتداخل معه تدعم دلالته وكفاءته، وهي في الحقيقة متفرعة على النسق المثالي العام. ونرى بأن المصطلحات في النسق العام تحكمها علاقات تحكم وجودها، وأخرى تحكم دلالتها ومعناها. وهما في الحقيقة- هذان النوعان من العلاقات- لا ينفصلان – في الذهن- إلا مجازا بغرض دراستهما والتفريق بينهما. فمن العلاقات الوجودية نستنتج من المشجر:

1) **علاقة الاحتواء: أو علاقة الجزء بالكل أو العلاقة الجزئية:**

والتي عن طريقها تتناسل المصطلحات بعضها من بعض؛ فتنطلق من الكل إلى الجزء:

فالشعر يتكون من العمودي والحر. والعمودي والحر: يتكونان من القصيدة. والقصيدة في العمودي: تتكون من البيت، وفي الحر: تتكون من السطر. والبيت في العمودي: يتكون من الصدر والعجز، والسطر في الحر يتكون: من التفعيلة مباشرة. والصدر: يتكون من الحشو والعروض. والعجز: يتكون من الحشو والضرب. والحشو والضرب: يتكونان من التفعيلة فقط، والضرب: يتكون من التفعيلة والقافية. والتفعيلة: تتكون من السبب والوتد والفاصلة.

[1] – والكفاءة الختامية هي دمج لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناءها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور، ففي نهاية الطور المتوسط مثلا، يقرأ المتعلم نصوصا ملائمة لمستواه ويتعامل معها. والكفاءة المرحلية: هي مجموع من الكفاءات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد، كأن يقرأ المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ. وهي تتعلق بشهر، أو فصل، أو مجال معين. والكفاءة القاعدية: هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية التي توضح بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه أو القيام به في ظروف معينة. وكلما تحكم فيها تسنى له الدخول دون مشاكل في تعلمات جديدة ولاحقة، فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم. ينظر تعريف الكفاءة القاعدية، والكفاءة المرحلية، والكفاءة الختامية، = فريد حاجي، **التدريس والتقويم بالكفاءات**، سلسلة موعدك التربوي العدد 19، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، د ط، ديسمبر 2005، ص 2.

والقافية: تتكون من الرس والتأسيس والدخيل والإشباع والحذو والردف والتوجيه والروي والمجرى والوصل والنفاذ والخروج. وكل الأجزاء متفرعة عن كل هو الشعر، فهو في علاقة احتواء معها وهي في علاقة جزئية معه.

2) **علاقة المجاورة المكانية والزمانية:**

التي نجدها في القصيدة؛ في تجاور الأبيات مكانيا وتعاقبها زمانيا، فالبيت الأول يجاور الثاني والبيت الثاني يعقب البيت الأول وهكذا دواليك مع بقية الأبيات. ونجد كذلك الصدر يجاور العجز، والعجز يعقب الصدر في البيت. ونجد كذلك حروف القافية وحركاتها تتجاور فيها وتتعاقب.

وكما أشرنا سابقا أن العلاقات الوجودية لا تنفصل عن العلاقات الأخرى في تشكيل النسق العام للمصطلح، فتجلي فيه دلالته وتوضح معناه؛ فالشعر الحر يُفهم أكثر ويتضح إذا عرف بأنه ضد الشعر العمودي، والصدر بضديته يوضح العجز، وكذلك يقال في التطابق بين شعر عمودي وشعر تقليدي، وبين صدر وشطر أول، وبين عجز وشطر ثاني...

وقد أشرنا إلى النوع الذي تندرج تحته مثل هاته العلاقات؛ وهو العلاقات المنطقية.

ب) العلاقات المنطقية:

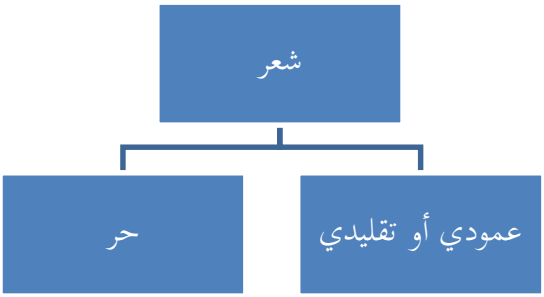
وهي كما أشرنا سابقا التي تكون بين عناصر تشترك في خصائص مشتركة، لا تحكمها علاقات وجودية فحسب كالاحتواء والمجاورة والتعاقب. فنجد منها:

1) **علاقة التضاد:** (≠)

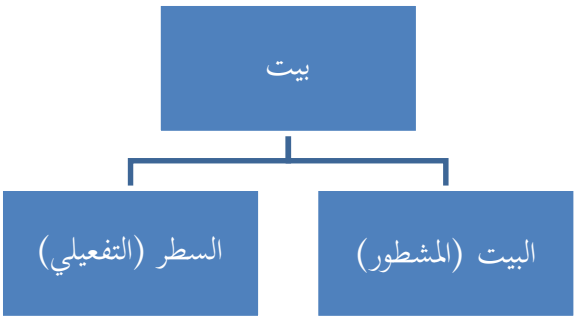
التي نجدها بين بعض المصطلحات، والتي عبرت عنها بمشجرات[1]، ومنها:

- شعر عمودي أو تقليدي≠ شعر حر.

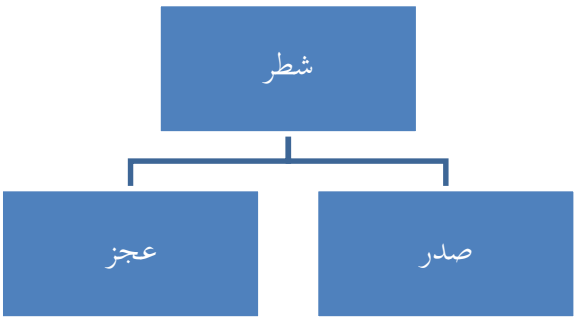
[1] - **المشجرات** من إعداد الطالب.



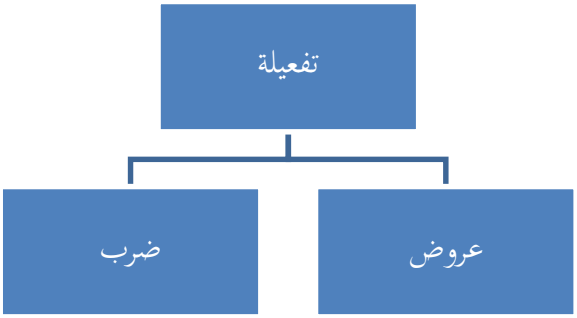
- البيت (المشطور)≠ السطر(التفعيلي).



- صدر≠ عجز، ونجد هنا بأن الصدر والعجز لا تحكمها العلاقة الوجودية (المجاورة والتعاقب) فحسب وبل وتحكمهما العلاقة المنطقية (التضاد).



- العروض (آخر تفعيلة في الصدر) ≠ الضرب (آخر تفعيلة في العجز).



2) **علاقة التطابق:**

التي نجدها بين بعض المصطلحات، ومنها:

الشعر العمودي= الشعر التقليدي. والبحر= الوزن. والصدر= الشطر الأول= المصراع الأول. والعجز= الشطر الثاني = المصراع الثاني. = الصافي (البحر). = الممزوج (البحر).

3) **علاقة المقارنة: أكبر من / أصغر من**

فنجد: القصيدة> القطعة. والقطعة > البيت. والبيت > الصدر أو العجز.

وبالتالي يتحقق الترتيب التالي في المعادلة التالية:

القصيدة> القطعة > البيت > الصدر أو العجز. بحيث يرمز(>) إلى أكبر من.

ويمكن تحويل المعادلة السابقة إلى معادلة جديدة:

الصدر أو العجز> البيت > القطعة > القصيدة. بحيث يرمز (<) إلى أصغر من.

إلى جانب العلاقات الوجودية بين المصطلحات والعلاقات المنطقية التي تحدد الدلالة العامة لها، نجد أيضا الحقول الدلالية التي تساهم في تصنيف المصطلحات في الذهن وبالتالي تيسير فهمها لدى المتعلم وتيسير حفظها. وقد صنفنا مجموعة من الحقول الدلالية للمصطلحات، وهي كالآتي:

ت) مجموعة الحقول الدلالية للمصطلحات:

وقد صنفتها في جداول[1]، وهي:

1) **حقل البحور الشعرية:**

بحر
بحر، بسيط (بحر)، مجزوء، خفيف، متدارَك، دوبيت، مربع، رجز، رَّمَل، زجل، مُنسرح، سريع، صافية (البحور)، طويل، مفاتيح البحور، متقارب، قوما، كامل، مديد، ممزوجة (البحور)، هزج، وافر، مواليا.

جدول حقل البحور الشعرية.

2) **حقل البيت الشعري:**

بيت
بيت، تام، حشو، خرجة (الموشح)، مُدوّر، سطر (شعر حر)، سمط(الموشح)، تسهيم، تشابه الأطراف، شَّطْر، مشطور، تشطير، صدر، مصرّع، مصراع، ضرب، مضمّن، عجز، معكوس، معتل، اقتضاء، قفل (الموشح)، تقفية، مقفى، منهوك.

جدول حقل البيت الشعري.

3) **حقل الزِّحافات:**

زحاف
جواز، خَبْن، زحاف، إضمار، طَّيّ، قَبْض، وَقْص.

[1] – **جداول الحقول الدلالية** من إعداد الطالب.

جدول حقل الزحافات.

4) حقل الشّعر:

شعر
حر، ارتجال، مرسل، شعر، ضرورة شعرية، عمود الشعر، عمودي، تغيير، تقليدي، نظم، منظومة، استهلال.

جدول حقل الشعر.

5) حقل العلل:

علّة
حذَذْ، حَذْف، تذييل، تَرْفيل، تسبيغ، تشعيث، علّة ، قَصْر، قَطْع، مد، وَقْف.

جدول حقل العلل.

6) حقل التفعيلة:

تفعيلة
سبب، ضرب، عروض، فاصلة، تفعيلة، وتد.

جدول حقل التفعيلة.

7) حقل القصيدة:

قصيدة
ألفيّة، بديعية، أرجوزة، إصراف، مَطْلع، قصيدة، تقسيم، قطعة.

جدول حقل القصيدة.

8) حقل القافية:

قافية
تأسيس، مَجْرى، حَذْو، خُروج، دَخيل، رِدْف، رَسّ، روي، إشباع، قافية، إقواء، نّفاذ، هاء القافية، توجيه، وَصْل.

جدول حقل القافية.

9) حقل الكتابة العروضية:

كتابة عروضية
تقطيع، كتابة عروضية.

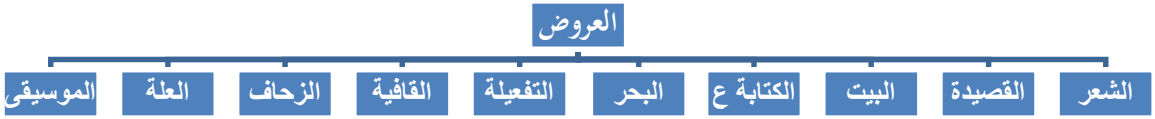
جدول حقل الكتابة العروضية.

10) حقل موسيقى الشعر:

موسيقى الشعر
انسجام، موسيقى الشعر، نَبْر، إيقاع.

جدول حقل موسيقى الشعر.

وكل الحقول السابقة تندرج تحت حقل عام وهو حقل علم العروض، كما يبينه المشجر التالي:



مشجر حقل علم العروض[1].

التعليق على المشجر:

فإلى جانب العلاقات الوجودية والتي منها الاحتواء والمجاورة والتعاقب، وإلى جانب العلاقات المنطقية والتي منها التطابق والتضاد والمقارنة، نستنتج من الحقول الدلالية علاقات أخرى منها:

ث) علاقة الأصل والفرع:

تعددت وجهات النظر حول الأصل والفرع في العلوم، ومنها العلوم اللغوية، ولا يتسع المقام هنا لذكر تلك الوجهات، فنجد محمد عابد الجابري يقول في كتابه " بنية العقل العربي":" ليس من السهل، ولربما من غير الممكن اطلاقا، تحديد تاريخ ظهور مصطلح الأصل – الفرع، ولا معرفة من استعمل هذا المصطلح أول مرة في تاريخ الفكر العربي. وتلك ظاهرة تعم جميع المصطلحات تقريبا، سواء في الثقافة العربية أو غيرها، خصوصا عندما يكون الاصطلاح بنقل كلمة من معناها اللغوي الذي وضعت له " أول مرة" إلى معنى آخر جديد. إن المصطلح الذي من هذا النوع لا يستقر ولا يكتسب هويته الخاصة به بوصفه كائنا معرفيا إلا بعد فترة من التداول والاستعمال يكون فيها ملتبسا بمعناه الأصلي في ذات الوقت الذي يحمل معاني جديدة تكون هي الأخرى في مرحلة الضبط والتدقيق. وإذن فسيكون من قبيل التكهن والتخمين، لا غير، القول بأن هذا المصطلح أو ذاك قد ولد يوم كذا أو بمناسبة كذا أو أن فلانا بعينه دون غيره، هو أول من قال به."[2]

ونجد كذلك حسن خميس الملخ يقول في كتابه " نظرية الأصل والفرع في النحو العربي": " ومفهوم الأصل والفرع في أعمال نحاة العربية متباين حسب اعتبارات منهجية مختلفة..."[3]

---

[1] – **المشجر** من إعداد الطالب.

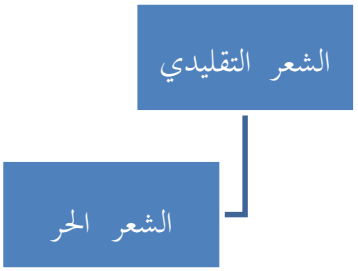
[2] – محمد عابد الجابري، **بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط 9، 2009، ص 109.

[3] – حسن خميس الملخ، **نظرية الأصل والفرع في النحو العربي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2001، ص 12.

إضافة إلى ذلك هناك من جوّز من العلماء أن يكون الفرع، تبث الحكم فيه بالقياس على أصل، أصلا جديدا يقاس عليه فرع جديد.[1]

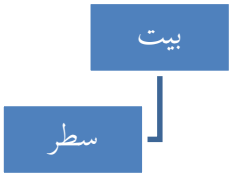
لذا سننطلق من وجهة نظر خاصة هنا وهي الرؤية الزمانية، ولا نقصد هنا بالرؤية الزمانية في جانبها الوجودي فحسب وإنما في جوانب متعددة ستظهر في التحليل. كما اعتمدنا على **المشجرات**[2] في توضيح ذلك.

1) **الأسبقية الوجودية**: كل مصطلح كان له السبق في الوجود يصبح أصلا وما بعده فرعا، مثل: الشعر التقليدي والشعر الحر؛ فالأول أصل والثاني فرع عليه.



لأن الشعر التقليدي أسبق زمانيا من الشعر الحر.

وكذلك يقال عن البيت في الشعر التقليدي والسطر في الشعر الحر، فالأول أصل والثاني فرع عليه.



لأن البيت أسبق زمانيا من السطر.

2) **التغيير**: بالتبديل أو الزيادة أو النقصان:

[1] – ينظر: محمد عابد الجابري، **بنية العقل العربي**، مر، س، ص 115.

[2] – **المشجرات** من إعداد الطالب.

كل مصطلح وقع فيه تغيير، بالتبديل أو الزيادة أو النقصان، فيتج عنه مصطلح آخر؛ يسمى الأول أصلا والناتج عنه فرعا.

مثل الدائرة العروضية: التي تنطلق من مبدأ أخذته من الدائرة الهندسية؛ وهو أن كل نقطة من محيطها إذا بدأنا منها فإنه يمكن العودة إليها. فكذلك في الدائرة العروضية تصلح كل نقطة على محيطها أن تكون بداية مقطع بحر من البحور، فإذا بدأنا الدائرة ببحر أول مجرد ، وأردنا أن نستخرج منه بحرا ثان، جعلنا بداية البحر الثاني هي المقطع الثاني من البحر الأول مع المحافظة على المقاطع الأخرى والدوران حتى العودة إلى المقطع الأول للبحر الأول، ثم استخراج بحر ثالث من البحر الثاني، بجعل بداية البحر الثالث هي المقطع الثاني من البحر الثاني والدوران حتى العودة إلى المقطع الأول من البحر الثاني، وهكذا دواليك حتى العودة إلى البحر الأول، وهكذا تكتمل بحور الدائرة العروضية.[1]

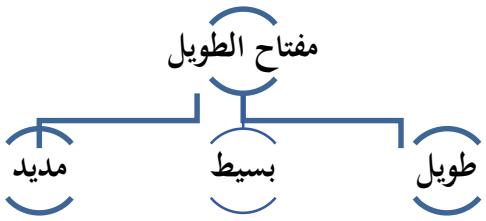
والشاهد في كل هذا أن لكل دائرة عروضية أصلا تنطلق منه وتُستخرج منه بحور أخرى، والدوائر العروضية التي تنتج منها بحور الشعر؛ هي خمس دوائر، وهي[2]:

- **دائرة المختلف**: وأصل هذه الدائرة التصور المجرد لبحر الطويل؛ الذي ينتج عنه: الطويل والبسيط والمديد.
- **دائرة المؤتلف**: وأصل هذه الدائرة التصور المجرد لبحر الوافر؛ الذي ينتج عنه: الوافر والكامل.
- **دائرة المجتلب**: وأصل هذه الدائرة التصور المجرد لبحر الهزج؛ وينتج عنه: الهزج والرجز والرمل.
- **دائرة المشتبه**: وأصل هذه الدائرة التصور المجرد لبحر السريع؛ وينتج عنه: السريع والمنسرح والخفيف والمضارع والمقتضب والمجتث.
- **دائرة المتفق**: وأصل هذه الدائرة التصور المجرد لبحر المتقارب؛ وينتج عنه المتقارب والمتدارك.

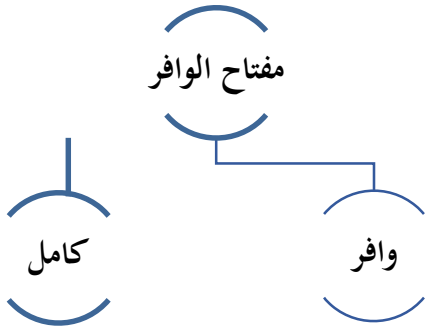
[1] – ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص100، وعبد العزيز عتيق، **علم العروض والقافية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1987، ص189–190، ومصطفى حركات، **أوزان الشعر**، مر، س، ص27–28.

[2] – ينظر: عبد العزيز عتيق، **علم العروض والقافية**، مر، س، ص189–190، ومصطفى حركات، **أوزان الشعر**، مر، س، من ص 28إلى ص33.

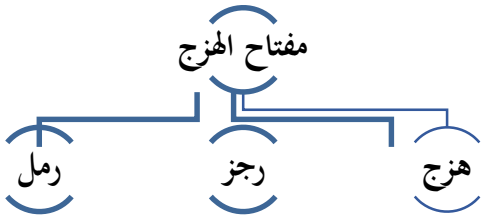
وواضح من الدوائر العروضية، أن في البحور الشعرية أصول وفروع، ويمكن أن نمثلها في الأشكال التالية – وطبعا سنركز فقط على المصطلحات التي أحصيناها في المقررات التعليمية، وسنهمل الأخرى-:



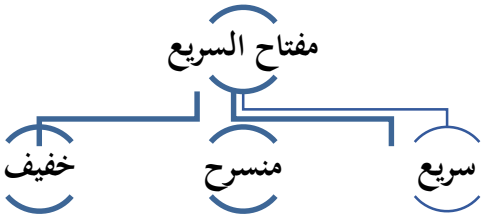
وواضح من الشكل أن الأصل: هو مفتاح الطويل، والفرع: الطويل والبسيط والمديد.



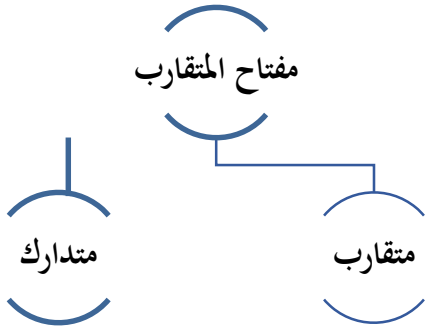
وواضح من الشكل أن الأصل: هو مفتاح الوافر، والفرع: الوافر والكامل.



وواضح من الشكل أن الأصل: هو مفتاح الهزج، والفرع: الهزج والرجز والرمل.



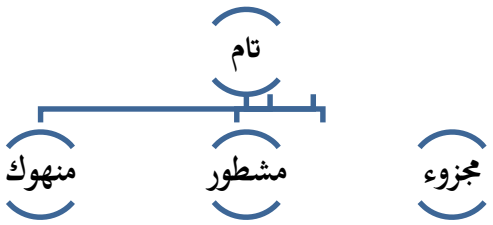
وواضح من الشكل أن الأصل: هو مفتاح السريع، والفرع: السريع والمنسرح والخفيف. (أهملنا المضارع والمقتضب والمجتث. لأنها ليست من المصطلحات المقررة في المرحلة هدف الدراسة).



وواضح من الشكل أن الأصل: هو مفتاح المتقارب، والفرع: المتقارب والمتدارك.

وكذلك نجد البيت التام أصل لأن لا زيادة فيه ولا نقصان ولا تبديل، والمجزوء فرع لأنه نقص منه عروضه وضربه، والمشطور فرع لأنه نقص منه أحد شطريه، والمنهوك فرع لأنه نقص منه ثلثا شطريه وبقي منه الثلث الآخر.

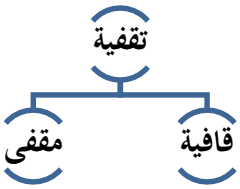
ويمكن تمثيل ما سبق في المشجر التالي:



فالتام أصل والبقية فرع عليه.

3) **الاشتقاق اللغوي**: وكذلك المشتق منه أصل والمشتق فرع عليه. ونجد كمثال على ذلك: التقفية أصل والمقفى والقافية، مشتقان منها، فرع عليه.

ويمكن تمثيل ذلك في المشجر التالي:



خلاصة:

أخلص في ختام هذا الفصل إلى **أن المصطلحات العروضية في المرحلة الثانوية لم تُعرف كلها لأسباب منها**- على سبيل المثال- أن بعضها جاء في سياق تحليل النصوص، فلم يتم التطرق إليها كقضايا عروضية، وأن بعضها شائعة وكثيرة الاستعمال فاستغني عن تعريفها بالتصور الذي كوَّنه المتعلم عنها في استعماله لها، **وأن بعضها، في رأيي، لا حاجة لتعريفها**، لأنها لا تتناسب والمستوى الإدراكي للمتعلم في المرحلة، منها، بعض مصطلحات الزحافات والعلل. وكذلك بعض المصطلحات، لا حاجة للمتعلم لها، في تحصيل كفاءته العروضية، إلا ما كان لتحصيل الثقافة العروضية، فلا أرى بدا في ورود تعريف لها، إلا ما كان شرحا بسيطا. **وأما عن المصطلحات التي عُرّفت**، والتي قارنت أغلبها بتعاريفها في المراجع الخارجية، فقد وجدت بأن بعضها يتطابق وتعريف المرجع، والبعض الآخر عُدّل ليُبسط للمتعلم، والبعض الآخر لم يوضح التوضيح الكافي الذي يرفع اللبس عن تلبسه بغيره. **ووجدت بأن أغلب التعاريف، أو الشروح، كانت إجرائية، عملية، أكثر منها نظرية**؛ كتوضيح آلية، أو تبيين طريقة... **ووجدت بأن التعاريف جمعت بين التعريف المنطقي**؛ (كالتعريف بالجنس والتعريف بالنوع والفصل)، **والتعريف اللغوي**؛ (كالتعريف بالشرح والتعريف بالمرادف والتعريف بالعكس). ولكن، في الأغلب، هذه **التعاريف** يطبعها **الطابع الإجرائي**، كما أشرت من قبل. وما يحمد لبعض **التعريفات**، أن جاء بعدها **مثال توضيحي**، وأخرى، **مثال تطبيقي**.

الفصل الثالث

المقاربة التعليمية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية

الفصل الثالث: المقاربة التعليمية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية.

المبحث الأول: تعليمية العروض.

أ) تعليمية العروض.

المبحث الثاني: الإجراءات والآليات المعتمدة في تعليم المصطلح العروضي.

1) معايير اختيار المصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي.
2) الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات ولتعريفاتها في المرحلة.
3) البنية الوظيفية للمصطلحات داخل السياق.
4) تعليمية المصطلح العروضي بالطرق النشطة.

خلاصة.

الفصل الثالث: المقاربة التعليمية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية.

المبحث الأول: تعليمية العروض:(الشعب الأدبية أنموذجا[1])

أ) تعليمية العروض:

انطلاقا من أركان التعليمية؛ المتعلم والمعلم والمحتوى والسياسة، التي لا تخلو منها أي تعليمية لمادة ما.

وانطلاقا من أن المنهاج "...هو مجموعة من الأنشطة المخططة من أجل تكوين المتعلم، إنه يتضمن الأهداف و كذلك تقويمها و الأدوات(ومن بينها المدرسية) والاستعدادات المتعلقة بالتكوين الملائم للمدرسين."[2] وهو "...خطة يتم عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصة مفصلة في منطقة تعليمية أو مدرسة معينة ."[3] وهو مجموع الخبرات المربية التي تهيئ للمتعلمين قصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب (العقلية، الثقافية، الدينية، الاجتماعية، الجسمية، النفسية، الفنية) نموا يؤدي إلى تعديل سلوكهم و يعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.[4]

وانطلاقا من"... أن المنهاج يتكون من أربعة عناصر هي الأهداف التربوية المحتوى الذي يترجم الأهداف إلى خبرات ومهارات، ثم الفعاليات والأنشطة المستخدمة من أجل تحقيق الأهداف، وطرائق التقويم لقياس قدرة المنهاج على تحقيق الأهداف المرجوة. والعلاقة بين هذه العناصر الأربعة علاقة عضوية، أي علاقة تأثير وتأثر، فأي تغيير أو تعديل في عنصر منها يؤدي إلى تغييرات وتعديلات في العناصر الأخرى."[5]

رأيت أن ينطلق مبحثي هذا من مجموعة أسئلة تمس الأركان السابقة والعناصر، وهذه الأسئلة، هي:

---

[1] – واختيارنا **للشعب الأدبية** نتيجة أن **مادة العروض** مقررة فيها دون **الشعب العلمية والتقنية**.

[2] – لخضر زروق، **تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات**، دار هومه، الجزائر، د. ط، 2003، ص 16.

[3] – رشدي أحمد طعيمة، **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها، تقويمها**، ص28.

[4] – ينظر: حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2 2007، ص24.

[5] – أسما جريس إلياس وسلوى محمد علي مرتضى، **اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015، ص51.

- ماهي الأهداف المسطرة لتعليم مادة العروض؟
- وما هو المحتوى العروضي المقرر لتحقيقها وما مدى مناسبته لها؟
- وماهي الطريقة المقررة لتعليم مادة العروض وما مدى مناسبتها لتحقيق الأهداف؟
- وماهي طرق التقويم في مادة العروض وما مدى مناسبتها؟

1) **أهداف مادة العروض:**

و**الهدف**، في التربية، هو: " عبارة تصف بدقة ما يمكن أن يحققه التلميذ بعد الانتهاء من الحصة، أو من خبرة تعليمية معينة."[1] وتنقسم الأهداف التربوية إلى:

أهداف تربوية عامة:(بعيدة المدى):

"وهي تلك الأهداف الواسعة العريضة في النظام التربوي، والتي تحتاج إلى عدد من السنين لتحقيقها، وتشتق هذه النوعية من الأهداف من فلسفة التربية وأهدافها العامة."[2] وتتعلق بعدة مواد.

ومن أمثلة الأهداف العامة في مادة العروض ما يلي[3]:

- تعريف المتعلمين الوزن الشعري وبعض أبحر الشعر العربي الأكثر تداولا بين الشعراء قديما وحديثا.

- تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر وفاسده.

---

[1] - محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1-المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2- المشاريع وحل المشكلات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006، ص 22.

[2] - إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مكتبة الرشد- ناشرون، الرياض، السعودية، ط 1، 2014، ص 77.

[3] - ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2005، ص 28، و اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جانفي 2006، ص 12، و اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2006، ص 9.

- تذوق دور الوزن والايقاع في جمالية النص الشعري.

- التحكم في الكتابة العروضية.

أهداف تربوية خاصة (الأهداف التعليمية أو الإجرائية): (قصيرة المدى)

وهي الأهداف التفصيلية المشتقة من الأهداف العامة، وغالبا ما تكون دقيقة ومحددة بزمن وتحقق في مجملها الهدف العام الذي تنتمي إليه، وتدل على الأداء النوعي الذي يكتسبه المتعلم والذي يصدر عنه بعد وحدة دراسية أو مقرر أو مجموعة مقررات خلال حصة أو عدة حصص، وتكون قابلة للملاحظة والقياس والتقويم.[1]

ومن أمثلة الأهداف الخاصة في مادة العروض ما يلي[2]:

- أن يتعرف على آلية الكتابة العروضية.
- أن يتعرف على المصطلحات العروضية.
- أن يتعرف على بحر الوافر والهزج في الشعر الحر.

ومن الأهداف على سبيل المثال التي تحققت في السنة الثالثة ثانوي، تحقق الكفاءة المستهدفة وهي: اكتشاف ظاهرة المزج بين بحر الوافر والهزج في الشعر الحر، والمذكرة الآتية[3] توضح ذلك:

[1] - ينظر: إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، ص 78، 79، وعبد العزيز بن عبد الرحمان العسكر وآخرون، **التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة**، الإدارة العامة للتخطيط والسياسات، وزارة التربية والتعليم، السعودية، د.ط، 2010، ص26.

[2] - ينظر: وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014، ص 22، و وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010-2011، ص 15، و وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014، ص 150.

[3] - من إعداد **الأستاذة طباخ صليحة**.

الوحدة التعليمية السّابعة	المستوى: 3آف 3لغ
النشـــاط: عروض	التوقيت: ساعة
الموضـــوع: الوافر والهزج في الشّعر الحر	الأستاذة: طبّاخ

الكفاءة المستهدفة: أن يكتشف ظاهرة المزج بين بحرين وتفعيلتين في الشّعر الحرّ(الوافر والهزج)

وضعيات التعلم	أنشطة التعليم	أنشطة المتعلم
وضعيّة انطلاقيّة	• التّذكير ببحر الشّعر السّابق.	

بناء التعلمات

الأمثلة: قطع هذه الأسطر الشّعرية واستخرج التّفعيلة والبحر، ماذا تستنتج؟ علّل.

- سأضرع من يعانقني بلا زيف.
- ومن يسخو بأعينه سماء الصّيف.
- أبيع الرّوح إن ألقى.

1-الكتابة العروضيّة:

سَأَضْرَعُ مَنْ	يُعَانِقُنِي	بِلاَ زَيْفِ	وَمَنْ يَسْخُو	بِأَعْيُنِهِ	سَمَاءَ صَيْفِ	أَبِيعُ الرّوْ	حَ إِنْ أَلْقَى
0///0//	0///0//	0/0/ 0//	0/0/0//	0///0//	00/ 0/ 0//	0/0/ 0//	0 / 0/ 0//
و سَ س	و سَ س	و س س	و س س	و سَ س	و س س	و س س	و س س
مفاعلتن	مفاعلتن	مفاعيلن	مفاعيلن	مفاعلتن	مفاعيلن	مفاعيلن	مفاعيلن

تفعيلة : مفاعلتن بحر الوافر تفعيلة : مفاعيلن بحر الهزج

نستنتج: أنّ الشّاعر مزج بين بحرين متشابهين، ويتشابه البحران في وجود الوتد في البداية ثم سببين، ويختلفان في نوع السّبب الأوّل:

مفاعلتن: وسَ س وتد مجموع مع سبب ثقيل وسبب خفيف.

مفاعيلن: و س س وتد مجموع مع سبب خفيف وسبب خفيف.

التّعليل: المزج نوع من التّجديد في الأوزان وهذا المزج هو نوع من التّجديد وكسر للرّتابة الموسيقية المقيّدة.

بناء التعلمات

2-أكتشف الخلاصة:

لقد مزج الشّاعر بين تفعيلتي الوافر "مفاعلَتن" والهزج" مفاعيلن" فوظّفهما حسب الحاجة إلى التّعبير، وهو بذلك يكون قد كسر الرّتابة الموسيقيّة المقيّدة وحافظ على الوحدة الأساسية للشّعر العربي (التفعيلة).وأهم التّغييرات الطّارئة عليهما هي كالآتي:

– مَفَاْعِيْلُنْ (الهزج)				– مُفَاْعَلَتُنْ (الوافر)	
1	زحاف الْقَبْض (حذف الخامس السّاكن)	مَفَاْعِلُنْ	1	زحاف الْعَصْب (تسكين الخامس المتحرك)	مُفَاْعَلْتُنْ
2	زحاف الْكَفّ (حذف السّابع السّاكن)	مَفَاْعِيْلْ	2	زحاف النقْص (الْعَصْبُ وَالْكَفُّ)	مُفَاْعَلْتُ
3	علّة الحَذْف (حذف السّبب الأخير)	مَفَاْعِيْ	3	علّة القَطْفْ (اجتماع الحذف والعصب)	مُفَاْعَلْ

استثمار وتوظيف التعلمات

3- أختبر معارفي:

قطّع المقطع الآتي من قول بدر شاكر السّياب (مدينة بلا مطر):

فيا أربابنا المتطلّعين بغير ما رحمهْ
عيونكم الحجار نحسّها تنداحُ في العتمهْ
لترجمنا بلا نقمهْ

قطّع المقطع الآتي من قول يوسف الخال (الحوار الأزلي):

عبيدٌ نحن للماضي، عبيدٌ نحن
للآتي، عبيدٌ ترضع الذُّلَّ
من المهد إلى اللّحد خطايانا

وتصنف الأهداف- عموما- ضمن مستويات أو مجالات، يمكن تلخيصها في الآتي:

أهداف معرفية:

و"يتمركز المجال المعرفي على القدرات العقلية الذهنية من مثل التذكر والفهم والتطبيق.... وغيرها، والتي تمثل في مجموعها عمليات عقلية محضة...وتتمثل العمليات العقلية في المستويات التالية:

- مستوى التذكر والحفظ.
- مستوى الفهم أو الاستيعاب.
- [مستوى التطبيق][1]
- مستوى التحليل.
- مستوى التركيب.
- مستوى التقويم."[2]

أهداف مهارية: (النفسحركية)

"ويقصد بها الأهداف التي تعبر عن مهارات الأداء والعمل ويركز على الجوانب النفسية للمتعلم كما تتضمن بعضا من المهارات المهمة كالتآزر البصري اليدوي والتحكم العضلي الدقيق الشامل."[3] وتتمثل في المستويات التالية[4]:

- الإدراك الحسي.
- الميل أو الاستعداد.
- الاستجابة الموجهة.

---

[1] - ينظر: إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص 82.

[2] - محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1-المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2- المشاريع وحل المشكلات**، مص، س، ص24.

[3] - إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص87.

[4] - ينظر: **مر**، ن، من ص87 إلى ص89، ومحمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1-المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2- المشاريع وحل المشكلات**، مص، س، ص28.

- الآلية أو التعويد.
- الاستجابة المعقدة.
- التكيف أو التعديل.
- الابداع.

أهداف وجدانية:

وبها يُهتم بتنمية مشاعر المتعلم وتطويرها، وتنمية قيمه ومعتقداته وميوله واتجاهاته واهتماماته، وأساليبه في التأقلم والتكيف مع المجتمع وتنميته.[1]وتتمثل الأهداف الوجدانية في المستويات التالية[2]:

- الاستقبال.
- الاستجابة.
- التقييم.
- التنظيم.
- تشكيل الذات.

وسيأتي وصف بسيط لكل مستوى من المستويات، سواء في المجال المعرفي أو المهاري أو الوجداني، عند تصنيف أهداف مادة العروض في مرحلة التعليم الثانوي.

[1] – ينظر: إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص84.

[2] – ينظر: **مر**، ن، ص85، 86، ومحمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1–المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2– المشاريع وحل المشكلات**، مص، س، ص33.

أ- الأهداف العامة لنشاط العروض:

1-في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي: جذع مشترك آداب:

" - تعريف المتعلمين الوزن الشعري وبعض أبحر الشعر العربي الأكثر تداولا بين الشعراء قديما وحديثا.

- تنمية الحس الموسيقي لديهم.
- تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر وفاسده، لأن العروض هو ميزان الشعر الذي يسمح بذلك التمييز.
- اطلاعهم على الخصائص الموسيقية الجيدة للأوزان الشعرية."[1]

2-في مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي: شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية:

" - صحة قراءة الشعر.

- معرفة صحيح الأوزان في نظم الشعر والتمييز بين أنواعها المختلفة.
- إدراك الصلة بين العروض والموسيقى.
- التحكم في الكتابة العروضية.
- القدرة على التمييز بين بحور الشعر."[2]

3-في مستوى السنة الثالثة من التعليم الثانوي: شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية:

" -إتقان الكتابة العروضية، وتقطيع الأبيات الشعرية ومعرفة تفعيلاتها وبحورها.

- إدراك التطور الذي طرأ على وزن القصيدة العربية المعاصرة وما أحدثه من إيقاعات جديدة.
- تذوق دور الوزن والايقاع في جمالية النص الشعري.

---

[1] - اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص28.

[2] - اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص 12.

- إكمال بيت ناقص بما يناسب وزنه وقافيته.
- إجراء مباراة بين المتعلمين حول اكتشاف الأوزان سماعا.
- ترسيخ قواعد علم العروض ومصطلحاته الأساسية بطريقة السؤال والجواب انطلاقا من شواهد.
- التوقف عند مبدأ التفعيلة والتمثيل على كيفية توزيعها في الشعر ذي الشطرين والقافية الواحدة وفي الشعر الحديث والمعاصر."[1]

التحليل والمناقشة:

- أولا حكمنا على هذه الأهداف بأنها أهداف عامة لأنها جاءت في عبارات شاملة وتدل على العموم، وثانيا لأن تحققها لا يحدث في حصة واحدة أو حصتين وإنما يحدث في سنة أو أكثر من ذلك، أي أنها طويلة المدى، نذكر من ذلك على سبيل المثال: تمكينهم من التمييز بين صحيح الشعر وفاسده، الذي كان من الأهداف العامة للسنة الأولى وكذلك من الأهداف العامة للسنة الثانية، وإن تغيرت صيغته، معرفة؛ صحيح الأوزان في نظم الشعر.
- كما نلاحظ التدرج في وضع الأهداف العامة من مستوى إلى آخر، فنجد في السنة الأولى: الأهداف تدور حول معرفة الأوزان الشعرية وبحورها و التمييز بين جيدها ورديئها وتنمية الحس الموسيقي، ثم تتدرج إلى مستوى أعلى مهاري فنجدها في السنة الثانية تدور حول مهارة قراءة الشعر قراءة صحيحة و مهارة التحكم في الكتابة العروضية و مهارة التمييز بين بحور الشعر و مهارة إدراك الصلة بين العروض والموسيقى، ثم تنتقل إلى مستوى الكفاءة فنجدها في السنة الثالثة تدور حول كفاءة الكتابة العروضية ومعرفة التفعيلات والبحور و كفاءة إدراك تطور القصيدة العربية وإيقاعاتها الجديدة و كفاءة اكتشاف الأوزان سماعا وإكمال بيت ناقص بما يناسب وزنه وقافيته.

[1] – اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص 9.

وكما تبين لنا في المقدمة النظرية حول الأهداف، أنه لا يمكن تحقق الأهداف العامة إلا بصياغة أهداف خاصة منها تجعل تحققها سهلا وتكون مناسبة للوحدة الدراسية أو المقرر أو مجموعة مقررات، في حصة واحدة أو مجموعة حصص، وتكون قابلة للملاحظة والقياس والتقييم والتقويم. وتتحقق في مدة زمنية قصيرة.

ب- الأهداف الخاصة لنشاط العروض:

واستنباطنا للأهداف الخاصة كان من أنشطة العروض المقررة في السنوات الثلاثة من التعليم الثانوي، وهي كالآتي[1]:

1-في مستوى السنة الأولى من التعليم الثانوي: جذع مشترك آداب، وهي:

- أن يتعرف على آلية الكتابة العروضية.
- أن يتعرف على بحر الوافر.
- أن يتعرف على بحر البسيط.
- أن يتعرف على بحر الطويل.
- أن يتعرف على بحر الكامل.
- أن يتعرف على حروف القافية وحركاتها.
- أن يتعرف على القافية المطلقة والمقيدة.
- أن يتعرف على الحروف التي تصلح أن تكون رويا.
- أن يتعرف على عيوب القافية.
- أن يتعرف على الجوازات الشعرية.

2-في مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي: شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، وهي:

- أن يتعرف على بحر الخفيف.
- أن يتعرف على بحر المتقارب.

[1] - ينظر: المفتشية العامة للبيداغوجيا، **التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية وآدابها، لجميع الشعب، للموسم الدراسي: 2019-2020**، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، سبتمبر 2019.

- أن يتعرف على حركات القافية.
- أن يتعرف على بحر الرجز.
- أن يتعرف على بحر المنسرح.
- أن يتعرف على بحر السريع.
- أن يتعرف على بحر الرمل.
- أن يتعرف على بحر المديد.
- أن يتعرف على بحر المتدارك.

3-في مستوى السنة الثالثة من التعليم الثانوي: شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية، وهي:

- أن يتعرف على الشعر الحر وتفاعيله.
- أن يتعرف على الرجز في الشعر الحر.
- أن يتعرف على المتقارب في الشعر الحر.
- أن يتعرف على الرمل في الشعر الحر.
- أن يتعرف على الكامل في الشعر الحر.
- أن يتعرف على المتدارك في الشعر الحر.
- أن يتعرف على الوافر والهزج في الشعر الحر.
- أن يتعرف على الأسباب والأوتاد في الشعر الحر.
- أن يتعرف على الزحافات والعلل في الشعر الحر.

التحليل والمناقشة:

- بداية، الذي جعلني أحكم على الأهداف السابقة بأنها أهداف خاصة، هو كونها خاصة بوحدة دراسية واحدة أو وحدتين أو حتى محور تعليمي، المهم أنها قصيرة المدى، وعباراتها خاصة، وأيضا هي قابلة

للملاحظة والقياس، لأننا على سبيل المثال نستطيع أن نلاحظ تعرف المتعلم على بحر من البحور ونستطيع كذلك قياس مدى تعرفه عليه كما نستطيع تقويم عدم التعرف عليه.

- وألاحظ على مستوى السنة الأولى أن الأهداف جاءت مُتدرجة؛ بحيث بُدئت بمفتاح علم العروض وبابه، في الآن ذاته، وهو معرفة الكتابة العروضية التي بها يعرف الوزن والبحر وتفعيلاته وقافيته والتغييرات التي تطرأ عليه وكذا الجوازات الشعرية، وهذا ما تحقق فعلا في الأهداف بعده، معرفة البحور، وضمنها التعرف على التفعيلات، ومعرفة القافية وحروفها وحركاتها ومعرفة الجوازات الشعرية.
- وكذلك في باقي المستويين، السنة الثانية والسنة الثالثة، نلاحظ أن المقرّر قد راعى التدرج وما يوافق مستوى المتعلمين المعرفي والفكري وكذا تنظيم معلوماتهم؛ فأكمل تعريف المتعلم بباقي البحور الشعرية الشائعة والمتداولة، ثم انتقل به، في السنة الثالثة مباشرة، إلى الشكل الجديد للقصيدة- عامة- والعلم الجديد للعروض – خاصة- وهو الشعر الحر الذي يعتبر منعرجا مهما في تاريخ الشعر، وكذا تهيئة المتعلمين للمستوى الجامعي.

وبالملاحظة المتأنية والعميقة للأهداف الخاصة نلاحظ أنها تساعد المتعلم على التحصيل المعرفي والمهاري والوجداني، وبالتالي يمكن تصنيفها في المجالات الثلاثة: المجال المعرفي والمجال المهاري والمجال الوجداني، وكذلك تصنيفها في بعض مستويات كل مجال.

ب-1-الأهداف المعرفية لنشاط العروض:

وسنكتفي بذكر بعض منها، كنموذج عن البقية، لا كلها، ومنها:

المستويات	الأهداف
التذكر والحفظ: و" يقصد بها قدرة الطالب على تذكر المعرف المتعلمة. وذلك عن طريق استدعاء المعلومات من الذاكرة باستحضار العقل وشحذ الذهن للمعارف الملائمة."[1]	– أن يتعرف على آليات الكتابة العروضية ويحفظها ويتذكرها. كما جاء في كتاب السنة

[1]- إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص82.

	الأولى: " ...أكتب البيت السابق وفق الحروف المنطوقة أثناء القراءة..."[1] – أن يتعرف على بحر المديد ويتذكر مفتاحه. حيث جاء في كتاب السنة الثانية، أن استنتج الوزن النظري للبحر واتذكر مفتاحه: **فاعلاتن فاعلن فاعلاتن فاعلن** **فاعلاتن فاعلن فاعلاتن فاعلن.**[2] – أن يتعرف على بحر الرجز في الشعر الحر ويتذكر تفعيلاته. حيث جاء في كتاب السنة الثالثة ثانوي، أن تفعيلة بحر الرجز تأتي متكررة بنسب متفاوتة في كل بيت، وتأتي بتغيراتها: **مستفعلن مستفعلن** **مفتعلن مستفعلن** **متفعلن مفتعلن** **مستفعلن مستفعلن مفتعلن مفتعلن** **مستفعلن مستفعلن.**[3]
الفهم والاستيعاب:" وهو القدرة على إدراك المعاني وذلك بترجمة المادة من صورة لأخرى وذلك عن طريق قدرة الفرد على صياغة المشكلة بكلمات من عنده	– أن يميز بين القافية المطلقة والمقيدة. حيث جاء التمييز بينهما في كتاب السنة الأولى بالآتي:" القافية المقيدة: هي ما كانت ساكنة الروي سواء

[1] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 22.

[2] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة، مص، س، ص 218.

[3] – ينظر: وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة ثانوي**، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 99، 100.

وكذلك قدرته على تلخيص المعلومات أو تقديم أمثلة للمفاهيم والتفسير إما بالشرح أو الإيجاز والتنبؤ بالنتائج والآثار."[1]	أكانت مردفة كما في كلمات: زمان، حنان، عيون، قرون، أم خالية من الردف كما في كلمات: حسن، وطن، محن، بسكون النون. القافية المطلقة: هي ما كانت متحركة الروي أي بعد رويها وصل بإشباع كما في كلمات الأمل، العمل، البطل، بالكسر أو الضم. ومثل الأملا، العملا، البطلا، بالفتح..."[2] – أن يميز بين البحور التي تصلح للشعر الحر والبحور التي لا تصلح. حيث جاء في كتاب السنة الثالثة ثانوي التمييز بينها بالآتي: " والواقع أن نظم الشعر الحر، بالبحور الصافية، أيسر على الشاعر من نظمه بالبحور الممزوجة، لأن وحدة التفعيلة هناك تضمن حرية أكبر، وموسيقى أيسر... ويجوز نظم الشعر الحر من نوعين من البحور...هما: – البحور الصافية: وهي التي يتألف شطراها من تكرار تفعيلة واحدة ست مرات وهذه هي: الكامل، شطره (متفاعلن متفاعلن متفاعلن)...وينبغي لنا أن نضيف هنا وزن (مجزوء الوافر) (مفاعلتن مفاعلتن) فإنه من البحور الصافية وشطره تفعيلتان – البحور الممزوجة: وهي التي يتألف الشطر فيها من أكثر من تفعيلة واحدة على أن

[1] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص82.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 72، 73.

	تتكرر إحدى التفعيلات. وهما بحران اثنان: السريع، شطره (مستفعلن مستفعلن فاعلن)، الوافر، شطره (مفاعلتن مفاعلتن فعولن). وأما البحور الأخرى التي لم نتعرض لها...فهي لا تصلح للشعر الحر على الإطلاق، لأنها ذات تفعيلات منوعة لا تكرار فيها..."[1]
التطبيق: وهو " القدرة على استخدام المعارف التعليمية في مواقف جديدة واقعية..."[2]	– أن يكتب أبياتا شعرية كتابة عروضية. وأذكر منه على سبيل المثال، من تطبيق في كتاب السنة الأولى: " اكتب عروضيا البيتين الآتيين: فلا تكتمن الله ما في نفوسكم ليخفى ومهما يكتم الله يعلم يؤخر فيوضع في كتاب فيدخر ليوم الحساب أو يعجل فيُنْقَمِ."[3] – أن يحدد البحر الشعري للقصيدة. مثل ما جاء في كتاب السنة الثانية: " تأمل قول الشاعر: قد ذهب الصياد عنك فابشري لا بد يوما أن تصادي فاصبري

[1] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها**، السنة الثالثة ثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 93.

[2] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص82.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 23.

	اكتب البيت كتابة عروضية وحدد رموزه وتفعيلاته وبحره."[1]
التحليل: وهو " قدرة الفرد على تجزئة عناصر الموقف إلى عناصره وتحليل العلاقات بين الأجزاء وتمييز الأسس المنظمة..."[2]	– أن يعلل وجود جواز شعري في الأبيات. مثل ما جاء في كتاب السنة الأولى: " في الأبيات التالية بعض الضرورات الشعرية، دل عليها مع التعليل: – قال امرؤ القيس: وَسَدَّ بِحَيْثُ تَرْقَى الشَّمْسُ سَدًّا لِيَاجُوجٍ وَمَاجُوجَ الجِبَالاَ..."[3] – أن يصف التغييرات التي طرأت على تفعيلات بحر من الأبحر. مثل ما جاء في كتاب السنة الثانية:" قطع الأبيات الآتية تقطيعا عروضيا ثم ضع الرموز المناسبة مع تفعيلاتها واذكر ما طرأ عليها من تغييرات: قال الشاعر: ما لنجوم السماء حائرة أحالها في بروجها حالي؟..."[4]

[1] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية ثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 136.

[2] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص83.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 105.

[4] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية ثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 156.

التركيب: وهو" القدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل لم يكن موجود من مثل: تكوين كلمات جديدة من حروف متفرقة وتأليف جمل تامة من كلمات محددة."[1]	– أن يرتب عبارات ليشكل منها أبيات على وزن بحر من الأبحر المدروسة. مثل ما جاء في كتاب السنة الثانية: " ...أعد ترتيب العبارات التالية لتكون منها أبياتا على وزن وقافية: زرت امرأ في بيته مرة له حياء وله خير إِخْوانَهُ/ مَحْذُورُ/ يَكْرَهُ أنْ يُتْخِمَ/ إنَّ أَذَى التّخْمَة. والصائم مأجُور/ ويشتهي أنْ/ بالصوم/ يؤْجَر عنده."[2]
التقويم: و" ...هو العملية التي بواسطتها يتم إصدار حكم معين على مدى وصول العملية التربوية إلى أهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها والكشف عن نواحي النقص فيها أثناء سيرها واقتراح الوسائل المناسبة لمعالجة هذا النقص."[3]	– أن يبدي رأيه في قصيدة مختلة الوزن، ويحاول تعديل وزنها.

ب–2–الأهداف المهارية لنشاط العروض:

وسنكتفي بذكر بعض منها، كنموذج عن البقية، لا كلها، ومنها:

[1] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص83.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية ثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص177.

[3]– فريق ملحقة المركز الوطني للوثائق التربوية، برج بوعريريج، **أهمية العمليات التحصيلية في التعليم**، من سلسلة موعدك التربوي، العدد 23، أفريل 2007، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، د. ط، د. ت، ص 17.

المستويات	الأهداف
الادراك الحسي: وهو أن يستعمل المتعلم حواسه في عملية الملاحظة ليدرك تفاصيل الأشياء أو الأفعال.[1]	– أن يلاحظ الأبيات الآتية ويكتشف الحروف المنطوقة وغير المنطوقة. مثل ما جاء في كتاب السنة الأولى: " عد إلى النص ولاحظ البيت الآتي...أكتب البيت السابق وفق الحروف المنطوقة أثناء القراءة..."[2] – أن يعاين القصيدة ويكتشف تفعيلتها. مثل ما جاء في كتاب السنة الثانية: " تأمل قول الشاعر....اكتب البيت كتابة عروضية واستنتج التفعيلات المناسبة."[3]
الميل أو الاستعداد: وهو " يشير إلى استعداد المتعلم للقيام بنوع معين من العمل وقد يكون التهيؤ ذهنيا أو بدنيا أو انفعاليا..."[4]	– أن يعيد كتابة الأبيات كتابة عروضية. – أن يحاول نظم أبيات على بحر الخفيف.
الاستجابة الموجهة:" وتتضمن الاستجابة في هذا المستوى كل من المحاولة والخطأ، والمحاكاة، والتقليد..."[5]	– أن يتدرب على الكتابة العروضية. وهذا ما يطلب من التلميذ في الأغلب في أسئلة العروض، وهو كتابة بعض الأبيات كتابة عروضية، منها على سبيل المثال، في كتاب

[1] – ينظر: إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص87.

[2] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 22.

[3] – وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 218.

[4] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص88.

[5] – محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1–المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2– المشاريع وحل المشكلات**، مص، س، ص30.

	السنة الأولى:" ...اكتب البيت كتابة عروضية... ثم ضع رموزه العروضية..."[1]
الآلية والتعويد: و " هنا يصبح العمل أو المهارة التي كانت قبل هذا المستوى تقليدا أو محاكاة، عادة لديه، وفي هذا المستوى، تتم تأدية المهارة أو الفعل أو الحركات دون أدنى مشقة، وبشكل آلي، لأنها أصبحت مألوفة، ويكون قادرا على أدائها بثقة وجرأة وبراعة وحذق."[2]	– أن يقرأ القصيدة قراءة معبرة سليمة.
الاستجابة المعقدة: و" يتضمن هذا المستوى أنماطا من الحركات والأداءات والمهارات المعقدة، التي تم فيه التخلص من الشك أو التردد في أداء المهارة حيث تزداد نسبة الثقة بالنفس والطمأنينة لدرجة اتقان المهارة."[3]	– أن يحدد بحر القصيدة سماعا ويحدد التغييرات التي تطرأ عليها. مثل ما جاء في كتاب السنة الأولى:"...ضع التفعيلات المناسبة مستعينا بإنشاد البيت والتغني به...ما البحر الذي تتكون منه هذه التفعيلات..."[4]
التكيف أو التعديل: و" يرتبط هذا المستوى بالمهارات التي يستطيع التلميذ تطويرها، والتحكم فيها وتعديلها، حسب ما يقتضيه الموقف. باعتباره أنه قد أتقن المهارة وتعرف على دقائقها نتيجة الممارسة، كما تجعله	– أن يتحكم في آلية الكتابة العروضية. – أن ينقح ويعدل أعمال زملائه.

[1] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 172.

[2] – محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1–المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2– المشاريع وحل المشكلات**، مص، س، ص30.

[3] – **مص**، س، ص31.

[4] – وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، جذع مشترك آداب، مص، س، ص 172.

يستطيع إصدار أحكام على أداء الآخرين لنفس المهارة."[1]	
الإبداع: " ويمثل قمة الأداء المهاري إذ يمارس الفرد نوعا من الإبداع المهاري الحركي بعيدا عن المألوف وهو أرقى مستويات الأهداف ويمثل قمة الأداء المهاري يهتم بقدرة الطالب على ابتكار وابداع نماذج جديدة لمقابلة مشكلة أو موقف معين وذلك بعد اتقانه الكامل للمهارة مما يشجعه على ابتكار وابداع لشيء جديد بطريقة مقصودة."[2]	– أن يبدع قصائدا من نظمه. – أن يتقن الكتابة العروضية.

ب–3–الأهداف الوجدانية لنشاط العروض:

وسنكتفي بذكر بعض منها، كنموذج عن البقية، لا كلها، ومنها:

المستويات	الأهداف
الاستقبال:" وهذا المستوى يعني تلقائية المتعلم في العناية بمؤثرات معينة أو ظاهرة معينة يكون راغبا في استقبالها..."[3]	– أن يدرك قيمة علم العروض باعتباره المشكل لتذوق النصوص الشعرية.
الاستجابة: و " تعني المشاركة الحية من جانب المتعلم وعند هذا المستوى لا يعتني فقط بالظواهر وتندرج من مستوى استجابة الانصياع إلى مستوى استجابة الرغبة	– أن يشارك المتعلم مشاركة إيجابية ويتفاعل من خلال نشاط العروض، من حيث قراءة النصوص الشعرية وكتابتها كتابة عروضية.

[1] – محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1–المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2– المشاريع وحل المشكلات، مص**، س، ص31.

[2] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مر، س، ص89.

[3] – **مر**، ن، ص85.

ثم استجابة الارتياح حيث تتخذ الاستجابة صورة انفعالية في صورة الإحساس بالسرور أو المتعة أو الاستمتاع (استجابة الارتياح)."[1]	
التقييم: و" يتضح هذا الهدف في مستوى التقييم في القيمة التي يعطيها المتعلم لظاهرة أو سلوك معين وتقوم عملية إعطاء القيمة على أساس استيعاب مجموعة من القيم، ويعبر عن دلالتها في السلوك الظاهر للمتعلم، حيث يطور الأفراد هنا من الأهداف الانفعالية ما يسمى بالاتجاهات."[2]	– أن يقدر المتعلم علاقة العروض بالموسيقى.
التنظيم: و" يقصد به تنظيم القيم في نظام معين وتحديد العلاقات المتداخلة بينها ويدل على الجمع بين أكثر من قيمة، وتقع في هذه الفئة تلك الأهداف التي تتناول فلسفة معينة في الحياة."[3]	– أن يحدد المتعلم البعد الفني والاجتماعي والقومي لعلم العروض.
تشكيل الذات: و " عند هذا المستوى يتكون لدى الفرد نظاما قيميا مركبا، يضبط سلوكه، ويوجهه لفترة طويلة، ويؤدي إلى تكوين أسلوب في الحياة مميز له..."[4]	– أن يعتز المتعلم بعلم العروض، كونه عربي الولادة والنشأة.

[1] – إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة، مر، س**، ص85.

[2] – **مر**، ن، ص86.

[3] – **مر**، ن، مر، س، ص 86.

[4] – **مر**، ن، ص 86.

2) المحتوى العروضي المقرر لنشاط العروض:

بما أن العروض جزء من اللغة العربية، وبما أن المنطلق في تدريس نشاط العروض هو النص الأدبي، رأينا أن نتدرج في عرض المحتوى العروضي من المحاور – الخاصة باللغة العربية- المقررة إلى الوحدات إلى الزمن المخصص لنشاط العروض.

أ) المحاور:

بالاطلاع على التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية للمرحلة الثانوية، الشعب الأدبية، للموسم الدراسي 2019-2020م، وجدنا:

1- ***السنة الأولى (جذع مشترك آداب)***:

المحور الأول: الأدب الجاهلي.

الوحدة التعلمية الأولى: التقاليد والأخلاق والمثل العليا في العصر الجاهلي.

موضوع العروض: **الكتابة العروضية.**

الوحدة التعلمية الثانية: الفروسية وتعلق العربي بها.

موضوع العروض: **بحر الوافر.**

الوحدة التعلمية الثالثة: الطبيعة في الشعر الجاهلي.

موضوع العروض: **بحر البسيط.**

الوحدة التعلمية الرابعة: الأمثال والحكم.

موضوع العروض: **بحر الطويل.**

المحور الثاني: أدب صدر الإسلام.

الوحدة التعلمية الخامسة: القيم الروحية والاجتماعية في الإسلام.

موضوع العروض: **بحر الكامل**.

الوحدة التعلمية السادسة: شعر النضال والصراع.

موضوع العروض: **حروف القافية وحركاتها**.

الوحدة التعلمية السابعة: شعر الفتوحات الإسلامية.

موضوع العروض: **القافية المطلقة والمقيدة**.

الوحدة التعليمية الثامنة: تأثير الإسلام في الشعر والشعراء.

موضوع العروض: **الحروف التي تصلح رويا**.

المحور الثالث: الأدب الأموي.

الوحدة التعليمية التاسعة: الخلافة الإسلامية والمؤثرات الحزبية في الشعر.

موضوع العروض: **عيوب القافية**.

الوحدة التعليمية العاشرة: من شعر المواقف الوجدانية.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الحادية عشرة: التقليد والتجديد في الشعر الأموي.

موضوع العروض: **الجوازات الشعرية**.

الوحدة التعليمية الثانية عشرة: نهضة الفنون النثرية في العصر الأموي.

موضوع العروض: مراجعة العروض.

2- ***السنة الثانية (شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية)***:

المحور الأول: العصر العباسي الأول.

الوحدة التعليمية الأولى: النزعة العقلية في الشعر.

موضوع العروض: **بحر الخفيف.** (خاص: شعبة آداب وفلسفة)

الوحدة التعليمية الثانية: الدعوة إلى الجديد والسخرية من القديم.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الثالثة: المجون والزندقة.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الرابعة: شعر الزهد.

موضوع العروض: **بحر الخفيف.** (خاص: شعبة لغات أجنبية)

الوحدة التعليمية الخامسة: نشاط النثر.

موضوع العروض: **بحر المتقارب.**

المحور الثاني: العصر العباسي الثاني.

الوحدة التعليمية السادسة: الحكمة والفلسفة في الشعر.

موضوع العروض: **حركات القافية.** (خاص: شعبة آداب وفلسفة)

الوحدة التعليمية السابعة: الشكوى واضطراب أحوال المجتمع.

موضوع العروض: **بحر الرجز.**

المحور الثالث: من الحركة الشعرية في المغرب العربي.

الوحدة التعليمية الثامنة: من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية.

موضوع العروض: **بحر المنسرح.**

الوحدة التعليمية التاسعة: الشعر في ظل الصراعات الداخلية على السلطة.

موضوع العروض: **بحر السريع.**

الوحدة التعليمية العاشرة: وصف الطبيعة الجميلة.

موضوع العروض: **بحر الرمل.**

الوحدة التعليمية الحادية عشرة: رثاء الممالك.

موضوع العروض: **بحر المديد.**

الوحدة التعليمية الثانية عشرة: الموشحات.

موضوع العروض: **بحر المتدارك.**

3- ***السنة الثالثة (شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية)***:

المحور الأول: عصر الضعف.

الوحدة التعليمية الأولى: شعر الزهد والمديح النبوي.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الثانية: النثر العلمي في العصر المملوكي.

موضوع العروض: لا يوجد.

المحور الثاني: من الأدب الحديث والمعاصر.

الوحدة التعليمية الثالثة: شعر المنفى لدى الشعراء الرواد.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الرابعة: النزعة الإنسانية في الشعر المهجري.

موضوع العروض: **نشأة الشعر الحر/ التفاعيل.**

الوحدة التعليمية الخامسة: فلسطين في الشعر العربي المعاصر.

موضوع العروض: - **الرجز في الشعر الحر.**

-المتقارب في الشعر الحر.

الوحدة التعليمية السادسة: الثورة التحريرية الجزائرية في الشعر العربي.

موضوع العروض: -**الرمل في الشعر الحر.**

-الكامل في الشعر الحر.

الوحدة التعليمية السابعة: الإحساس بالحزن والألم الحاد عند الشعراء.

موضوع العروض: -**المتدارك في الشعر الحر.**

-الوافر والهزج في الشعر الحر.

الوحدة التعليمية الثامنة: توظيف الرمز والأسطورة في الشعر العربي المعاصر.

موضوع العروض: **– الأسباب والأوتاد في الشعر الحر.**

-الزحافات والعلل في الشعر الحر.

الوحدة التعليمية التاسعة: ازدهار الكتابة الفنية– المقالة أنموذجا.

موضوع العروض: - **الزحافات والعلل في الشعر الحر**. (خاص: شعبة لغات أجنبية)

الوحدة التعليمية العاشرة: القصة القصيرة في الجزائر.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الحادية عشرة: الفن المسرحي في المشرق.

موضوع العروض: لا يوجد.

الوحدة التعليمية الثانية عشرة: الأدب المسرحي في الجزائر.

موضوع العروض: لا يوجد.

3) التوزيع الزمني لمادة العروض:

كان نصيب نشاط العروض من الساعات الأسبوعية لمادة اللغة العربية هو ساعة- في جميع المستويات[1]:

- ساعة واحدة من ست ساعات خاصة باللغة العربية في السنة الأولى جذع مشترك آداب ضمن نشاط الأدب والنصوص.
- ساعة واحدة من أربع ساعات، خاصة بشعبة الآداب والفلسفة في السنة الثانية، ومن خمس ساعات، خاصة بشعبة لغات أجنبية، ضمن نشاط الأدب والنصوص.
- ساعة واحدة من سبع ساعات، خاصة بشعبة الآداب والفلسفة في السنة الثالثة، ومن خمس ساعات، خاصة بشعبة لغات أجنبية، ضمن نشاط الأدب والنصوص.

[1] - ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص8،9، واللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص3،4،5، واللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص3 ،4.

التحليل والمناقشة:

- الملاحظة الأولى، أن محاور الدراسة- عامة- روعي فيها التدرج التاريخي، وهذه حسنة تُحسب لواضعي مقررات اللغة العربية للتعليم الثانوي، تجعل المتعلم في المرحلة يواكب بين الجانب التاريخي والجانب الأدبي لموروثه، ويستطيع المقابلة بين ماضيه وحاضره، فيكتسب ثقافة أجداده وعلمهم، ويستطيع تأصيل جذور علومهم، والتي من بينها علم العروض، وكذلك يستطيع إرجاع بعض مصطلحاته إلى بيئتها فيستطيع فهمها.
- وأن من الحسنات التي تحسب، أيضا، لواضعي المقررات أن جعلوا أول مواضيع نشاط العروض؛ الكتابة العروضية، وهو من الناحية النظرية منطقي لأن علم العروض يفترق عن غيره من العلوم التي تشترك في دراسة الشعر في اعتماده على الكتابة العروضية التي تحصي الحركات والسكنات والتي بدورها تشكل التفعيلات التي هاته الأخيرة هي نوتات الموسيقى الشعرية. وإن كنا نرى أن الجانب السماعي في ذلك أنجع وأكثر مردودية؛ حيث من خلال تمثل المتعلم للقطع الشعرية السليمة والمتنوعة البحور يستطيع تملك ملكة الأوزان الشعرية الواقعية- لا النظرية-؛ بالتغييرات الطارئة عليها، بعد ذلك لا بأس أن يتقن الميزان النظري، عن طريق الكتابة العروضية، ويستطيع تسمية الأوزان بمسمياتها وتحديد التغيير وموقعه.
- وأن المحتوى العروضي، في معظمه، جاء مناسبا، نظريا، لمعظم الأهداف العامة والخاصة، إلا ما كان حول هدف ترسيخ قواعد العروض ومصطلحاته، فلم نجد المحتوى الكافي لتحقيقه. أما إجرائيا فلنا ملاحظات حول المحتوى هي في الآتي:
- إلا أن بعض الذي يعاب على واضعي المقررات أنهم لم يراعوا منهجية معينة في ترتيب البحور الشعرية؛ فلا هم ابتدأوا من القصيرة إلى الطويلة، ولا هم ابتدأوا من البسيطة إلى المركبة، ولا هم ابتدأوا بالأكثر شيوعا إلى الأقل شيوعا، ولا هم ابتدأوا بالصافية ثم الممزوجة التي تتكون من نفس تفعيلات الصافية؛ مثل: المتقارب: (فعولن فعولن فعولن فعولن) ثم الهزج (مفاعيلن مفاعيلن) ثم يأتي بعدهما الطويل؛ الذي هو مزيج من تفعيلتيهما (فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن)؛ فجاء المتقارب، أولا، لقصر تفعيلته ثم تلاه الهزج لطولها، ثم تلاهما الطويل لمزجه بين تفعيلتيهما. وكذلك يأتي المتَدارك (فاعلن فاعلن فاعلن فاعلن) ويليه الرمل (فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن) ثم يليهما المديد (فاعلاتن فاعلن فاعلاتن)، الذي هو مزيج منهما، ويأتي بحر الرجز (مستفعلن مستفعلن مستفعلن) ثم يليه البسيط (مستفعلن فاعلن مستفعلن فاعلن) الذي هو مزيج

من المتدارك والرجز، ثم يليه الخفيف (فاعلاتن مستفعلن فاعلاتن) الذي هو مزيج من الرمل والرجز، ثم يأتي السريع (مستفعلن مستفعلن مفعولات) الذي هو مزيج من تفعيلة الرجز و مفعولات، ثم يليه المنسرح (مستفعلن مفعولات مستفعلن) الذي هو تقديم للتفعيلة الثانية من بحر السريع، ثم يليه الكامل (متفاعلن متفاعلن متفاعلن) الذي انفرد بتفعيلته عن بقية التفعيلات.[1]

- أما عن نصيب العروض من التوزيع الزمني لمادة اللغة العربية فأقل ما يقال عنه أنه غير كاف، لأسباب منها:

-أن علم العروض يمتاز عن غيره من العلوم بأنه علم تطبيقي أكثر منه نظري، وطبعا التطبيق يحتاج إلى أكثر من ساعة على الأقل.

-وكذلك يتميز بمصطلحات نابعة، في أغلبها، عن البيئة التي وُجد فيها الشعر أولا، وبالتالي تحتاج إلى شرح وتبسيط.

-وأنه لم ينل حظه من التدريس، كغيره من نحو وصرف وبلاغة، في مستويات سابقة، ربما لصعوبته على متعلميها، فكان الأجدر أن ينال حظا أوفر من الزمن عن غيره، ولأنه تأسيس لمرحلة أعلى يستعان به فيها على الدراسات النقدية.

4) طريقة تدريس العروض:

إن المنظومة التربوية الجزائرية تعتمد المقاربة بالكفاءات كونها "...نظام حديث يسعى إلى تطوير كفاءة المتعلمين، وتنميتها وإعطائها الأولوية في بناء المناهج باعتبارها نقطة الانطلاق عوضا عن الاهتمام بتدريس المعارف؛ فإعداد المناهج باعتماد هذه المقاربة يرتكز على التصور البنائي للتعلم، ويعطي أهمية كبيرة لنشاطات المتعلم، وقدرته الذاتية في التعلم، وبهذا يصبح التركيز على فن التعلم بدلا من التركيز على فن التعليم، وبذلك يصبح مجهود المعلم منصبا في التحفيز والإشارة والتوجيه بدلا من ترسيخ المعلومات. لقد اعتُمِدَ هذا النظام الجديد في بناء مناهج التعليم الابتدائي والمتوسط منذ عام 2003، ومناهج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي منذ 2005 بأقسام السنة الأولى بمختلف فروعها."[2]

---

[1] – ينظر: علي أحمد بارجاء، **طريقة جديدة لتدريس مادة العروض: محاولة لتيسير العروض**، المؤتمر العلمي الرابع 24-25 يوليو 2019، جامعة حضر موت، اليمن، ص 244.

[2] – ربيحة وزان، **تعليمية النحو في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مجلة دراسة نفسية وتربوية، جامعة ورقلة، الجزائر، مجلد 11، العدد، 2، أكتوبر 2018، ص 155.

وتعد المقاربة النصية مقاربة تعليمية مهمة"...بالنسبة إلى المقاربة بالكفاءات في كونها رافدا قويا يمكن المتعلم من ممارسة كفاءته عن طريق تفعيل مكتسباته حيث إن النشاطات المقررة في تدريس اللغة العربية تنطلق من النص. فالنص يصبح المحور الرئيس الذي تدور في فلكه هذه النشاطات خدمة لملكة التعبير الكتابي والشفوي لدى التلميذ."[1]

أي أن المنطلق الذي تنطلق منه أنشطة اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية، هو نشاط دراسة النص الأدبي، الذي يضطلع بمهمة تحقيق الكفاءة المتوخاة بمعية الأنشطة الأخرى في إطار ما يسمى بالمقاربة النصية؛ والتي تعني أن يكون النص محور الفعل التربوي في تدريس أنشطة اللغة العربية؛ أي أن يكون النص نقطة انطلاق تدريس النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد الأدبي. ومحصلة تلك الأنشطة مع النص الأدبي يستثمر في إنتاج التعبير الشفوي والتعبير الكتابي، واستثمار النص التواصلي والمطالعة الموجهة، ويكون نقطة وصولها ومجال تطبيقاتها [2]. ذلك " لأن اللغة العربية في أساسها وحدة، وفنونها مظاهر لتلك الوحدة، وفروع اللغة لا فواصل بينها، أي أن اللغة يخدم بعضها البعض وأن الوحدة في اللغة أساس تعلمها."[3] وذلك يدفع إلى "...الانطلاق نحو تطبيق مبدأ القواعد النصية التي تشتمل كل قاعدة تساهم في فهم النص وفي بنائه؛ وهذا ما يفتح الأفق أمام اندماج نشاط القواعد اندماجا كليا في دراسة النص وتحليله وفي إنتاج النصوص وإبداعها."[4]

فالنص الأدبي، أو النص التواصلي في بعض الأحيان، هو الذي تكتشف منه القواعد الجزئية والقواعد الكلية للرافد النحوي أو الرافد البلاغي أو الرافد العروضي، وهو الذي تستخرج منه. وبتلك الروافد إضافة للنص التواصلي والمطالعة الموجهة تفهم تفاصيل النص الأدبي، أو النص التواصلي، وبها مع الأفكار المأخوذة من النص الأدبي، أو النص التواصلي، تدمج المكتسبات لبناء التعبير الشفوي والتعبير الكتابي. فأنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي العلاقة بينها ليست علاقة تدريج، وإنما علاقة تكامل وتناسق وتداخل، فنستطيع أن نقول بأن العلاقة بين

---

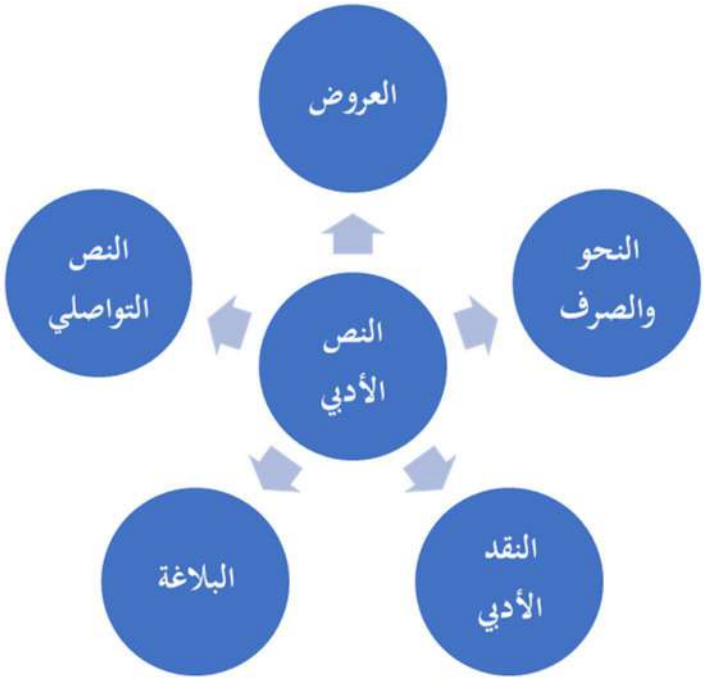
[1] – اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2006، ص 9.

[2] – ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها) شعب: الآداب والفلسفة، اللغات الأجنبية، الرياضيات، العلوم التجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي**، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، جانفي 2006، ص 66.

[3] – علي حسن الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009، ص 264.

[4] – أنطوان صياح، **تعلمية القواعد العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2011، ص9.

الأنشطة هي علاقة حلزونية، غايتها وهدفها هو تحقيق الكفاءة[1] المطلوبة من تدريس مادة اللغة العربية وآدابها في هذه المرحلة من التعليم. ويمكن تمثيل العلاقة بين الأنشطة في الشكل التالي:



شكل يمثل العلاقة بين أنشطة اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي[2].

وما يعزز ما قلته سابقا عد إلى الكتاب المدرسي ولاحظ، كنموذج عن تقديم نشاط العروض، فيما يلي:

" **العروض: الكتابة العروضية**

1. عد إلى النص ولاحظ البيت الآتي:

يَمِينًا لَنِعْمَ السَّيدان وُجدتما على كلِّ حال من سحيل ومبرم

– أكتب البيت السابق وفق الحروف المنطوقة أثناء القراءة...

[1] – **الكفاءة:** هي " ... مجموع المعارف، والقدرات والمهارات المدمجة، ذات وضعية دالة، والتي تسمح بإنجاز مهمة أو مجموعة مهام معقدة. " إبراهيم عباسي وآخرون، **الكتاب السنوي 2003**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، د. ط، 2003، ص 10.

[2] – **الشكل** من إعداد الطالب.

- بعد هذه الكتابة الخاضعة للحروف المنطوقة، ماذا حدث في حروف الكلمات؟

2. أستنتج الخلاصة:

أ- تزاد في الكتابة العروضية أحرف...

ب- والحروف التي تحذف هي: ...

3. أختبر معرفتي:

1. أكتب عروضيا البيتين الآتيين:

فلا تكتمن الله ما في نفوسكم ليخفى ومهما يكتم الله يعلمِ
يؤخر فيوضع في كتاب فيدخر ليوم الحساب أو يعجل فَيُنْقَمِ "[1]

حيث تمثل العودة إلى النص وملاحظة البيت المأخوذ منه مرحلة الانطلاق. واستنتاج الخلاصة مرحلة بناء التعلمات. وأختبر معرفتي مرحلة إحكام موارد المتعلم وتفعليها، أو مرحلة التطبيقات.

وواضح أن السند سواء في بناء التعلمات، أو في التطبيقات هو النص الأدبي، وهذا ما يعزز ما أشرت إليه سابقا من أن النص الأدبي هو المحور الذي تدور حوله أنشطة اللغة المختلفة. وبالتالي هو المحور الذي يدور حوله تدريس العروض.

إضافة إلى ما ذُكر، في المحتوى، حول بعض مقترحات ترتيب البحور الشعرية، على أساس نوع البحور، الصافية قبل الممزوجة حتى يسهل حفظها ثم المشتركة في بعض التفعيلات حتى يسهل التفريق بين البحور، رأيت أن أورد بعض مقترحات أخرى في تدريس العروض منها:

- إبقاء تفعيلات البحور على صورتها بعد دخول التغيير عليها وعدم نقلها إلى تفعيلات أخرى، لأن"... هذا يجعل الطالب لا يتبين مواضع التغيير أو الحذف فيها. فمثلا تفعيلة (مستفعلن) إذا دخلها الخبن (حذف الثاني الساكن) تصير (متفعلن)، فتنقل إلى (مفاعلن)، وإذا دخلها الطي (حذف الرابع الساكن)

[1] - وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب**، مص، س، ص22، 23.

تصير (مستعلن)، فتنقل إلى (مفتعلن). فأين (مفاعلن) من (متفعلن) إذا علمنا أن (مفاعلن) هي في الأصل (مفاعيلن) المقبوضة، وهي من تفعيلات الهزج والطويل والمضارع. وأين (مفتعلن) من (مستعلن) وقد قدمت الفاء فيها على التاء، وكيف سيفهم الطالب وجود الفاء ثانيا، والطي هو حذفها، بينما الذي حذف هو السين، وحذف السين خبن وليس طيا."[1] على الأقل يكون هذا في المرحلة الثانوية، ولا بأس أن ينتقل الطالب إلى هذه المرحلة في نقل صورة التفعيلات، في المرحلة الجامعية لأنه يكون فيها أكثر استيعابا وتمكنا للعملية.

- استخدام ألحان الأغاني في عرض البحور، لأن "... الغناء بالشعر في أوزانه المختلفة بالألحان التي وضعت لها تيسر على الطلاب التمييز بين البحور من معرفة التمييز بين الألحان والأغاني. فاللحن الذي وضع لقصيدة من بحر الطويل لا يمكن أن تغني به قصيدة من بحر آخر غيره، في حين يمكن أن يكون للقصيدة الواحدة من أي بحر ألحان متعددة مختلفة، فيكون كل لحن قالبا ووزنا ومقياسا للبحر الشعري في صوره المتعددة."[2]
- و" المزج بين التقطيع الرمزي الكتابي والتقطيع الصوتي السماعي."[3] في الكتابة العروضية، حتى يتسنى للمتعلم اكتساب مهارة التقطيع السماعي التي تجعل اكتشاف البحر أسرع، إضافة إلى إكساب المتعلم الحس الموسيقي في تحديد المقاطع.

أما عن مناسبة المقاربة النصية في تدريس العروض، فمفهومها وخصائصها أبلغ من رأيي فيها، وهي كفيلة بتحقيق الأهداف، إذا روعيت النتائج والتوصيات الناتجة عن الدراسات حول تدريس العروض ومشاكله، وأُخذَ بها.

التقويم:

بعد الاطلاع على الكتاب المدرسي وبعض مذكرات مادة العروض وبعض الاختبارات، وجدت بأن التقويم، أثناء تقديم نشاط العروض، يتدرج إلى ثلاثة مستويات هي:

---

[1] – علي أحمد بارجاء، **طريقة جديدة لتدريس مادة العروض: محاولة لتيسير العروض**، مر، س، ص 244،245.

[2] – **مر**، ن، ص246.

[3] – نبيل الحلفاوي ومحمد خير الفوال، **مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية، دراسة ميدانية في ثانويات محافظتي مدينة دمشق وريفها**، مجلة جامعة دمشق، سوريا، المجلد 24، العدد1، 2008، ص 584.

التقويم التشخيصي:

ويواكب هذا النوع من التقويم مرحلة الانطلاق التي- في عمومها- يسعى الأستاذ إلى تهيئة التلاميذ للدخول في جو الدرس، على سبيل المثال- في درس حركات القافية- يكون التقويم التشخيصي- وفي الوقت نفسه مرحلة الانطلاق- كما جاء في كتاب السنة الثانية: " 1- عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

صحب الناس قبلنا ذا الزمانا وعناهم من شأنه ما عنانا

2- تعلمت أن القافية مجموعة من الحروف تبتدئ من الساكن الأخير إلى المتحرك الذي يلي الساكن الثاني وعددها ستة أحرف... حدد حروف القافية في البيت، ثم اذكر أسماءها. هل هذه الحروف يجب أن تجتمع كلها في القافية؟..."[1].ونلاحظ هنا بأن التقويم قد مس مهارتين؛ مهارة الحفظ بإعادة تعريف القافية ومهارة الفهم بتحديد القافية وحروفها إجرائيا. معتمدا على الحوار الذي يحفز المتعلم على التعلم ويجعله يقبل عليه.

وقد يأتي التقويم في شكل ملاحظة وتأمل؛ مثل: عد إل النص، لاحظ الأبيات الآتية، تأمل الأبيات الآتية، وهلم جر.

التقويم التكويني:

ويواكب هذا النوع من التقويم مرحلة بناء التعلمات، ويكون، في أغلبه، أسئلة أو تمارين تدريبية، نذكر على سبيل المثال: من درس القافية وحروفها للسنة الأولى جذع مشترك آداب ما يلي:

" - عد إلى النص ولاحظ قول عنترة في مطلع القصيدة:

إذا كشف الزمان لك القناعا ومد إليك صرف الدهر باعا

- ثم لاحظ قوله في البيت الذي يليه:

فلا تخش المنية واقتحمها ودافع ما استطعت لها دفاعا

[1] - وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، السنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، مص، س، ص 117، 118.

- حدد المقطع الصوتي المتكرر في نهاية البيتين؟
- لماذا يتناغم المقطع الصوتي " باعا" في البيت الأول مع المقطع الصوتي " فاعا" في الثاني؟
- حاول تحديد ما يتناغم إيقاعيا مع هذين المقطعين الصوتيين في البيت الأخير من القصيدة.
- ماذا تكتشف عندما تكتب هذه المقاطع الصوتية المتكررة كتابة عروضية؟
- كيف نسمي آخر المقطع الصوتي من البيت الشعري؟
- كيف يتم تحديد القافية باستعمال الرموز العروضية؟"[1]

كل ذلك معتمدا الحوار الذي يجعل المتعلم يتخلى عن تصورات سابقة ويقبل على تصورات جديدة بغرض بناء تعلمه على أساسها. إضافة إلى تحفيزه على الملاحظة والتأمل والتحليل والتركيب.

التقويم التحصيلي: أو الإجمالي

ويواكب هذا النوع من التقييم مرحلة إحكام موارد المتعلم وضبطها، بحيث يسعى الأستاذ إلى تقديم وضعيات يراها مناسبة لتوظيف المتعلم لموارده واستثمارها.

وكمثال للتقويم التحصيلي نذكر ما يلي:

- " قطع الأبيات الآتية تقطيعا عروضيا ثم ضع رموزا مناسبة مع ذكر التغييرات:

1-وداعا ربوع النعيم القديم وداعا هياكله الموحيات....."[2]

- " حدد التشكيلات الموسيقية للمقطع الآتي من القصيدة:

يا رفيقي أنا إنسان صراع

[1] - وزارة التربية الوطنية، **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب**، مص، س، ص43،44.

[2] - وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي، لشعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص94، 95.

ملء كفي حزمة مصلوبة من عزمات وشراع....."[1]

ومن أمثلة التقويم التحصيلي، أيضا، أسئلة الاختبارات والفروض، ونذكر صيغ بعضها على سبيل المثال:

- أكتب البيت الأخير كتابة عروضية وحدد تفعيلاته.
- إلى أي بحر تنتمي القصيدة.
- قطع المقطع الأخير من القصيدة معينا تفعيلته وإلى أي بحر ينتمي والتغييرات التي طرأت عليه.

وورقة أسئلة الفرض[2] الآتي توضح ذلك:

[1] – وزارة التربية الوطنية، **اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، لشعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، مص، س، ص122.

[2] – **ورقة أسئلة الفرض** من إعداد الطالب: أستاذ تعليم ثانوي في ثانوية القرارة الجديدة، غرداية، الجزائر.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية
مديرية التربية لولاية غرداية-ثانوية القرارة الجديدة السنة الدراسية 2023/2022
المستوى: السنة الأولى جذع مشترك آداب المدة: ساعة واحدة

الفرض المحروس الثاني للفصل الأول في مادة اللغة العربية وآدابها

السند: قال عمرو بن كلثوم التغلبي مُفاخرا بقومه:

1- أبا هِنْدٍ فَلا تَعْجَل علينا وأَنْظِرْنا نُخَبِّرْك اليَقينا
2- بأنَّا نُورد الرَّاياتِ بيضًا ونُصْدِرُهُنَّ حُمْرا قَدْ رَوِينا
3- نَزَلْتُمْ مَنْزِلَ الأَضْيافِ مِنَّا فَأَعْجَلْنا القِرَى أَنْ تَشْتُمُونا
4- نَعُمُّ أُناسَنا ونَعِفُّ عَنْهُم ونَحْمِلُ عَنْهُم مَا حَمَّلُونَا
5- ألا لا يَجْهَلَنْ أَحَدٌ عَلَيْنا فَنَجْهَلَ فَوْقَ جَهْلِ الجَاهِلِينا
6- وَنَحْن التَّارِكون لِما سَخِطْنا ونَحْن الآخِذُون لِمَا رَضِينا
7- فَآبُوا بِالنِّهابِ وبِالسَّبَايا وأُبْنَا بِالمُلُوكِ مُصَفَّدِينَا
8- وَقَدْ عَلَمَ القَبَائِلُ مِنْ مَعَدٍّ إذا قُبَبٌ بِأَبْطَحِها بُنِينا
9- بِأَنَّا العَاصِمُون بِكُلِّ كَحْلٍ وَأَنَّا البَاذِلُون لِمُجْتَدِينَا
10- وَأَنَّا النَّازِلُون بِكُلِّ ثَغْرٍ يَخَافُ النَّازِلُوْن بِهِ المَنُونَا
11- إذا بَلَغَ الفِطَامَ لَنَا وَلِيدٌ تَخِرُّ لَهُ الجَبَابِرُ سَاجِدِينَا

الشاعر: عمرو بن كلثوم التغلبي -بتصرف- (الديوان).

شرح لغوي: لا تعجل علينا: لا تحكم علينا بما تجهل. **/ وانظرنا:** وانتظرنا **/ نورد الرايات بيضا ونصدرهن حمرا:** نأخذ رايات الحرب بيضاء ونرجعها حمراء من كثرة الدم. **/ القرى:** طعام الضيف. **/ نعم أناسنا:** نكرم جيراننا. **/ الجهل:** الظلم. **/ آبوا بالنهاب وبالسبايا وأبنا بالملوك مصفدينا:** عاد غيرنا بما يسلب من الحرب من متاع وما يسبى من النساء، وعدنا نحن بالملوك مقيدينا. **/ كحل:** السنة القليلة العشب والماء. **/ الباذلون لمجتدينا:** المعطون بسخاء للمستعينين بنا. **/ ثغر:** مكان حرب. **/المنون:** م: منية: الموت.

الأسئلة:

أولا: العناء الفكري 10ن:

1. فاخر الشاعر أبا هند بصفات فيه وفي قومه. اذكرها مع الشرح.
2. في القصيدة أبيات تدل على شدة قوة وبأس الشاعر وقبيلته، اذكر البيت الأكثر دلالة على ذلك.
3. في أي خُلُقٍ يمكن تصنيف الصفات التي امتاز بها الشاعر وقومه؟ وهل ترى صفات غيرها يجب أن تتوفر فيهم؟ اذكر أربعا منها.
4. أيهما غلب على القصيدة الذاتية أم الموضوعية؟ علل.

ثانيا: العناء اللغوي 10ن:

1. أعرب ما تحته خط في النص: فنجهل- نحن التاركون
2. استخرج مجاز لغوي من البيت الثاني، وحدد نوعه مع التعليل.
3. اكتب البيت الأخير كتابة عروضية وحدد تفعيلاته، وإلى أي بحر تنتمي القصيدة؟
4. في النص قيمة اجتماعية، اذكرها مع الشرح.

بالتوفيق لجميع التلاميذ أستاذ مادة: اللغة العربية وآدابها

وأرى بأن هذه الأنواع من التقويم تتناسب وبناء التعلمات وبالتالي تحصيل الكفاءات التي هي في الأولية أهداف سُطرت في المناهج.

5) الانتقال من المقاربة بالأهداف في تعليمية العروض إلى المقاربة بالكفاءات:

في المبحث هذا لن أتطرق إلى الجانب التاريخي في كيفية الانتقال من المقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات، ولن أتطرق إلى الأسباب والعوامل التي أدت إلى ذلك، ولكن سأقدم تصورا عاما حول الخروج بالعروض من مجرد اكتساب للمعارف من أجل المعارف إلى اكتساب المعارف من أجل امتلاك الكفاءة، فالأهداف السابقة الذكر من تعليم العروض، أغلبها، يتجه إلى جعل المتعلم يمتلك المعرفة العروضية من أجل المعرفة؛ وخاصة الأهداف الخاصة بنشاط العروض، التي كلها تبدأ بصيغة " **أن يتعرف على...**" والأجدر أن يكتسب المتعلمون المعارف التي تجعلهم " ... يتوافرون على أدوات الدراسة الأدبية بصورة كاملة . وذلك على اعتبار أن **المعرفة الفعلية –savoir faire**)[1] **والمعرفة السلوكية (savoir–être)**[2] **والمعرفة الصير ورية (savoir– devenir)**[3] من مركبات الكفاءة وإن **المعرفة الموحدة (savoir–associe)**[4] تدخل ضمن روافد الكفاءة حيث إن المعرفة الموحدة هي معرفة من الضروري التحكم فيها من أجل تفعيل كفاءة ما. مثال: من أجل تحليل نص أدبي (الذي يشكل كفاءة) تجب معرفة مصطلحات النقد الأدبي (وهي معرفة موحدة). ومن هذا المنظور تشكل مصطلحات

[1] –هي المعرفة التي يكون المتعلم ممتلكا لها، أ وقد اكتسبها وعليها يمارس نشاطا، أو يؤدي عملا معينا، مثل: استعمال تقنية حسابية، أو تطبيق قاعدة ... ينظر: وزارة التربية الوطنية، **مجلة المربي**، المجلة الجزائرية للتربية، دورية تصدر كل شهرين عن المركز الوطني للوثائق التربوية، العدد1، أفريل– ماي، 2004، ص 16.

[2] وهي " تصرف التلميذ بعد اكتساب العادة. نتعرف على اكتساب التلميذ لسلوك ما، عندما يقوم به عفويا دون أي إيعاز من المدرس " وزارة التربية الوطنية، **مجلة المربي**، العدد1، أفريل–ماي، 2004، مص، س، ص 16.

[3] هي المعرفة التي سيكون عليها المتعلم بعد اكتساب المعرفة الفعلية مثل حل مسائل حسابية بعد أن يكون قد اكتسب تقنية الحساب، أو حل وضعية إدماجية باستثمار المكتسبات.

[4] وهي معرفة تُفعل الكفاءة، حيث أن الكفاءة النقدية لا يتم تفعيلها إلا بمعرفة المصطلحات النقدية، ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي، مادة اللغة العربية وآدابها**، مص، س، ص 29.

النقد الأدبي عاملا أساسيا في التعامل مع النص الأدبي فذهب المنهاج إلى إقرار مبادئ النقد الأدبي إيفاء بالدراسة الأدبية للنص."[1]

6) الطريقة الأفضل في تعليم العروض:

فالمتعلم يجب أن يمتلك كفاءات تجعله يدمج ما اكتسبه من معارف في وضعيات تسمح له بحل مشكلة ما، أو انجاز مشروع ما، فعلى سبيل المثال: ليس كاف أن يتعرف المتعلم على البحور الشعرية وعلى تفعيلاتها وعللها وزحافاتها، بل عليه أن يمتلك كفاءة تحديدها من خلال اطلاعه على النصوص الشعرية المختلفة، وكفاءة محاكاة النصوص، وكذا النظم على البحور التي امتلك كفاءة تحديدها. من هذا المنطلق أتصور أن يستعين المتعلم بالطرق التعليمية الحديثة التي تسمح بتفعيل كفاءاته واستثمارها، وأتصور منها طرق التعليم النشط، التي سيأتي الحديث عنها في مبحث قادم. يكون فيه الحديث عن تعليم المصطلح العروضي بالطرق النشطة.

7) موقع العروض في المنظومة التربوية في المرحلة الثانوية:

مما سبق حول تعليمية العروض في المرحلة الثانوية، نلاحظ بأن العروض كغيره من أنشطة اللغة العربية الأخرى، قد وجد موقعه في المنظومة التربوية، من حيث تخصيص أهداف عامة وخاصة له في المناهج، ومن حيث برمجة وحدات تعليمية خاصة به في الكتب المدرسية، وطبعا يقتصر الحديث هنا على الشعب الأدبية فقط دون العلمية، والجدير بالذكر أن أهمية العروض، كعلم، لا تكمن في التمييز بين صحيح الشعر وفاسده فحسب، وإنما تتسع أهميته:

- لتجعل كل شاعر موهوب، جهل علم العروض، وجهله ذلك جعله يحصر شعره في أوزان بعينها ويحرم نفسه من الأوزان الباقية، يقبل على تعلم العروض والإلمام بأصوله وقوانينه التي يمكن أن تفجر طاقته الشاعرة وتزيد من رونق شعره وتدفقه فيثري بذلك ديوان الشعر العربي.[2]

[1]– اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص 29.

[2] – ينظر: عبد العزيز عتيق، **علم العروض والقافية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د.ط، 1987، ص 10.

- وتجعل طالب اللغة والمتخصص فيها يفهم الشعر العربي ويقرأه قراءة صحيحة بالتمييز بين سليمه ومختله وزنا.[1] فتقي المحقق من السقوط في الزلات، وتعين المفسر على الاستشهاد بأشعار العرب دون تحريف أو تبديل.

تلك الأهمية أو الحاجة للعروض جعلت- في رأيي- المنظومة التربوية تخصص له موقعا ضمن أنشطة اللغة، كون العروض رافدا مهما من روافد تدريس اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي، وفيما يلي سنستقصي موقعه في المناهج والوثائق والمقررات ثم في الكتاب المدرسي.

1.7.في المناهج:

حدد موقع العروض في المناهج كالآتي:

- أولا: تدريسه ضمن روافد فهم النصوص وتحليلها، لسببين السبب الأول سبق وأن أشرنا إليه سابقا في أهمية علم العروض؛ وهو أن العروض يُعين على قراءة النصوص الشعرية قراءة صحيحة وفهمها الفهم الجيد، والسبب الثاني أن محور تدريس الروافد بما فيها العروض هو النص الشعري؛ لأن"... المقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم، ووفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية وهذا ما يفسر الاتجاه إلى تدريس قواعد اللغة والبلاغة والعروض والنقد الأدبي من خلال النصوص و لأن المقاربة بالكفاءات تعد هذه النشاطات روافدا للنص ومن ثمة يكون التعامل معها وفق نمط اندماجي ضمن تناول النصوص."[2]

- ثانيا: جاء ترتيبه في نشاطات اللغة العربية بعد النحو والصرف والبلاغة، فبعد أن تتحقق"... عصمة ألسنة المتعلمين وأقلامهم من الخطأ وإعانتهم على الدقة في التعبير والفهم..."[3] وبعد أن يفهموا النص ويتذوقوا معانيه

---

[1] - ينظر: عبد العزيز عتيق، **علم العروض والقافية**، مر، س، ص 10.

[2] - اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، مص، س، ص 18، 19.

[3] - اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص 26.

ويدركوا بعض خصائصه ويقفوا على أسرار جماله[1] يأتي العروض فيجعلهم يلمون بأصول الشعر وقوانينه لتعينهم على تفجير طاقاتهم وإبداعاتهم.

– ثالثا: خُصصت له أهداف عامة وخاصة، سبق الحديث عنها، لتحقق الكفاءات المرجوة منه، المطلوب تحققها في المتعلمين، ومنها: كفاءة القراءة الشعرية الصحيحة وكفاءة الحس الموسيقي وكفاءة التمييز بين الشعر الصحيح والفاسد وكفاءة التذوق الجمالي للنصوص.

– رابعا: خُصص له ساعة في الأسبوع من مجموع الحجم الساعي لأنشطة اللغة العربية، مثله مثل بقية الروافد الأخرى، وقد عبرت عن رأيي في هذا الزمن في موضع سابق.

2.7.في الكتاب المدرسي:

أما موقعه في الكتاب المدرسي فقد حدد كالآتي:

- لم يخرج عن المقاربة النصية؛ فجاء تقريره ضمن روافد النص الأدبي، وكانت خطة بناء تدريسه كالآتي:– العودة إلى النص والملاحظة.
  –ثم استنتاج الخلاصة.
  –ثم اختبار المعرفة الفعلية.

وقد أشرنا فيما سبق إلا أن العودة إلى النص والملاحظة تمثل مرحلة الانطلاق، واستنتاج الخلاصة تمثل مرحلة البناء، واختبار المعرفة تمثل مرحلة الاستثمار، وهذا يتوافق والمقاربة بالكفاءات التي تقوم على التصور البنائي للتعلم.

- يتناوب نشاطه مع نشاط البلاغة في الوحدة التعلمية الواحدة؛ التي حجمها أسبوعان، الأسبوع الأول حصة للعروض ضمن روافد النص الأدبي والأسبوع الثاني حصة للبلاغة ضمن روافد النص التواصلي، هذا بالنسبة للسنة الأولى والثانية، بينما السنة الثالثة فحصة للعروض ضمن روافد النص الأدبي الأول وحصة للبلاغة ضمن روافد النص الأدبي الثاني.

[1] – ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص27.

- توظيف بعض مصطلحاته في أسئلة تحليل النصوص الأدبية، وخاصة المتداولة منها بكثرة، مثل: الشعر، القصيدة، البيت، الصدر، العجز، القافية، البحر، السطر...

ولكن يبقى التطبيق غير كاف، لذا على الأستاذ الاجتهاد في ذلك بإيجاد أمثلة كثيرة حتى يتمكن المتعلم من التطبيق. ولا يوجد بالشكل الذي ينبغي أن يكون نظرا لاعتماد ترتيب العصور الأدبية بدءا من الجاهلي فصدر الإسلام، فالأموي، فالعباسي، فالأندلسي، فعصر الضعف، فالعصر الحديث. وبالتالي تصبح مواضيع العروض مقيدة بمحتوى كل عصر، فلا يراعى فيها التدرج من الأسهل إلى الأصعب، ولا يراعى فيها اختيار النماذج المأخوذة من الواقع، والنماذج الإنشادية الجارية على الألسن كالأغاني الوطنية والقصائد الملحنة والمؤداة من المطربين المشهورين...

المبحث الثاني: الإجراءات والآليات المعتمدة في تعليم المصطلح العروضي:

وللوصول إلى معرفة الإجراءات والآليات المعتمدة في تعليم المصطلح العروضي، استعنت بمجموعة من أساتذة اللغة العربية؛ أجريت معهم مقابلات، ناقشت معهم – من خلالها- القضايا التي تضمنتها الأسئلة الآتية:

- ماهي معايير اختيار المصطلحات المعتمدة؟
- ما هي الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات ولتعريفاتها؟
- كيف وُظفت المصطلحات داخل السياق (في التحليل والشرح)؟
- ما هي التصورات حول تعليم المصطلح العروضي من منظور التعليم النشط؟

1) معايير اختيار المصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي:

أ) **معيار البساطة وعدم التعقيد:** يرى الأستاذ العيد عبد العالي[1] ضرورة الاختيار؛ لأن حصة العروض لا يمكن أن تُجرى دون المصطلحات العروضية، لأن لكل علم مصطلحاته؛ وأعتقد بأنه يقصد أن اختيار المصطلحات مرتبط بالمحتوى العروضي المبرمج للمرحلة. ويذهب إلى أنه يجب الاقتصار على المصطلحات العامة والبسيطة، والتخلي عن المصطلحات المعقدة- بالنسبة للمتعلم في المرحلة- كمصطلحات العلل والزحافات؛ التي يُكتفى بالإشارة إليها كتغييرات تطرأ على البحور مع عدم تسميتها، التي هاته الأخيرة تُترك إلى مرحلة التخصص في الجامعة.

[1] -**أستاذ لغة عربية وآدابها متقاعد** من ثانوية الشهيد رزاق الزيغم زلفانة، غرداية، الجزائر.

ب) **معيار الارتباط بمحاور الأدب ونصوصه:** حيث يرى الأستاذ عثمان بكوش[1] أن اختيار المصطلحات العروضية مرتبط بمحاور الأدب ووحداته في المرحلة الثانوية، لأن – في رأيه- أن المحاور الأدبية، في المرحلة الثانوية، مرتبة ترتيبا تاريخيا؛ ففي السنة الأولى: يُتناول العصر الجاهلي ثم صدر الإسلام ثم الأموي، وفي السنة الثانية: يُتناول العصر العباسي ثم الأندلسي والمغربي، وفي السنة الثالثة: يُتناول عصر الضعف والانحطاط ثم العصر الحديث.

ت) **معيار الأهمية والإفادة:** بحيث يتفق رأي الأساتذة فضيلة فلة إبلعيدان[2] والأخضر حديبي[3] ويوسف كرامي[4] على أن اختيار المصطلحات في المرحلة خاضع لمعيار الأهمية والإفادة؛ فاختير أهمها للمرحلة الذي يُحقق الكفاءة المرجوة ويتناسب والحجم الساعي المخصص لنشاط العروض، وأسهلها الذي يستطيع المتعلم استيعابه، حيث أن المرحلة هي المرحلة القاعدية بالنسبة للجامعة.

ونضيف إلى آراء الأساتذة السابقة، آراء **محجوب موسى** حول تيسير العروض، منها:

- أن يكون في المصطلحات بين معناها اللغوي والاصطلاحي صلة وثيقة، كما في بعض مصطلحات النحو؛ ف " فاعل"، هو من وقع منه الفعل في واقع الحياة وفي اللغة وفي المصطلح.[5]
- ويدعو إلى أن تكون مصطلحات العروض"... رموزا صرفه ذات دلالات كما نجد في الرياضيات وعلم الكيمياء وغيره من العلوم التي تستخدم رموزا بحتة [فهذا الأمر يريح] الذهن... حين لا يرهق بحثا عن المعنى اللغوي أو الحقيقي للرموز لأنه يعلم أنها مجرد رموز صرفه ذات دلالات خاصة متى وقف عليها استراح..."[6]
- وقد اقترح على سبيل المثال في مجال الزحافات والعلل عدة مصطلحات بديلة، نذكر منها على سبيل المثال: مصطلحا بديلا عن مصطلح الخبن، هو عبارة عن مصطلح رمزي، لا دلالة لغوية له، تُذكّرُ حروفه بوظيفته،

---

[1] – **أستاذ اللغة العربية وآدابها** في ثانوية الشيخ بيوض إبراهيم القرارة، غرداية، الجزائر.

[2] – **ناظرة** في ثانوية الشهيد رزاق الزيغم زلفانة، غرداية، الجزائر، **أستاذة لغة عربية وآدابها سابقا.**

[3] – **أستاذ رئيسي في مادة اللغة العربية وآدابها** في ثانوية الشيخ بيوض إبراهيم القرارة، غرداية، الجزائر.

[4] – **أستاذ اللغة العربية وآدابها** في ثانوية الشيخ بيوض إبراهيم القرارة، غرداية، الجزائر.

[5] – ينظر: محجوب موسى، **علم العروض**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر، د. ط، 2014، ص 312

[6] – **مر**، ن، ص 312.

وهو مصطلح: "حثن"؛ فـ: ح= من كلمة حذف، وث= من كلمة ثان، ون= من كلمة ساكن، وتجمع: حثن.[1]

ويعلل سبب اختياره لهذا المصطلح الرمزي أنه مصطلح وظيفي، تشكيلة حروفه تُذكر بوظيفة المصطلح الدال عليه وعمله، ومن جهة أخرى يكفي الطلبة عناء البحث عن العلاقة بين دلالة المصطلح الاصطلاحية واللغوية.[2]

2) الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات ولتعريفاتها في المرحلة:

أ) الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات:

تشعبت آراء الأساتذة حول الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات، لخصتها فيما يلي، وهي:

–البعد اللغوي: وهو أن يدرك المتعلم أن هناك نوعا جديد من الكتابة غير الكتابة الإملائية، وهو الكتابة العروضية.

– البعد الذوقي الموسيقي: وهو تنمية الحس الجمالي والموسيقي في الكلام، وتربية الذوق لدى المتعلمين.

– البعد الشعوري والإدراكي: وهو الشعور وإدراك التجديد الحاصل في الشعر.

ب) الأبعاد التربوية لتعريفات المصطلحات:

وكذلك تعددت آراء الأساتذة حول الأبعاد التربوية لتعريفات المصطلحات، لخصتها فيما يلي، وهي:

- **البعد اللغوي:** لأن للمصطلحات أبعادا لغوية، منها إثراء الرصيد اللغوي البدوي للمتعلم بألفاظ، مثل: البيت (الذي هو في أبسط دلالاته اللغوية الخيمة)، والسبب (هو الحبل الذي تُشد به الخيمة) والوتد (الذي تُشد إليه أسباب الخيمة) ...

إضافة إلى اكتشاف الكتابة العروضية التي تعتمد على السمع إلى جانب الكتابة الإملائية التي تعتمد على النظر، فالكتابة العروضية (هي أن نكتب كل ما نسمع فقط).

[1] – ينظر: محجوب موسى، **علم العروض**، مر، س، ص 312.

[2] – ينظر: **مر**، ن، ص 313.

- **البعد الفني**: أو البعد الموسيقي، وفيه المتعلم يتحسس الموسيقى في ألفاظ اللغة العربية، فإلى جانب أبعاد المصطلحات الدلالية، نجد البعد الموسيقي لها في توالي الأسباب والأوتاد في التفعيلات، فتمتزج الألفاظ بعضها مع بعض فتتحرر من الصورة اللفظية المقابلة للصورة الدلالية إلى الصورة التفعيلية الحسابية للمتواليات الحركسكونيات فيمتزج آخر لفظة مع أول لفظة تليها في جملة موسيقية مشكلان وحدة موسيقية، التي تتوالى مع وحدات موسيقية أخرى تليها، مشكلة نغما موسيقيا، فالتفعيلة" ... بمثابة الأقة فالأقة وحدة وزنية كلية مكونة من وحدات وزنية جزئية...هي ... الأسباب والأوتاد..."[1]
- **البعد الاجتماعي**: والذي يتمثل في الدلالة الهامشية للمصطلحات في حقول اجتماعية وبيئية مختلفة نذكر منها حقل الإنسان وحقل الطبيعة؛ فمن الإنسان أعضاءه كالجسم (الصدر الذي هو مقدم الجسم، والعجز الذي هو مؤخره) ... ومن الطبيعة الإبل التي (ترجز، والرجز هو اضطراب خطو النوق...).

3) البنية الوظيفية للمصطلحات داخل السياق:

اتفق كل الأساتذة على توظيف المصطلحات داخل السياق (في التحليل والشرح)، ولكل وجهة نظر في ذلك، فمنهم من رأى أن توظيفها مقتصر على **ضرورة الحاجة إليها بما يخدم موضوع الدرس**، كما ذهب إلى ذلك الأستاذ عبد العالي. ومنهم من أكد على ذلك **لأن العروض أكثر الأنشطة التي تحتاج إلى التعود على مصطلحاته لأنها مختلفة كثيرا عن النشاطات الأخرى، ويجد المتعلم فيها متعة كلما تقدم في اكتشاف بحر ووجد تفعيلاته فتزداد متعته وأحب النشاط أكثر فأكثر**، وذلك ما ذهبت إليه الأستاذة ابلعيدان، بينما يذهب الأستاذ كرامي إلى **أن توظيفها وإن لم يتذكره المتعلم في المرحلة فإنه يكون بمثابة مكتسبات قبلية للمرحلة الجامعية**، ولكن الأستاذ البار **لا يرى ضرورة في ذلك إلا عند تدريسها في ذاتها أو كان ورودها لأول مرة**، بينما يجد الأستاذ حديبي **أن توظيفها في كثير من الأحيان يفرضه تكرار كثير من المصطلحات في أغلب البحور الشعرية كالزحافات والعلل.**

المناقشة:

انطلق الأساتذة في تحليلاتهم وآرائهم من المقاربة التعليمية في قاعات التدريس، لذا جاءت أغلب آرائهم في جانبها التعليمي. فمن آرائهم التي ذهبوا إليها في معايير اختيار المصطلحات العروضية في المرحلة:

[1] – محجوب موسى، **علم العروض**، مر، س، ص 44.

- مراعاة مستوى التلاميذ الذهني والمعرفي باختيار المصطلحات البسيطة والعامة المتداولة، وتجنب المعقدة التي ذكروا على سبيل المثال منها مصطلحات الزحافات والعلل، وعللوا مذهبهم ذلك بصعوبتها على الأساتذة فكيف حال المتعلمين. وإن كنا نوافقهم في بعض من رأيهم ذلك حول صعوبة الزحافات والعلل، وصعوبة حفظ تسميات مصطلحاتها، إلا أننا لا نتفق معهم في التجنب الكلي للزحافات والعلل في المرحلة، لأن الشعر في الواقع في أغلبه لا يخلو من تغيير يطرأ عليه سواء زحافا أو علة، ولكن نذهب إلى ما أشرنا إليه سابقا من باب التيسير وهو الاجتهاد في إعادة تسمية المصطلحات بما يتناسب وذهن القارئ الشاعر أو القارئ العروضي.
- ومما ذهبوا إليه أيضا أن اختيار المصطلحات العروضية مرتبط بمحاور الأدب ووحداته في المرحلة الثانوية، أي مرتبة ترتيبا تاريخيا؛ ففي السنة الأولى: يُتناول العصر الجاهلي ثم صدر الإسلام ثم الأموي، وفي السنة الثانية: يُتناول العصر العباسي ثم الأندلسي والمغربي، وفي السنة الثالثة: يُتناول عصر الضعف والانحطاط ثم العصر الحديث، فيرون ذلك سببا من أسباب مجيء بعض المصطلحات صعبة خاصة ما تعلق منها بمرحلة العصر الجاهلي ومرحلة العصر الحديث، ولكننا نرى أنه لا يمنع إمكانية اختيار المصطلحات المناسبة لمستوى المتعلم الذهني والمعرفي، خاصة وأن هناك مصطلحات ضرورية في جميع المراحل وفي الآن نفسه ملائمة والمستوى الذهني والمعرفي للمتعلم كمصطلح القصيدة والبيت والسطر والشطر والصدر والعجز والبحر والقافية...

ومن آرائهم التي ذهبوا إليها في الأبعاد التربوية للاختيار:

- إشارتهم إلى معيارين في الاختيار، هما الأهمية والإفادة، فأشاروا إلى أن بعض المصطلحات تتناسب وقدرات المتعلمين خاصة في السنتين الأولى والثانية، كمصطلحات البحور ومصطلحات أجزاء القصيدة...والإفادة في إكساب المتعلم الذوق الذي يسمح بتمييز جيد الشعر من رديئه، وتنمية الحس الموسيقي والجمالي للكلام، واكتشافه لنوع جديد من الكتابة قائم على ماهية الصوت وهو الكتابة العروضية...

ومن آرائهم التي ذهبوا إليها في الأبعاد التربوية لتعريفات المصطلحات:

- أن لها بعدا لغويا، منه إثراء الرصيد اللغوي البدوي للمتعلم إضافة إلى التفريق بين الكتابة الإملائية والعروضية. وبعدا فنيا منه الموسيقي الذي يتمثل في التحسس الموسيقي في اللغة، وبعدا اجتماعيا يتمثل في تواصل المتعلم مع البيئة العربية البدوية من خلال مصطلحاتها الحاملة للدلالة الهامشية للبيئة الاجتماعية كالبيت والسبب والوتد... التي سبق وأن أشرنا إليها. إلا أننا نذهب إلى أن تلك الأبعاد وخاصة منها الأبعاد الاجتماعية وإثراء الرصيد اللغوي البدوي من شأنها أن تعيق الدلالة المصطلحية العروضية للمصطلحات بتشتيت فهم الذهن لها، ونذهب مع الرأي الذي يدعوا إلى ابتكار لغة رمزية للمصطلحات العروضية تشبه لغة الرياضيات وما شابهها من علوم، من حيث تكون لمصطلحاتها دلالة واحدة.

4) تعليمية المصطلح العروضي بالطرق النشطة:

واختياري لهذا المبحث لأهداف أذكر منها:

- التطرق إلى الجانب التداولي للمصطلح العروضي في المقاربة التعليمية، والذي يظهر في العملية التواصلية بين المتعلم والمادة التعلمية؛ فيتداول المتعلم المصطلح العروضي في إطار طرائق تسمح له لا بمعرفة المصطلحات العروضية فحسب وإنما في التواصل معها تواصلا استعماليا، يسمح له بالتخلص من الطريقة التلقينية، التي يكون فيها المتعلم سلبيا، لا يتفاعل مع ما يُقدم له ولا يُناقش من يُقدم له. وبذلك تقل فائدة تحصيله للمصطلحات العروضية في المرحلة، وهذا ما سنشير إليه في تقديمنا لتصورات في تعليمية المصطلح العروضي من منظور التعليم النشط.
- تقديم بعض الآليات لتعليمية المصطلح العروضي بالطرق النشطة، الهدف منها الوصول إلى تعلم أفضل للمصطلحات في المرحلة. وتجنيدها في وضعيات إدماجية لحل مشكلات.

1.4. مفهوم التعليم النشط:

هو ألا يلتزم المعلم في تدريسه بطريقة معينة أو أسلوب معين في تنشيط درسه، وإنما يُكيف درسه ليوافق ظروف الموقف التعلمي الذي يواجهه بما فيه من عوامل ومؤثرات، وهذا ما يتفق ومبادئ المقاربة بالكفاءات.[1]

[1] – ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، مص، س، ص 19.

والهدف من كل ذلك هو جعل المتعلم مسهما فعالا في بناء معارفه بالبحث والاكتشاف، فيكون معتمدا على نفسه واثقا من معرفته عن طريق البحث والاطلاع، ويكون هو محور العملية التعليمية- التعلمية ومركزها، فيسأل ويناقش ويستفسر ويعارض ويثير التساؤلات ويستنتج.[1]

2.4. مقومات التعليم النشط:

مما سبق يمكن أن تُستخلص بعض مقومات التعليم النشط[2]، والتي منها:

- إثارة التساؤلات والاشكالات لدى المتعلمين.
- توجيه المتعلمين إلى التعلم الذاتي؛ ببناء معارفهم بأنفسهم بمختلف أنواعها.
- دفع المتعلمين إلى البحث والاكتشاف والتقصي، والتقليل من التلقين إلا في الضرورة.
- إكساب المتعلمين قدرات ومهارات ومعارف؛ معارف فعلية ومعارف سلوكية ومعارف موحدة.
- تدريب المتعلمين على الاستقلالية في العمل والمبادرة إلى الإنتاج.

3.4. وظيفية التعليم النشط:

يعد التعليم النشط من أساليب التدريس الناجعة، التي تهدف إلى جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية- دون إبعاد لدور المعلم التوجيهي فحسب- والعنصر الفعال فيها والباني لمعارفه؛ فتجعل المتعلم يرى بأنه معني بالنشاطات التي تمارس داخل الحجرة الدراسية، وتجعله يُفعل إمكاناته الفكرية والمهارية[3].

4.4. معايير الطرائق النشطة:

مما سبق يمكن أن تُستخلص أهم معايير الطرائق النشطة، وهي[4]:

---

[1] - ينظر: حسين شلوف، **الطرائق النشطة وترقية تدريس اللغة العربية**، سلسلة من قضايا التربية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2015، ص 18.

[2] - ينظر: **مص**، ن، ص24.

[3] - ينظر: **مص**، ن، ص26.

[4] - ينظر: **مص**، ن، ص26، 27، 28.

أ- النشاط:

وهو الذي يقوم به المتعلم برغبته الذاتية بغرض تنمية استعداداته وإمكاناته وقدراته، مستعينا بميوله ورغباته بما يحقق نمو شخصيته وتكاملها، والتفاعل مع غيره بالاعتماد على نفسه، والثقة بقدراته في العملية التعليمية التعلمية؛ فيتعلم المتعلم كيف يتعلم ومن أين يحصل على مصادر تعلمه.

ب- الحرية:

وتتمثل هذه الحرية في التعليم النشط في إعطاء الحرية للمتعلمين في تطوير مهاراتهم الاتصالية، وتبادل آرائهم وخبراتهم، وتفعيل معارفهم القبلية في مواقف جديدة، وإذكاء النقاشات بينهم وتقديم جميع الإجابات والآراء الممكنة للتوصل إلى حقائق بالإجماع.

ت- التربية الذاتية:

بحيث يأخذ المتعلم على عاتقه بناء ذاته في التعلم- بما يراه مناسبا وبتوجيه من المعلم-؛ بالسعي إلى إتقان المهارات الأساسية اللازمة لمواصلة تعليم نفسه بنفسه؛ فيستمر التعلم معه خارج المدرسة وإلى مدى الحياة.

5.4. مجالات التعليم النشط:

والتعليم النشط كطريقة بيداغوجية يجد مجاله في[1]:

أ- تنشيط الدروس:

ويكون تنشيط الدروس-تحت توجيه المعلم- عن طريق التساؤل-من طرف المتعلم- ثم وضع الفرضيات ثم البحث والاستقصاء للوصول إلى أحكام الدرس. وهذا ما من شأنه أن يربي في المتعلم تربية ذاتية؛ بالاعتماد على النفس في حل المشكلات، وتمرس التعاون مع غيره، ويثبت فيه روح الابتكار، " وفي هذا الأسلوب حرية للمتعلم، وعناية بشخصيته، وإتاحة فرصة التفكير الذاتي المنظم له، وتعويده على الصبر، والبحث، والتأني قبل إبداء الرأي والحكم"[2].

[1] - للاستزادة ينظر: حسين شلوف، **الطرائق النشطة وترقية تدريس اللغة العربية**، مص، س، ص28-38.

[2] - **مص**، ن، ص29.

ب- الوضعية-المشكلة:

وطرحه للتساؤل صادر عن الوضعية-المشكلة التي ينطلق منها؛ والتي تمثل تحديا له، يدفعه إلى الدخول في سيرورة تعليمية- تعلمية نشيطة وبناءة، تتيح له توظيف المكتسبات السابقة، وتكون ذات دلالة بالنسبة للمتعلم أي مستمدة من واقعه المعيش[1]. ويجد نفسه فيها أمام معطيات ومطالب تتطلب التفكير والانجاز لإيجاد جواب أو مخرج يتوافق وما هو مطلوب، وتتكون الوضعية، من المهمة (طرح الإشكال) والتعليمة (المطالب) والسند (الظروف)[2]. ويمر فيها المتعلم بالمراحل التالية، وهي[3]:

- الشعور بالمشكلة؛ أي وجود مشكلة توجه التعلم؛
- ثم التعرف على موضعها وتحديده، بتفكيكها إلى عناصر عن طريق بناء أسئلة؛
- ثم تقديم الحلول الممكنة، عن طريق البحث والاستقصاء وطرح الفرضيات؛
- ثم التحقق من صحة الفرضيات، باستغلال المكتسبات القبلية بربطها بعناصر الوضعية- المشكلة؛
- ثم حل الوضعية- المشكلة؛
- ثم تقييم الحل من طرف المعلم، وتقويمه من طرف المتعلم.

ومن أهداف الوضعية- المشكلة، هي[4]:

- وضع المتعلم أمام قضايا شاملة ومعقدة من الإشكاليات؛
- تتماشى وواقعه، وتربطه ببيئته ومجتمعه؛
- وتشجعه على البحث باعتباره عملية تساؤلية؛

---

[1] - ينظر: فريدة شنان ومصطفى هجرسي، **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، ملحقة سعيدة الجهوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،2009، ص 124، 126.

[2] - ينظر: لخضر زروق، **دليل المصطلح التربوي- الوظيفي-**، دار هومه، الجزائر، د. ط، 2003، ص 91.

[3] - ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية والأدبية**، وزارة التربية الوطنية، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، مارس 2006، ص20.

[4] - ينظر: فريد حاجي، **المقاربة بالكفاءات، كبيداغوجيا إدماجية**، مجلة: سلسلة موعدك التربوي، العدد17، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005، ص 22.

- وتدفعه نحو اتباع خطوات التفكير العلمي؛
- وتسمح بتكوين مواقف عقلية تتماشى وأهداف التعلم.
- التفاعل بين المتعلم وغيره؛ ومن بينه إثارة الحوار والمناقشات.

ت- المناقشات:

ومما يستعين به المعلم في تفعيل التعليم النشط وتنشيط الدروس هو الاعتماد على المناقشات بين المتعلمين والحوار، إذ فيهما تثار معارفهم السابقة وتثبت معارفهم الجديدة، وفيهما يستثار النشاط العقلي الفعال عندهم، وينمى انتباههم، ويؤكد تفكيرهم المستقبلي." وتصلح المناقشة في جميع مراحل التعليم. وتأخذ في المستويات العليا، وخاصة في المرحلة الثانوية صورة الجدل وتبادل القضايا والاتفاق حول رأي موحد في أحد الموضوعات المطروحة للجدل. ويعتمد نجاح المناقشة على تحديد موضوعها بدقة ووضوح بحيث تكشف للتلاميذ الخطوات المراد إنجازها"[1].

ث- بناء المشاريع:

وفيها المتعلم يبني تعلماته-تحت توجيه وإشراف المعلم- بعد أن يخطط لها ويرسم أهدافها ويحدد عناصرها والوسائل المساعدة على تحقيقها، كما يمكن أن ينجز المشروع فرادى، وينجز جماعيا، حسب طبيعة المشروع وأهدافه[2]. وهذا الأخير يحقق فرصة العمل ضمن فريق الذي من أجلّ فوائده؛ التعاون في حل مشكلات يتطلب حلها جهودا مكثفة، وبعث الحوار والمناقشة في المجموعات وتبادل الأفكار والآراء، والاقتصاد في الجهد والوقت[3]. كما من فوائد التعلم التعاوني؛ تحسين المهارات اللغوية والقدرة على التعبير، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتقليل من التعصب للرأي والذاتية وتقبل الاختلافات بين المتعلمين، كما يؤدي إلى اعتزاز المتعلم بذاته وثقته بنفسه[4].

---

[1] - حسين شلوف، **الطرائق النشطة وترقية تدريس اللغة العربية**، مص، س، ص31.

[2] - ينظر: اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية والأدبية**، مص، س، ص 20،21.

[3] - ينظر: فيليب بيرينو، **عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس**، تر: المركز الوطني للوثائق التربوية: عثمان أيت مهدي وآخرين، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر،2010، ص 109 وما بعدها

[4] - ينظر: عثمان آيت مهدي، **من قراءات المركز**، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2010، ص 108

والمشروع في عمومه خطة عمل يقوم به المتعلم- أو فريق متعلمين- الغرض منها تجاوز عقبات التعلم وعوائقه، وكذلك تنظيم عملية التعلم فيه؛ بداية من تحديد الأهداف ثم الوسائل والمراحل ووقت الإنجاز إلى غاية تحقيق الأهداف والكفاءات والوصول إلى تعلم أنجع[1].

ومن أهداف بناء المشاريع، الانتقال بالمتعلم من التعلم النظري إلى التعلم التطبيقي(الفعلي)؛ فتُفعّل لديه المكتسبات المعرفية إلى مكتسبات فعلية، كما تكسبه ملكة ربط ما تعلمه بواقعه الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، وتمنحه الإحساس بالمسؤولية في الدور المحوري الذي يلعبه في العملية التعليمية- التعلمية، لأن دور المعلم يقتصر على التوجيه فقط[2]. ومن أهدافها، جعل المتعلم يبتعد ويتخلى عن العمل الارتجالي والصدفة وبالتالي يخضع للمنطق العلمي والموضوعي، فتتضاعف نسب النجاح[3]. "... ويندرج بناء المشروع، من حيث هو مجسد للطرائق النشطة، ضمن منظور إضفاء الفاعلية على المادة وتحضير المتعلم لتحمل ما ينتظره في الحياة بصفته راشدا وفاعلا في مجتمعه، وإذن فمن خلال تدرب المتعلم على إنشاء مشاريع صغيرة وإنجازها يرسخ في تقاليده ويسري في فكره الطموح إلى التخطيط للمشاريع الكبرى مستقبلا. ولا سيما إذا علمنا أن الإقبال على بناء مشروع يدفع المتعلم إلى المبادرة والاستقلالية ويشجعه على اختيار موضوع عمله بمفرده أو ضمن جماعة، ويحثه على البحث والتفاعل مع الآخرين بشتى الأساليب والمهم أن يصل في النهاية إلى التعبير عن استقلاليته وقدرته على الخلق والإبداع"[4].

6.4. تعليمية المصطلح العروضي بطريقة الوضعية-المشكلة:

أ- **معالجة وضعية- مشكلة:** التخليط بين مفاهيم مصطلحات تشترك في الصورة الحرفية مع بعض صفاتها.

1. بناء الوضعية:

هناك مصطلحات تشترك في الصورة الحرفية مع صفة المصطلحات وتختلف في الدلالة، مثل صفة بسيط الذي هو ضد مركب (بحر بسيط ضد بحر مركب، وهما من صفات البحور)، من جهة، ومن جهة أخرى بسيط؛ البحر (مثل: طويل، رمل، وافر...). فما الآلية لتجنب الخلط بين المفاهيم المشتركة في الصورة الحرفية؟

---

[1] - ينظر: فريدة شنان ومصطفى هجرسي، **المعجم التربوي**، مص، س، ص 107، 108.

[2] - ينظر: فريد حاجي، **المقاربة بالكفاءات، كبيداغوجيا إدماجية**، مص، س، ص 21.

[3] - ينظر: لخضر زروق، **تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات**، مص، س، ص43.

[4] - حسين شلوف، **الطرائق النشطة وترقية تدريس اللغة العربية**، مص، س، ص36.

2. عرض المشكلة:

يعرض على المتعلم صفة من صفات البحور، وهي بسيط، وبحر البسيط، الذين يشتركان في الصورة الحرفية، ويختلفان في الدلالة؛ فبحر بسيط الذي ضد مركب، وهو البحر الذي يتكون من تفعيلة واحدة تتكرر لتشكل أجزاء البيت. وبحر البسيط، وهو الذي يتكون من التفعيلتين: "مستفعلن"، و"فاعلن" تتكرر كل واحدة منهما مرتين في الصدر ومرتين في العجز، ولكن في شكل ثنائية متوالية، " مستفعلن فاعلن" تتكرر مرتين في الصدر ومرتين في العجز، فيتشكل منهما بحر البسيط.

3. التهيؤ:

ويتهيأ المتعلم لفهم معطيات الوضعية، فيرى أنه بصدد مصطلحين، مصطلح يصنف كصفة لبعض المصطلحات العروضية، ومصطلح يصنف في البحور الشعرية، يختلف أحدهما عن الآخر في المفهوم والدلالة، ولكن يتفقان في اللفظ، فيطرح مجموعة من الأسئلة:

ما الشيء المشترك الذي جعل المصطلحين يشتركان في التسمية؟ وكيف يمكن عدم الخلط بين مفهوميهما رغم اشتراكهما في اللفظ؟ وهل يمكن البحث عن تسمية لأحدهما بديلة عن الأولى ولا تؤثر في المفهوم؟

يقدم فرضيات تفسر الاتفاق في اللفظ والاختلاف في المفهوم، وتقدم آليات عدم التخليط بين المصطلحين، وتقديم تسمية بديلة لأحد المصطلحين، تدفع مشكلة الخلط بينهما، وهي:

الاتفاق في التسمية سببه مختلفان، فالبحر البسيط سمي بالبسيط- في نظر الخليل- "لأنه انبسط عن مدى الطويل، وجاء وسطه (فَعِلُنْ) و آخره (فَعِلُنْ)، و قيل : " لأن الأسباب انبسطت في أجزائه السباعية، فحصل في أول كل جزء من أجزائه السباعية سببان، فسمي لذلك بسيطا، وقيل سمي بسيطا لانبساط الحركات في عروضه وضربه"."[1] وهذا ما نسميه بالسبب الإجرائي، أو التسمية الإجرائية، بينما بحر بسيط، فهو بحر يتشكل من تفعيلة واحدة تتكرر بترتيب معين لتشكل نظام تفعيلات البحر، الذي هو ضد بحر مركب، الذي هو بحر يتشكل من تفعيلتين تتكرران على نظام خاص لتشكل نظام تفعيلات البحر. وهذا ما نسميه بالسبب المنطقي، أو التسمية المنطقية، لأن ضد

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص23.

المركب- منطقيا- البسيط. ومن هذا يفسر الاتفاق اللفظي بين المصطلحين المختلفين مفهوميا، على أنه اتفاق اعتباطي غير مقصود، مرده إلى الاختلاف في سبب التسمية.

مما سبق حول أسباب تسمية كل مصطلح على حدة، يمكن أن تُتخذ تلك الأسباب كآليات لعدم الخلط بين المصطلحين.

يمكن الاستفادة من تسمية البحور الصافية، وهي البحور التي تصلح أن يُنظم فيها الشعر الحر، وهي التي تتكرر فيها تفعيلة واحدة في الصدر والعجز بالتساوي، فيسمى كل بحر غير مركب بالبحر الصافي بدل البسيط.

4. الدراسة والتعلم:

وطبعا في هذه المرحلة، لا يخلو دور المعلم، وهو الاشراف والتوجيه، وتحته يسعى المتعلم باحثا ودارسا لفرضياته، للوصول إلى حل المشكل، فيجد بأن الاتفاق في التسمية بين المصطلحين والاختلاف في الدلالة، يعود للاختلاف في التسمية، حيث سمي بحر البسيط بالبسيط، للأسباب التالية:

لانبساطه عن مدى الطويل، فإذا كان الطويل يتمدد طولا، فإن البسيط ينبسط عرضا.

ولأن الأسباب انبسطت، أي انتشرت، في تفعيلاته السباعية، فكان في كل تفعيلة سباعية سببان.

ولأن الحركات انبسطت، أي انتشرت في عروضه وضربه.

ومن الأسباب التالية يجد المتعلم أن أصل تسمية البسيط بالبسيط، هو الانتشار الأفقي (الانبساط)، الذي يخالف الانتشار العمودي (التمدد). وبالتالي يمكن القول إن البسيط هنا هو ضد الطويل.

بينما سمي البسيط الذي هو ضد المركب بالبسيط، للسبب التالي:

لأن لا تعقيد ولا تركيب في عناصره، فتفعيلات البحر البسيط واحدة في صدره وعجزه، بينما في المركب ثنائية في صدره وعجزه، فالبحر البسيط يتكون من عنصر بسيط (تفعيلة واحدة؛ عنصر واحد)، بينما البحر المركب يتكون من عنصر مركب (تفعيلتين؛ عنصرين).

وبالتالي يجد المتعلم أن أصل تسمية البحر البسيط، هو ضد التعقيد في العناصر، فالبحر البسيط هو ما كانت عناصره بسيطة، بينما البحر المركب هو ما كانت عناصره مركبة. وبالتالي يمكن القول إن البسيط هنا هو ضد المعقد.

واختلاف أصل تسمية كلا المصطلحين هو في ذاته آلية من آليات عدم التخليط بين المصطلحين، وكذلك أسباب التسمية لكل مصطلح. ولكن هذا لا يمنع الإشارة إلى أن العودة إلى أصول تسمية المصطلحات لا يكون إلا في مرحلة متقدمة من التعلم، وقد تكون المرحلة الجامعية أو حتى ما بعدها، لذا فالتخليط بين المصطلحين وارد. لذا يجب البحث عن حل لعدم التخليط بين المصطلحين. ومن الحلول التي يتوصل إليها المتعلم، أن مصطلح البسيط الذي ضد المركب يمكن استبداله بمصطلح صاف، خاصة وأن المتعلم يعلم بأن مصطلح بحر صاف هو مرادف لمصطلح بحر بسيط، لأن البحر الصافي، هو البحر الذي تتكرر فيه تفعيلة واحدة في الصدر والعجز بالتساوي، على الأقل في هذه المرحلة.

5. التقويم والتقييم:

وفيه يندمج الإجراءان، الإجراء القيمي؛ إعطاء قيمة؛ علامة أو تقدير للعمل، والإجراء التقويمي؛ الإصلاحي؛ تعديل، أو تصحيح العمل حتى يخرج في الشكل المطلوب.

ويكون التقويم في مرحلتين:

مرحلة التحقق من صحة الفرضيات: فالنتائج المتوصل إليها تتوافق وصحة الفرضيات، حيث يتوصل المتعلم إلى أن الاشتراك في التسمية اعتباطي، لا يقصد به تسمية المصطلحين بالمسمى الواحد، وإنما سببه أصل التسمية، وأصل التسمية يختلف في القصد؛ فالقصد في تسمية البحر البسيط بالبسيط، هو الانتشار أفقيا الذي ضد الانتشار العمودي (الامتداد). والقصد في تسمية البحر البسيط، الذي ضد المركب، هو ضد التعقيد، فالعناصر أحادية لا ثنائية. والآلية في التفريق بين المصطلحين، هو القصد في التسمية. ولكن هذا الأصل من أصول التفريق، وعدم التخليط بين المصطلحات، لا يتحقق التوصل إليه في كل مرحلة من مراحل التعلم، ولعل المراحل المتقدمة من التعلم، كالمستوى الجامعي أو ما بعده هي الأكثر ملائمة للمستوى الفكري والتعلمي، الذي يسمح للمتعلم أن يتوصل إلى ذلك القصد. لذا فالبحث عن حل مشكل الفارق بين الوعي الفكري والتعلمي للمتعلم في المرحلة المستهدفة، هو البحث عن بديل، وهو اقتراح مصطلح جديد لأحد المصطلحين، مأخوذ من الشبكة المصطلحية لمصطلحات المرحلة، وهو مصطلح بسيط الذي ضد المركب، وهو مصطلح، صاف.

مرحلة التصحيح أو التعديل أو حل المشكل؛ ويكون، دائما، باقتراح البديل في حال وجود خلط بين مفاهيم المصطلحات التي تشترك في الصورة الحرفية وتختلف في الدلالة المفهومية، على الأقل في هذه المرحلة، واللغة غنية بالصور الحرفية يمكن الاستعانة بها بشرط وجود الاتفاق المصطلحي بين المصطلحيين، على الأقل في هذه المرحلة بين واضعي المناهج من جهة، وبين واضعي المناهج والمعلمين والمتعلمين من جهة أخرى.

ب- **معالجة وضعية مشكلة:** عدم التطابق بين الدلالة اللغوية والدلالة المصطلحية في بعض المصطلحات.

1.بناء الوضعية:

عدم التطابق بين الدلالة اللغوية والاصطلاحية في بعض المصطلحات يؤدي إلى الصعوبة في تحصيلها، وخاصة منها الزحافات والعلل؛ التي تشكل دلالاتها اللغوية عائقا في تحصيل دلالاتها الاصطلاحية، مثل: الحذذ؛ الذي هو حذف الوتد المجموع من " متفاعلن"، فتصبح " متفا" فتحول إلى " فعِلن، ومن " مُتْفاعلن" فتصبح " مُتْفا" فتحول إلى "فعْلن" في الكامل. والخبن؛ هو حذف الثاني الساكن من التفعيلة؛ حذف الألف من " فاعلن" فتصبح " فعِلن" في السريع والمتدارك والرمل والمديد والخفيف والمجتث، وحذف الفاء من " مفعولاتُ" فتصبح " معولات" فتحول إلى " فعولاتُ " أو " مفاعيلُ" في المنسرح والمقتضب، وحذف السين من " مستفعلن" فتصبح " متفْعلن" فتحول إلى " مفاعلن" في البسيط والرجز والمنسرح والسريع، ومن " مستفعِ لن " فتصبح "متفْعِ لن" فتحول إلى " مفاعلن" في الخفيف والمجتث. والتشعيث هو حذف أحد متحركي الوتد المجموع من " فاعلاتن" فتصبح " فالاتن" أو " فاعاتن " فتحول إلى" مفعولن" في الخفيف والمجتث، ومن " فاعلن" فتصبح " فالن" أو " فاعن" فتحول إلى " فعْلن" في المتدارك.

وتشترك جميع المصطلحات السابقة في دلالة مصطلحية مركزية هي الحذف أو النقصان، في حين أن لكل منها دلالة لغوية تختلف عن الأخرى، فالحذذ؛ دلالته: القصر أو الخفة أو سرعة الفناء. والخبن؛ دلالته: الثني أو التقليص. والتشعيث؛ دلالته: التفريق أو التمييز أو الانشعاب. وإن كانت هناك دلالة مضمرة خفية هي النقصان، إلا أن الدلالات الأخرى قد غطت عليها، خاصة بالنسبة لمستوى المتعلم الفكري في المرحلة.

1. **عرض المشكلة:**

يعرض على المتعلم المصطلحات السابقة التي تشترك في الدلالة المصطلحية المركزية " الحذف" وتختلف في الدلالات اللغوية؛ (القصر، الخفة، سرعة الفناء، الثني، التقليص، التفريق، التمييز، الانشعاب)

2. **التهيؤ:**

ويتهيأ المتعلم لفهم معطيات الوضعية، فيرى أنه بصدد مصطلحات تشترك في الدلالة المصطلحية المركزية، ولكن تختلف في الدلالات اللغوية، فيطرح مجموعة من الأسئلة:

هل الاختلاف في الدلالات اللغوية بين المصطلحات، رغم اشتراكها في الدلالة المصطلحية المركزية يعيق عملية تحصيلها؟ وكيف يمكن التخلص من تلك الإعاقة؟

يقدم المتعلم فرضيات، من خلالها يحاول الإجابة عن الأسئلة المطروحة، ومنها:

أن المصطلحات السابقة الذكر في عرض المشكلة، كما تشترك في دلالة مركزية مصطلحية هي الحذف، تشترك في دلالة مركزية لغوية هي النقصان، وهذا التقابل في الدلالتين لا يعيق عملية التحصيل، وإنما يفسر اختلاف الدلالات اللغوية الهامشية لاختلاف الدلالات المصطلحية الهامشية، وبالتالي يكون لكل دلالة مصطلحية هامشية دلالة لغوية هامشية تطابقها، على سبيل المثال: الحذذ؛ الذي هو حذف الوتد المجموع من " متفاعلن"، في الكامل. والتشعيث هو حذف أحد متحركي الوتد المجموع من " فاعلاتن" في الخفيف والمجتث، ومن " فاعلن" في المتدارك.

فالدلالة الهامشية المصطلحية للحذذ هي حذف الوتد المجموع كاملا تقابلها الدلالة الهامشية اللغوية وهي: القصر أو الخفة أو سرعة الفناء. والدلالة الهامشية للتشعيث هو حذف جزء من الوتد المجموع تقابلها الدلالة الهامشية اللغوية وهي: التفريق أو التمييز أو الانشعاب.

ويجد المتعلم أن كل دلالة هامشية مصطلحية واحدة تقابلها دلالة هامشية لغوية واحدة، وبالتالي لا وجود لدلالة مصطلحية واحدة تقابلها دلالات لغوية مختلفة تعيق عملية التحصيل.

3. الدراسة والتعلم:

ويسعى فيها المتعلم إلى التحقق من صحة الفرضيات حتى يصل إلى حل المشكلة، فيجد بأن المصطلحات السابقة، تتفق في الدلالة المركزية المصطلحية الواحدة؛ وهي: " الحذف" في مقابل الدلالة المركزية اللغوية الواحدة وهي: " النقصان"، مع وجود دلالات هامشية مصطلحية مختلفة، بحيث كل دلالة هامشية مصطلحية واحدة تقابلها دلالة هامشية لغوية واحدة؛ فالدلالة الهامشية المصطلحية للحذذ: حذف الوتد المجموع من " متفاعلن"، في الكامل تقابلها الدلالة اللغوية: القصر. والدلالة الهامشية المصطلحية للخبن؛ هو حذف الثاني الساكن من التفعيلة؛ حذف الألف من " فاعلن" في السريع والمتدارك والرمل والمديد والخفيف والمجتث، وحذف الفاء من " مفعولاتُ" في المنسرح والمقتضب، وحذف السين من " مستفعلن" في البسيط والرجز والمنسرح والسريع، ومن " مستفعِ لن " في الخفيف والمجتث تقابلها الدلالة الهامشية اللغوية: الثني. والدلالة الهامشية المصطلحية للتشعيث؛ هو حذف أحد متحركي الوتد المجموع من " فاعلاتن" في الخفيف والمجتث، ومن " فاعلن" في المتدارك تقابلها الدلالة الهامشية اللغوية: الانشعاب.

وبالتالي لا وجود لعائق في تحصيل المصطلحات، خاصة وأنه تحقق بأن لكل مصطلح من المصطلحات السابقة دلالة مصطلحية واحدة في مقابل دلالة لغوية واحدة؛ فلا يحدث لبس في تحصيلها، إذا عُلم أن اللبس يقع عندما يكون للدلالة المصطلحية الواحدة مقابل متعدد من الدلالات اللغوية.

ولكن هذا التفطن لوجود دلالات هامشية مصطلحية مختلفة، رغم اشتراكها في الدلالة المصطلحية المركزية، يكون أكبر في المراحل المتقدمة من التعلم، كالمرحلة الجامعية أو ما بعدها، هذا من جهة ومن جهة أخرى، لا يتفطن المتعلم للدلالة المركزية المشتركة للدلالات اللغوية للمصطلحات إلا إذا كان ملما بمعانيها المعجمية ودلالاتها السياقية، ولا يتحقق هذا بمقدار أكبر إلا في مرحلة متقدمة، أيضا، من التعلم، كالمرحلة الجامعية أو ما بعدها.

لذا فالحل للتخلص من هذه النوع من الإعاقة في تحصيل المصطلحات الناتجة عن عدم التطابق بين الدلالة المصطلحية للمصطلحات والدلالة اللغوية، سواء من حيث العدد؛ فيكون للدلالة المصطلحية الواحدة عدة دلالات لغوية مختلفة، أو من حيث الاشتراك الدلالي بين الألفاظ اللغوية المختلفة الذي يحدث لبسا في تحديد دلالاتها الدقيقة. هو اللجوء إلى ما اقترحه محجوب موسى– كما سبق وأن أشرنا إليه في موضع سابق من البحث، وهو الدعوة إلى أن تكون مصطلحات العروض"... رموزا صرفه ذات دلالات كما نجد في الرياضيات وعلم الكيمياء

وغيره من العلوم التي تستخدم رموزا بحتة [فهذا الأمر يريح] الذهن... حين لا يرهق بحثا عن المعنى اللغوي أو الحقيقي للرموز لأنه يعلم أنها مجرد رموز صرفه ذات دلالات خاصة متى وقف عليها استراح..."[1]

فقد اقترح على سبيل المثال في مجال الزحافات والعلل عدة مصطلحات بديلة، نذكر منها على سبيل المثال: مصطلحا بديلا عن مصطلح الخبن، هو عبارة عن مصطلح رمزي، لا دلالة لغوية له، تُذكّرُ حروفه بوظيفته، وهو مصطلح: "حثن"؛ ف: ح= من كلمة حذف، وث= من كلمة ثان، ون= من كلم ساكن، وتجمع: حثن.[2]

ويعلل سبب اختياره لهذا المصطلح الرمزي أنه مصطلح وظيفي، تشكيلة حروفه تُذكر بوظيفة المصطلح الدال عليه وعمله، ومن جهة أخرى يكفي الطلبة عناء البحث عن العلاقة بين دلالة المصطلح الاصطلاحية واللغوية.[3]

4. التقويم والتقييم:

ويكون في مرحلتين:

التحقق من صحة الفرضيات؛ بعد الدراسة والبحث توصل المتعلم إلى أن المصطلحات وإن اشتركت في الدلالة المصطلحية المركزية واختلفت في الصور الحرفية، وهذا، في الظاهر، يعيق عملية التحصيل؛ لوجود دلالة واحدة وتعدد في الصور الحرفية؛ الدلالة المركزية: الحذف / تقابلها: الصور: الحذذ- الخبن- التشعيث. إلا أنه توجد دلالات هامشية، لا تخفى على المتعلم، بحيث كل دلالة هامشية واحدة تقابلها صورة حرفية، أو بتعبير آخر دلالة لغوية، الحذذ / تقابلها حذف الوتد المجموع، والخبن/ تقابلها حذف الثاني الساكن، والتشعيث / تقابلها حذف أحد متحركي الوتد المجموع.

ولكن قد لا يتحقق هذا التفطن لوجود دلالات هامشية مصطلحية تقابلها دلالات هامشية لغوية، حيث كل دلالة هامشية مصطلحية واحدة تقابلها دلالة هامشية لغوية، أو كل دلالة هامشية لغوية تقابلها صورة حرفية تختلف عن أخرياتها، أو قد يشق ذلك على المتعلم في هذه المرحلة.

---

[1] - محجوب موسى، **علم العروض**، مر، س، ص 312.

[2] - ينظر: **مر**، ن، ص 312.

[3] - ينظر: **مر**، ن، ص 313.

اقتراح حل للمشكل يدفع اللبس الذي قد يقع فيه المتعلم في هذه المرحلة، وهو كما أشرنا إليه سابقا، اقترحه موسى محجوب، الغرض منه استحداث لغة مصطلحية رمزية تشبه لغة الرياضيات، لا دلالة لغوية لصورها الحرفية، تشوش على الدلالة المصطلحية أو تعيق تحصيلها.

ملاحظة:

يمكن أن ينجز العمل في شكل فردي أو جماعي (في شكل مجموعات)؛ والعمل الجماعي تتحقق فعاليته أكثر في انجاز الأعمال في شكل مشاريع. لذا يمكن القول إن بيداغوجيا الوضعية- المشكلة لا تنفصل عن بيداغوجيا المشروع؛ أي أن أي مشروع ينطلق من وضعية- مشكلة.

7.4. تعليمية المصطلح العروضي بطريقة المشروع:

كما سبق وأن أشرنا في الملاحظة الأخيرة أن أي مشروع ينطلق من وضعية- مشكلة، وبالتالي الحديث عن بيداغوجيا الوضعية- المشكلة منفصلا عن بيداغوجيا المشروع ما هو إلا إجراء تعليمي بحث، وليس تطبيق، إنما الغرض منه هو التعريف بكل بيداغوجيا على حدة ليس إلا، أما الواقع والتطبيق الفعلي ففيهما البيداغوجيتان لا تنفصلان عن بعضهما البعض. ولكن الذي يزيد في بيداغوجيا المشروع أنها بيداغوجيا، كما أشرنا سابقا، تحقق فرصة العمل ضمن فريق الذي من فوائده؛ التعاون في حل مشكلات، وبعث الحوار والمناقشة في المجموعات وتبادل الأفكار والآراء، والاقتصاد في الجهد والوقت[1]. كما من فوائدها؛ تحسين المهارات اللغوية والقدرة على التعبير، وتقبل وجهات النظر المختلفة، والتقليل من التعصب للرأي والذاتية وتقبل الاختلافات بين المتعلمين[2]. وهي خطة عمل يقوم به المتعلم- أو فريق متعلمين- الغرض منها تجاوز عقبات التعلم وعوائقه، وكذلك تنظيم عملية التعلم فيه؛ بداية من تحديد الأهداف ثم الوسائل والمراحل ووقت الإنجاز إلى غاية تحقيق الأهداف والكفاءات والوصول إلى تعلم أنجع[3].

[1] - ينظر: فيليب بيرينو، **عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس**، مص، س، ص 109 وما بعدها

[2] - ينظر: عثمان آيت مهدي، **من قراءات المركز**، مص، س، ص 108

[3] - ينظر: فريدة شنان ومصطفى هجرسي، **المعجم التربوي**، مص، س، ص 107، 108.

أ- : **مشروع أول:** البحث عن تعريفات لمصطلحات عروضية وردت في المرحلة، ولكن لم تعرّف ولم يعلّق عليها.

1. عرض المشكلة:

هناك بعض المصطلحات وردت في مقررات المرحلة، ولم تعرّف، ولم يعلّق عليها مما أدى إلى صعوبة فهمها من طرف المتعلمين، خاصة وأن التعريف مهم في المصطلحات، حتى تتم عملية التصور بشكل صحيح، لأن التعريف هو عبارة عن تصور ذهني في صورة حرفية. لذا يرى الأستاذ، وهو المشرف على العملية أن يكلف مجموعة من المتعلمين بإنجاز مشروع حول الموضوع.

2. مراحل المشروع:

أ- تحديد المشروع وأهدافه:

فالمشروع الذي سيكلف به المتعلمون هو البحث عن تعريفات لمصطلحات عروضية وردت في مرحلة التعليم الثانوي، إلا أنه لم تعرف في مقرراتها أو جاء تعريفها ضمني غير صريح. والأهداف من هذا المشروع يمكن إيجازها فيما يلي:

1. جعل المتعلمين يقدمون تصورات تعريفية لكل مصطلح يدرسونه، سواء بالاعتماد على سياق ورودها في المقررات أو الاعتماد على مراجع خارجية للمصطلحات أو المقابلة بين سياقها في المقررات وتعريفها في المراجع الخارجية.
2. الحوار والمناقشة بين المتعلمين لإثراء تصورات تعريفية للمصطلحات.
3. خلق ملكة التفكير المصطلحي لدى المتعلمين، والدقة في التعريف والبعد عن التعريفات التي تحتمل أكثر من دلالة واحدة.
4. جعل المتعلمين يقيمون أعمالهم ويقومونها ذاتيا، ولا يكون الأستاذ إلا مجرد مشرف على العملية وموجها فيها.

ب- التخطيط للمشروع: استراتيجية الإنجاز

والتخطيط للمشروع يحتاج إلى استراتيجيات لإنجازه، منها:

1. تحديد مجالات المصطلحات المطلوب تعريفها؛ على سبيل المثال: مجال خاص بالشعر، مجال خاص بالبحور الشعرية، مجال خاص بالزحافات والعلل...
2. تقسيم المتعلمين إلى أفواج، كل فوج يكلف بمجال معين؛ على سبيل المثال: الفوج أ: يكلف بمجال الشعر، والفوج ب: يكلف بمجال البحور الشعرية، والفوج ج: يكلف بمجال الزحافات والعلل...
3. تحديد الوسائل والأدوات الممكن استعمالها في المشروع، ومنها: مقررات المرحلة، والمصادر والمراجع الخاصة بالعروض، وجذاذات لكل مصطلح تضبط فيها تعريفاته سواء المستخلصة من سياقات وروده في المقررات أو المقتبسة من مصادر العروض ومراجعه الخارجية.
4. تحديد المدة الزمنية لإنجاز المشروع كأن تكون أسبوعين أو أكثر، مع تحديد اليوم الذي يعرض فيه المشروع والمكان، كأن يكون اليوم هو نهاية الأسبوع الدراسي، والمكان هو حجرة الدرس أو قاعة المحاضرات.
5. تحديد وسائل عرض المشروع، مثل: السبورة أو الحاسوب أو جهاز العرض الضوئي...

ت- تنفيذ الخطة:

بعد أن توزع مجالات المصطلحات على الأفواج، يباشر كل فوج في البحث عن تعريفات للمصطلحات التي لم يرد تعريفها في المقررات، ونأخذ على سبيل المثال: حقل الزحافات والعلل، فمن المصطلحات التي لم يرد تعريف لها في المقررات، هو مصطلح " جواز"؛ فمن المتعلمين: من يأتي بتعريف له من مراجع خارجية، ومنها: " هو ما يجوز في التفعيلة من تغييرات، ويسمى أيضا (الزّحاف)"[1]. ومنهم من يأتي بتعريفه المعجمي: الذي هو التغيير في الحكم، كالتجاوز على المذنب بتركه وعدم عقابه، وكالتجوز في الصلاة وغيرها؛ أي الترخص فيها.[2] ومنهم من يعتمد على السياق لتحديد التعريف، فيرى أن الجواز؛ هو ما يجوز للشاعر أن يجريه من تغيير في موازين اللغة حتى يستقيم وزن شعره.

[1] – محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص55.

[2] – ينظر: الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج1، مادة: جوز، ص 272، والزمخشري، **أساس البلاغة**، مر، س، مادة: جوز، ص 95.

وبعد الحوار والمناقشات بين المتعلمين، يمكن أن يتوصلوا إلى تحديد تعريف يتفق والتعاريف السابقة (المصطلحي، والمعجمي، والسياقي) على أن يتوافق ومستواهم الفكري في المرحلة، فيقترحون تعريفا لمصطلح "جواز"، بأنه كل تغيير في قواعد اللغة، أو موازين الشعر الافتراضية، يحقق لناظم الشعر سلامة وزنه الشعري من الكسر.

ومن المصطلحات التي لم يرد تعريفها، مصطلح " طي"؛ الذي قد يقترح له أحد المتعلمين تعريفا مصطلحيا من مراجع خارجية، مثل: " هو من الزحاف المفرد حذف الرابع الساكن، أي حذف الفاء من (مستفعلن...) في الرجز والبسيط والسريع والمنسرح، وهو حذف الواو من (مفعولات...) في المقتضب والمنسرح..."[1]. وهناك من يقترح له تعريفا معجميا، مثل: طي الوسط، أي التقليل منه، أو التقريب بين مقدمة الشيء ومؤخرته.[2]

وربما يشير المتعلمون- بعد حوار ومناقشات- إلى أن طي: هو كل حذف لساكن في وسط التفعيلة.

ومن المصطلحات أيضا، مصطلح " قبض"، الذي يجد أعضاء الفوج بأن تعريفه المصطلحي، هو " ... حذف الخامس الساكن، أي هو حذف النون من (فعولن...) في الطويل والمتقارب، وهو حذف الياء من (مفاعيلن...) في الهزج والمضارع."[3] ويجدون تعريفه المعجمي، بأنه: جمع الشيء وضمه، وأنه الإسراع؛ لأن الإسراع هو جمع للنفس والأطراف.[4]

والذي يُتوقع أن يقترحه أفراد الفوج كتعريف بسيط يتناسب والمستوى الفكري للمرحلة، هو: كل حذف لساكن في آخر التفعيلة أو ما قبل آخرها للتقليل من مد التفعيلة.

---

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 209.

[2] - ينظر: الزمخشري، **أساس البلاغة**، مر، س، مادة: طوي، ص 373. والخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، مادة: طوى، ص 68.

[3] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص249.

[4] - ينظر: الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، ج3، مادة: قبض، ص 353. والزمخشري، **أساس البلاغة**، مر، س، مادة: قبض، ص458. وبن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، مر، س، ج5، باب القاف والباء وما يثلثهما، ص50.

ومن المصطلحات أيضا، مصطلح " وقص"، الذي يُقترح له تعريف مصطلحي، هو " ...حذف الثاني المتحرك من التفعيلة، أي حذف التاء من (متفاعلن...) في الكامل." [1] ويقترح له تعريف معجمي، بأنه قصر في العنق، أي كأن العنق دقت في الصدر.[2]

ويقترحُ تعريف يجمع ما بين التعريف المصطلحي المقتبس من مراجع خارجية، وما بين التعريف المعجمي، وهو كل حذف لثاني التفعيلة يقرب بين رأسها، أولها وبين صدرها، وسطها.

ومن المصطلحات أيضا، مصطلح " وقف"، الذي يجدون له من التعريفات المصطلحية في المراجع الخارجية ما يلي: جعل آخر مفعولاتُ في السريع المشطور والمنسرح المنهوك، ساكنة بعد أن كانت متحركة، فتصبح " مفعولاتْ" أو " مفعولانْ"[3]. بينما يجدون تعريفه المعجمي، بأنه: المسك، مسك المتحرك عن الحركة، أو التمكث والسكون.[4]

ومن خلال بعض التعاريف المصطلحية، وبعض التعاريف المعجمية أو اللغوية، يقترحون تعريفا بسيطا، وهو أن الوقف، كل تسكين لمتحرك لآخر تفعيلة طويلة.

ث- تقويم المشروع وتقييمه:

وفيه يندمج الإجراءان، الإجراء القيمي؛ إعطاء قيمة؛ علامة أو تقدير للعمل، والإجراء التقويمي؛ الإصلاحي؛ تعديل، أو تصحيح العمل حتى يخرج في الشكل المطلوب.

وفيه يتم عرض عناصر الفوج لما توصلوا إليه من نتائج، التي تناقش بين باقي المتعلمين، تحت إشراف الأستاذ. ويمكن تصور نتائج المناقشات بين جميع المتعلمين في النقاط التالية:

1. اقتراح تعاريف أكثر دقة للمصطلحات، تتناسب والمستوى الفكري للمرحلة، بشرط ألا تحيد عن الدلالة المشتركة المركزية للمصطلحات في مراجع المصطلحات والعروض الخارجية، على سبيل المثال:

---

[1] - محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص 349.

[2] - ينظر: الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، مر، س، مادة: وقص، ج4، ص 391.

[3] - ينظر: محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، مر، س، ص350.

[4] - ينظر: الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، ج4، مر، س، مادة: وقف، ص 394. والزمخشري، **أساس البلاغة**، مص، س، مادة: وقف، ص636، 637. وبن فارس، **معجم مقاييس اللغة**، مر، س، ج6، باب الواو والقاف وما يثلثهما، ص 135.

- جواز: هو كل تغيير في تفعيلة البحر، الغرض منه تحقيق توازنه.
- طي: هو كل حذف لساكن في وسط التفعيلة الطويلة.
- قبض: هو كل حذف لساكن في آخر التفعيلة الطويلة.
- وقص: هو كل حذف للمتحرك الثاني في التفعيلة الطويلة.
- وقف: هو كل تسكين لآخر متحرك في التفعيلة الطويلة.

2. وبما سبق يتفق المتعلمون، تحت إشراف الأستاذ، على أن التخلي على الجزء التفصيلي من التعريف، مثل: حذف الرابع الساكن... حذف الخامس الساكن...، الهدف منه هو التقليص من تعريف المصطلحات، وبالتالي سهولة فهمها وحفظها، وعدم التشويش على تركيز المتعلم بطول التعريفات.
3. وكذلك يستطيع المتعلمون أن يقترحوا تسميات جديدة للمصطلحات، على الأقل في هذه المرحلة، خاصة التي لم يتعود عليها المتعلمون مثل: وقص، كأن يقترحوا له اسما، لا يبتعد كثيرا عن الدلالة المعجمية، ويتناسب والدلالة المصطلحية.

ب- **مشروع ثان:** البحث عن تعريفات للمصطلحات العروضية، أو تعليقات عليها في الكتب المدرسية للمرحلة.

1. **عرض المشكلة:**

هناك بعض المصطلحات ورد تعريف لها، أو تعليق عليها في الكتب المدرسية للمرحلة، اختلفت، ولو نسبيا، من مستوى إلى آخر، مما جعل المتعلم يرى بأن لها أكثر من تعريف واحد، الذي سيؤدي إلى أن يتصورها كل متعلم على حسب التعريف الذي يطلع عليه، فتتعدد التصورات للمصطلح الواحد، وبالتالي تجعل المصطلح يفقد أهم ميزة فيه، وهي المفهوم الواحد للمصطلح الواحد، لذا وجب على المتعلمين، في المرحلة، أن يتفقوا على تعريف واحد للمصطلح الواحد. فكلف المتعلمون بإنجاز مشروع في هذا الإطار.

2. مراحل المشروع:

أ- تحديد المشروع وأهدافه:

فالمشروع الذي سيكلف به المتعلمون هو البحث عن تعريفات للمصطلحات العروضية في الكتب المدرسية، أو تعليقات عليها، مع اختلاف صيغها، بغرض الاتفاق على صيغة واحدة لها مشتركة بين المتعلمين، تهدف إلى جعل المصطلحات أكثر دقة وثباتا في تعريفها. والأهداف من هذا المشروع يمكن إيجازها فيما يلي:

1. جعل المتعلمين يكتسبون ملكة البحث عن تعريفات للمصطلحات، أو تعليقات عليها، مع تقديم تعريف دقيق لكل مصطلح، من خلال الكتب المدرسية المقررة للمرحلة.
2. الحوار والمناقشة بين المتعلمين لتقديم تعريفات موحدة ودقيقة للمصطلحات.
3. خلق ملكة التفكير المصطلحي لدى المتعلمين، والدقة في التعريف والبعد عن التعريفات التي تحتمل أكثر من دلالة واحدة.
4. استثمار التعليقات للوصول إلى تعريفات للمصطلحات.
5. جعل المتعلمين يقيّمون أعمالهم ويقوّمونها ذاتيا، ولا يكون الأستاذ إلا مجرد مشرف على العملية وموجها فيها.

ب- التخطيط للمشروع: استراتيجية الإنجاز

والتخطيط للمشروع يحتاج إلى استراتيجيات لإنجازه، نذكر منها ما يلي:

1. تحديد مجالات المصطلحات المطلوب تعريفها؛ على سبيل المثال: مجال خاص بالقصيدة، مجال خاص بالبيت الشعري، مجال خاص بالبحور الشعرية، مجال خاص بموسيقى الشعر...
2. تقسيم المتعلمين إلى أفواج، كل فوج يكلف بمجال معين؛ على سبيل المثال: الفوج أ: يكلف بمجال القصيدة، والفوج ب: يكلف بمجال البيت الشعري، والفوج ج: يكلف بمجال موسيقى الشعر...

3. تحديد الوسائل والأدوات الممكن استعمالها في المشروع، ومنها: الكتب المدرسية الخاصة بالمرحلة، وبعض المصادر والمراجع الخاصة بالعروض، وجذاذات لكل مصطلح تضبط فيها تعريفاته، وتعليقاته المستخرجة من الكتب المدرسية.

4. تحديد المدة الزمنية لإنجاز المشروع كأن تكون أسبوعين أو أكثر، مع تحديد اليوم الذي يعرض فيه المشروع والمكان، كأن يكون اليوم هو نهاية الأسبوع الدراسي، والمكان هو حجرة الدرس أو قاعة المحاضرات.

5. تحديد وسائل عرض المشروع، مثل: السبورة أو الحاسوب أو جهاز العرض الضوئي...

ت– تنفيذ الخطة:

بعد أن توزع مجالات المصطلحات على الأفواج، يباشر كل فوج في البحث عن تعريفات للمصطلحات أو تعليقات عليها في الكتب المدرسية للمرحلة، ونأخذ على سبيل المثال: حقل البيت الشعري.

فمن المصطلحات التي ورد لها تعريف في الكتب المدرسية، مصطلح " بيت": و" هو الوحدة الأساسية التي تبنى عليه القصيدة، وأقسامه:

- المصراعان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصدر والثاني العجز.
- العَروض: هي التفعيلة الأخيرة من صدر البيت.
- الضرب: هو التفعيلة الأخيرة من عَجُز البيت.
- الحشو: ما بقي من البيت." [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16.]

وبعد الحوار والمناقشة بين عناصر الفوج، والاطلاع على تعريف "القافية"، والتي:" هي آخر مقطع صوتي من العجز. وتتكون من مجموعة من الحروف، تبتدئ من الساكن الأخير إلى المتحرك الذي يلي الساكن الثاني..." [المصدر السابق، الصفحة نفسها]، وتعريف "الوزن والبحر"، الذي" هو النظام الموسيقي القائم على اختيار مقاطع موسيقية معينة تعرف بالتفعيلات." [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16]، يتوصلون إلى أن البيت: هو نظام خاص من التفعيلات يخضع لنظام

موسيقي ناتج عن اختيار تفعيلات معينة، ويتكون من صدر وعجز، بحيث عدد التفعيلات في الصدر نفسه في العجز.

ومن المصطلحات المعرفة، نجد مصطلح، " تام" أو " بيت تام": " هو ما كانت تفعيلته تامة بحسب ما يقتضيه البحر الذي جاء على منواله.

المجتني زهر الربى عند المسا يلقى صبا تُنسي العنا فوق القمم

مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن"، [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 17]

وبعد الحوار والمناقشة بين عناصر الفوج، والاطلاع على تعريف "البيت المجزوء": الذي" هو ما حذفت منه تفعيلة في الشطر الأول وتفعيلة في الشطر الثاني

المجتني زهر الربى يلقى صبا تُنسي العنا

مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن"، [المصدر السابق، الصفحة نفسها]

لأن الشيء يُعرف بضده، أو بما يختلف عنه، والمجزوء ضد التام، والمجزوء يختلف عن التام، وبالتالي كل تام أو كامل ما كان غير مجزوء أو ناقص، وكل مجزوء أو ناقص ما كان غير تام أو كامل. توصلوا إلى أن " البيت التام": هو ما كانت تفعيلاته المحققة لوزن بحره كاملة غير ناقصة، تامة غير مجزوءة

ومن المصطلحات المعرفة أيضا، نجد مصطلح" مجزوء" أو " بيت مجزوء" الذي أشرنا إليه سابقا، والذي " هو ما حذفت منه تفعيلة في الشطر الأول وتفعيلة في الشطر الثاني" [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 17]، أي هو: بيت تام حُذفت منه تفعيلة واحدة في الصدر، والتفعيلة نفسها في العجز.

وبعد الحوار والمناقشة، يتوصلوا إلى أن " البيت المجزوء": هو كل بيت تام حُذفت منه تفعيلة واحدة نفسها في الصدر وفي العجز.

ومن المصطلحات المعرفة، نجد مصطلح " حشو"، الذي أشرنا إليه سابقا، في تعريف مصطلح بيت: وهو "ما بقي من البيت" [المصدر السابق، ص16]، أي أنه جزء من الأجزاء المكونة للبيت، وبعد الاطلاع على تعريف البيت، والأجزاء المكونة له، سابقا، يتوصل المتعلمون إلى أن الحشو: هو مجموع التفعيلات التي قبل التفعيلة الأخيرة في صدر البيت، مع مجموع التفعيلات التي قبل التفعيلة الأخيرة في عجزه.

ومن المصطلحات المعرفة أيضا، نجد مصطلح " مدوّر"، أو " بيت مدوّر": و"هو ما اشترك شطراه في كلمة واحدة.

فتح الفجر جفنه فإذا الطو فان يغشى المدينة البيضاء" [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص18]

وبعد الحوار والمناقشة، يتفق أعضاء الفوج، على أن البيت المدوّر: هو ما اشترك صدره وعجزه في كلمة جزء منها في الصدر والباقي في العجز، بحيث لا يتم وزن الصدر إلا بذلك الجزء ولا يتم وزن العجز إلا بالآخر.

ومن المصطلحات من ورد له غير التعريف، مصطلح " شطر" أو " مصراع" أو " شطران" أو " مصراعان"، ونرى بأنه قريب إلى التعليق، وهو:" المصراعان أو الشطران: يسمى الشطر الأول الصَّدْر والثاني العَجُزُ" [المصدر السابق، ص16].

وبعد الحوار والمناقشة، والاطلاع على تعريف البيت وأقسامه، كما أشرنا إليهم سابقا، يتوصل المتعلمون إلى أن شطر، أو مصراع: هو تسمية أخرى للصدر أو العجز، وبالتالي: هو أحد قسمي البيت المتساويان في عدد التفعيلات، والمتساويان في الوزن.

ومن المصطلحات المعرفة، نجد مصطلح " مشطور"، أو " بيت مشطور": و " هو ما حذف نصف تفعيلاته.

المجتني زهر الربى يلقى صبا

مستفعلن مستفعلن مستفعلن" [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص17]، مع العلم أن بيته التام هو:

المجتني زهر الربى عند المسا يلقى صبا تُنسي العنا فوق القمم

مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن"، [المصدر السابق، الصفحة نفسها]

وبعد الحوار والمناقشة، والاطلاع على تعريف البيت التام، يتوصل المتعلمون إلى أن "البيت المشطور": هو كل بيت تام حذف نصف تفعيلاته، مع عدم الاخلال بالمعنى العام للبيت.

ومن المصطلحات أيضا، التي ورد غير تعريفها؛ أي ما يشبه التعليق، هما مصطلحا " صدر"، و " عجز"، والذي سبق وأن أشرنا إلى التعليق عليهما، عند الإشارة إلى التعليق على الشطر، ولكن الذي سيتوصل إليه المتعلمون، بعد المناقشة والحوار، في أن الفرق بين الصدر والعجز من جهة، والشطر من جهة أخرى، أن الشطر يطلق على كليهما مع إضافة تفريق عددي ترتيبي؛ هو: أول، وثان. بينما الصدر: هو القسم الأول أو الشق الأول من البيت من التفعيلات المقابل للعجز: القسم الثاني أو الشق الثاني من التفعيلات، بحيث يتساويان في عدد التفعيلات ويتساويان في الوزن، أو المقطع الموسيقي.

ومن المصطلحات أيضا المعرفة، نجد مصطلحا " عروض"، و"ضرب": فمصطلح " عروض": هو" ... التفعيلة الأخيرة من صدر البيت" ومصطلح " ضرب":" هو التفعيلة الأخيرة من عجز البيت." [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص16] وبعد المناقشة والحوار، والاطلاع على تعريف البيت، والصدر والعجز، المشار إليهم سابقا، يتفق المتعلمون على أن "عروض": هي آخر تفعيلة في صدر البيت، في مقابل ضرب: الذي هو آخر تفعيلة في عجزه، بحيث تشتمل على قافيته، مع تساوي التفعيلتين في العدد والحروف والوزن والموسيقى.

ومن المصطلحات المعرفة أيضا، مصطلح" منهوك": الذي "هو ما حذف منه ثلثا تفعيلاته.

المجتني زهر الربى.

مستفعلن مستفعلن" [المصدر السابق، ص17]، مع العلم أن بيته التام هو:

المجتني زهر الربى عند المسا يلقى صبا تُنسي العنا فوق القمم

مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن مستفعلن"، [الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي، شعبتي: آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص17]

وبعد الحوار والمناقشة، والاطلاع على تعريف البيت التام، يتوصل المتعلمون إلى أن "البيت المنهوك": هو كل بيت تام حذف منه ثلثا تفعيلاته، مع الحفاظ على القدر الأدنى من المعنى العام للبيت.

ث- تقويم المشروع وتقييمه:

وفيه يندمج الإجراءان، الإجراء القيمي؛ إعطاء قيمة؛ علامة أو تقدير للعمل، والإجراء التقويمي؛ الإصلاحي؛ تعديل، أو تصحيح العمل حتى يخرج في الشكل المطلوب.

وفيه يتم عرض عناصر الفوج لما توصلوا إليه من نتائج، التي تناقش بين باقي المتعلمين، تحت إشراف الأستاذ. ويمكن تصور نتائج المناقشات بين جميع المتعلمين في النقاط التالية:

1. المحافظة على تعاريف الكتاب المدرسي، مع اقتراح تعديل يجعلها تتناسب والمستوى الفكري للمرحلة، إضافة إلى الاستعانة بمراجع المصطلحات والعروض الخارجية، فنذكر على سبيل المثال، تعاريف نتوقع أن يتصورها المتعلمون، ويقترحونها، منها:

- بيت: هو نظام خاص من التفعيلات يخضع لنظام موسيقي ناتج عن اختيار تفعيلات معينة، تتقابل في شقين (الصدر/ العجز)؛ متساويين في عدد التفعيلات وفي شكلها وفي وزنها وموسيقاها.

- البيت التام: هو ما كانت تفعيلاته المحققة لوزن بحره التام وموسيقاه كاملة غير ناقصة، تامة غير مجزوءة، من حيث العدد والشكل والوزن والموسيقى.

- البيت المجزوء: هو كل بيت تام حُذفت منه تفعيلة واحدة نفسها في الصدر(عروضه) وفي العجز(ضربه).

- الحشو: هو مجموع التفعيلات في البيت ماعدا التفعيلة الأخيرة في الصدر(عروضه)، والتفعيلة الأخيرة في العجز(ضربه).

- البيت المدوّر: هو ما اشترك صدره وعجزه في كلمة جزء منها يتم به وزن الصدر وموسيقاه والجزء الآخر يتم به وزن العجز وموسيقاه.

- شطر، أو مصراع: هو تسمية أخرى للصدر أو العجز، وبالتالي: هو أحد شقي البيت المتساويان في عدد التفعيلات، وشكلها ووزنها والمتساويان في الوزن والموسيقى، والاثنان: شطران أو مصراعان.

- البيت المشطور: هو كل بيت تام حذف نصف تفعيلاته، مع عدم الاخلال بالمعنى العام للبيت.

– الصدر: هو الشق الأول من البيت من التفعيلات المقابل للعجز: الشق الثاني من التفعيلات، بحيث يتساويان في عدد التفعيلات وشكلها ووزنها، ويتساويان في الوزن والموسيقى.

– عروض: هي آخر تفعيلة في صدر البيت، في مقابل ضرب: الذي هو آخر تفعيلة في عجزه، بحيث يشتمل الضرب على قافية البيت، وتتساوي العروض مع الضرب في العدد والحروف والوزن والموسيقى.

– البيت المنهوك: هو كل بيت تام حذف منه ثلثا تفعيلاته، مع الحفاظ على القدر الأدنى من المعنى العام للبيت.

2. عدم الاكتفاء بتعاريف الكتب المدرسية للمصطلحات، وضرورة الاطلاع عل المراجع الخارجية للوصول إلى تعاريف جامعة مانعة.

3. ضرورة السعي إلى إيجاد صيغ تعاريف تتناسب والمستوى الفكري للمتعلم في المرحلة، والمعجم اللغوي له.

8.4. عرض بعض آراء بعض الأساتذة حول تعليمية المصطلحات ببعض طرق التعليم النشطة، ومناقشتها:

أبدى بعض الأساتذة ممن أجرينا معهم المقابلة تصورات حول تعليم العروض عامة، حاولنا أن نستنتج منه تصورات حول تعليم المصطلحات، فمنهم من أبدى تصورا حول جعل تدريس العروض مثل اللعبة، التي تخضع إلى مستويات، كلما يتفوق المتعلم في مستوى ينتقل إلى مستوى أعلى منه، وبهذا تتحقق المتعة للمتعلم، وقد أعطوا مثالا باكتشاف البحور الشعرية، فعلى سبيل المثال: في المستوى الأول يحاول المتعلم أن يكتشف تفعيلات البحر، ثم في المستوى الثاني يكتشف البحر، ثم في المستوى الثالث يكتشف التغييرات التي تطرأ عليه، وهذا ما من شأنه أن يحقق متعة للمتعلم، خاصة إذا أنجز العمل في شكل أفواج تتنافس فيما بينها، وصُمم العمل في شكل لعبة، بحيث في كل مستوى تعطى قيمة عددية للعمل، أو علامة في كل مستوى، وفي الأخير تجمع العلامات، والذي يتحصل على أعلى علامة هو الفائز، مع تقديم جائزة للفائز إن أمكن.

أ. طريقة اللعبة:

1. التخطيط للعبة:

أ- تقديم اللعبة:

تتكون اللعبة من ثلاثة مستويات:

1. **المستوى الأول:** تقديم نماذج من الشعر للمتعلمين، بعد قراءتها وتقطيعها التقطيع الأول، يحاول المتعلمون تحديد التفعيلات.
2. **المستوى الثاني:** وبعد تحديد التفعيلات تعرض على مفاتيح البحور الشعرية، لُيعرف البحر المطابق لها.
3. **المستوى الثالث:** تجدر الإشارة إلى أن مفاتيح البحور هي مفاتيح نظرية (مثالية)، واقع تطبيقها في الشعر يُثبت أن القصائد المختلفة المنطوية تحت البحر الواحد، تختلف عن بعضها البعض في بعض التفاصيل، هذه التفاصيل، هي ما تسمى بالتغييرات عموما، أو الزحافات والعلل خصوصا. وفي هذه المرحلة يحاول المتعلمون أن يحددوا التغييرات التي طرأت على البحر في كل مقطوعة مدروسة.

2. الأهداف البيداغوجية من اللعبة:

ويمكن أن نستخلص أهم الأهداف البيداغوجية من هذه الطريقة:

أ- التخلص من الخوف من مادة العروض، ومن النظرة الشائعة حول صعوبة المادة.

ب- حب مادة العروض، والتعلق بها، والإقبال عليها.

ت- خلق التنافس بين المتعلمين، والتوصل إلى تحديد البحر الصحيح للمقطوعات المدروسة، والتغييرات التي تطرأ عليه.

ث- اكتساب ملكة القراءة الشعرية السليمة، والقراءة العروضية، وتحديد الأبحر الشعرية مع التغييرات التي تطرأ عليها.

وقد حاولنا أن نقوم بإسقاط لهذه الطريقة، طريقة اللعبة، على المصطلحات العروضية، كما يأتي:

ب. طريقة اللعبة في تعليم المصطلحات العروضية:

1. التخطيط للعبة:

أ- **تقديم اللعبة:** تنجز اللعبة في شكل أفواج، لاستخراج المصطلحات العروضية من الكتب المدرسية، وتصنيفها، وتحديد تعاريف لها.

تتكون اللعبة من مستويات:

1- **المستوى الأول**: يُقدم لكل فوج المدونة المستهدفة (الكتاب المدرسي لمستوى معين)، يحاول كل متعلم أن يستخرج المصطلحات التي تعرف عليها سواء في درس العروض، أو في تحليل النصوص، مثل: شعر، بيت، قصيدة، صدر، عجز، ...

2- **المستوى الثاني**: تصنيف البحور إلى مجالات: مجال الشعر، مجال البحور الشعرية، مجال القصيدة، مجال البيت، ...

3- **المستوى الثالث**: تصنيف المصطلحات إلى مصطلحات معرفة، أو معلق عليها، أو غير معرفة.

4- **المستوى الرابع**: البحث عن تعريفات للمصطلحات غير المعرفة، أو التعليق عليها.

2. الأهداف البيداغوجية من اللعبة:

ويمكن أن نستخلص أهم الأهداف البيداغوجية من هذه الطريقة، وهي:

أ- التخلص من الخوف من مادة العروض، ومن النظرة الشائعة حول صعوبة المادة.

ب- حب مادة العروض، والتعلق بها، والإقبال عليها.

ت- خلق التنافس بين المتعلمين، والتوصل إلى تحديد المصطلحات العروضية.

ث- تحديد المصطلحات المعرفة من غير المعرفة.

ج- اكتساب ملكة التفكير المصطلحي، والدقة في التعريف والبعد عن التعريفات التي تحتمل أكثر من دلالة واحدة.

3. التقويم والتقييم:

بعد تصحيح الأخطاء وتقويم العمل، بالمناقشة بين المتعلمين وتحت إشراف الأستاذ، تُقدم علامة لكل فوج، على أساسها يحدد الفوج الفائز.

ومن التصورات التي قدمها الأساتذة لتعليمية المصطلح العروضي، طريقة الدراما التعليمية؛ بحيث يتقمص كل متعلم من المتعلمين دور مصطلح عروضي، يحاول من خلال ذلك الدور أن يعرف بالمصطلح، ويذكر الأسماء الأخرى

المرادفة له، ويحاول أن يبين الفروق بينها، ويقترح التسمية الأنسب والأدق، في رأيه، وفي الأخير، إما أن يرحب به المتعلمون، أو يتحفظوا على الترحيب به، أو يتشرطوا شروطا حتى يقبلوا به ويرحبوا به.

ت. طريقة الدراما التعليمية:

وفيها يقترح الأستاذ على المتعلمين مجموعة من المصطلحات العروضية، للمرحلة، غير المعرفة. ويتقمص كل متعلم مصطلحا معينا، يحاول تعريفه أو التعليق عليه، معتمدا على سياق وروده في الكتب المدرسية، أو البحث له عن تعريف من المراجع العروضية الخارجية، يتناسب والمستوى الذهني واللغوي للمتعلم في المرحلة. ويتناقش المتعلمون فيما بينهم، تحت إشراف الأستاذ، لقبول المصطلح ضمن عائلة المصطلحات، أو التحفظ عليه إلى حين استيفائه لشروط التعريف المصطلحي للمصطلحات في المرحلة.

1- الأهداف البيداغوجية من الدراما التعليمية:

ومن أهم الأهداف التي نستخلصها من طريقة الدراما التعليمية، ما يلي:

- التخلص من الخوف من مادة العروض، ومن النظرة الشائعة حول صعوبة المادة.
- حب مادة العروض، والتعلق بها، والإقبال عليها.
- التشويق لمادة العروض عامة، والمصطلحية خاصة، والتنويع في طرق تدريس العروض عامة، والمصطلحية خاصة، لدفع الملل.
- اكتساب ملكة التفكير المصطلحي، والدقة في التعريف والبعد عن التعريفات التي تحتمل أكثر من دلالة واحدة.

2- التخطيط للدراما التعليمية:

أ- نموذج لدراما تعليمية:

أقدم هنا تصورا عاما، ولكل فوج أن يتصور دراما تتناسب ومضمون الموضوع، ولهم أن يختاروا الديكور المناسب، والشخصيات المناسبة، والسيناريو والحوار المناسب، الذي يجعل الدراما أكثر حبكة، ودلالة. وفيها يُقدم مصطلح "عروض"، على أساس أنه شخصية رئيسية في العرض الدرامي، وعلى أنه سيد القبيلة، ويكلف تلميذ بأداء دوره، بعد أن يعرف بنفسه، وأهمية دوره في قبيلة المصطلحات العروضية، وعلى أنه لولاه لما راجت بضاعة الشعر، التي

تمتهنها هذه القبيلة، وتشتهر بها دون سواها من القبائل المصطلحية. (يجلس العروض في خيمة سيد القبيلة، وترد عليه المصطلحات المعرفة، وغير المعرفة، وهو الذي يفصل، بمشورة شيوخ القبيلة، بقبول انضمامها إلى القبيلة من عدمها). ويُقدم شيوخ القبيلة أو وزرائها، وهم أهم المصطلحات العروضية، وللمتعلمين الخيار في تحديد معيار الأهمية سواء من حيث الشيوع أو من حيث البساطة، أو من حيث الكثرة...، فعلى سبيل المثال: يُقدم مصطلح "شعر" كشيخ للقبيلة ومصطلح " بيت" ومصطلح " قصيدة"...ويُختار لكل مصطلح تلميذ يقوم بأداء دوره. وتُقدم المصطلحات الأخرى في شكل وفود، كل وفد يتقدمه ممثله، على سبيل المثال: وفد البحور الشعرية يتقدمه ممثله، وهو مصطلح "بحر"، ووفد العلل يتقدمه ممثله، وهو مصطلح " علة" ... وفي سياق آخر يمكن أن تُمثَّل مصطلحات الزحافات والعلل على أنها من مجموع الصعاليك التي خرجت عن قوانين القبائل وعاداتها وتقاليدها، خاصة وأن المتعلم في المرحلة، على الأقل قد تعرف على مصطلح الصعاليك وعلى بعده السياسي في القبيلة والأخلاقي والثقافي والأدبي، ومنه يمكن للمتعلم أن يصحح نظرته إلى الزحافات والعلل، من أنها علة ومرض في الشعر إلى أنها واقع شعري وضرورة شعرية يستوي فيها ميزان الشعر من الميل، وإن خرج عن القواعد المثالية، من خلال تصحيح نظرته إلى الصعاليك من مجرد كونهم خارجين عن القوانين وقطاع طرق إلى كونهم أصحاب فلسفة في الحياة والسياسة، وكذلك إلى أنهم أصحاب ثقافة وأدب لا يمكن للأدب الجاهلي أن يتنكر له.

ومن الأحسن أن ينجز العمل في قاعة العرض المسرحي، ويُختار له الديكور المناسب، والمخرج المناسب، وكاتب سيناريو مناسب، وهاته كلها يمكن أن يقوم بها التلاميذ ويتدربوا عليها. فيكون العمل كله من انجاز التلاميذ، من إخراج وديكور وكتاب سيناريو وتمثيل...ودائما تحت إشراف الأستاذ.

3- **التقويم والتقييم:**

يُقوم الأداء من طرف المتعلمين، فيحاولون إبداء آرائهم حول الشخصيات، من الناحية الدرامية ومن الناحية العلمية المصطلحية، وتصحح الأخطاء إن وُجدت، وتُقدم في الأخير علامة تقييم لأصحاب العمل.

9.4. الطريقة الأنسب من طرق التعليم النشط:

إن الطريقة الأنسب- في رأيي- من الطرق النشطة، هي التي تخضع لمعيارين معينين، في رأيي، وهذين المعيارين هما:

أ- أن تتوفر للطريقة الوقت المناسب لها، ونعلم أن الوقت المخصص لنشاط العروض في المرحلة غير كاف، ساعة واحدة في الأسبوع كما سبق وأن أشرنا، لذا يجب أن تُختار الطريقة التي يكون فيها العمل خارج القسم أكثر من داخله.

ب- أن تتوفر في الطريقة الأهداف البيداغوجية، وخاصة منها العمل الجماعي والحوار والمناقشة بين المتعلمين.

ورأيت بأن من أفضل الطرق السابقة الذكر، التي يتوفر فيها المعياران السابقان هي **طريقة المشروع**.

خلاصة:

أخلص في ختام هذا الفصل إلى أن **العروض عامة** في حاجة إلى **طرق حديثة في التدريس**، منها **الطرق النشطة** التي تقلل من وهم صعوبة هذه المادة، وتجعل المتعلم أكثر اقبالا عليها وتحصيلا لها، وأرى أن المصطلح أولى بالعناية في نشاط العروض، لأن المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي بحاجة إلى المصطلحات لتأسيس معرفته العروضية، على أن يكون لاختيار المصطلحات في المرحلة **معايير** من جهة، و**أبعادا** من جهة أخرى، فمن **المعايير**: **معيار البساطة وعدم التعقيد** لمراعاة المستوى الذهني والفكري للمتعلم. **ومعيار الارتباط بمحاور الأدب ونصوصه**، لتحقيق المقاربة النصية في تناول أنشطة اللغة العربية في المرحلة. **ومعيار الأهمية والإفادة**. فيُختار للمتعلم من المصطلحات ما يحتاجه في المرحلة فقط وما يستفيد منه ليعينه في مراحل دراسته المقبلة. ومن **الأبعاد**: **البعد اللغوي**، فيتعرف على سبيل المثال، على لغة جديدة هي اللغة العروضية، تقوم على الصوت دون المعنى. **والبعد الذوقي الموسيقي**، فيكتسب المتعلم ذوقا حواسيا، فيصبح يميز بين ما يسمع، ويفرق بين الموسيقي وغير الموسيقي. و**البعد الشعوري والإدراكي**، فيدرك على سبيل المثال، الفرق بين الشعر والنثر، ويدرك تطور الأنواع الأدبية خاصة منها الشعرية. و**البعد الاجتماعي**، الذي يجعل المتعلم يقترب من البيئة العربية البدوية ويتعرف على مظاهرها. وأرى ضرورة مقاربة المصطلح العروضي في تعليميته بالطرق النشطة الحديثة التي منها: **طريقة الوضعية المشكلة، وطريقة المشروع، وطريقة اللعبة التعليمية، وطريقة الدراما التعليمية**، التي تجعل المتعلم أكثر اقبالا، وتبدد مخاوفه من علم العروض عامة ومن مصطلحاته خاصة. كما أجد أن أفضل الطرق فيها، هي **طريقة المشروع** لمناسبتها والحجم الساعي، غير الكافي، المخصص لنشاط العروض، الذي هو **ساعة واحدة**، إضافة إلى أن هذه الطريقة تضمن **للمتعلمين** التشارك في العمل والحوار والمناقشة.

خاتمة

خاتمة:

وفي ختام هذه الدراسة، رأيت أن أُحَوصل أهم ما توصلت إليه، وأهم ما توصلت إليه هو:

أن **البنية الخطية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية**، تقوم على **قانونين**؛ هما **قانون المماثلة وقانون المخالفة**، اللذين أكسبا المصطلحات **مجموعة من القيم**، منها على سبيل المثال: **التقابل** فيما بينها، الذي يؤدي إلى **التضام**، والذي يؤدي إلى **نسقها**، والذي يحقق **بنيتها**، كما أكسباها **الدقة** و**الضبط** إلى جانب **التخصص**؛ أي أن لكل مصطلح مجاله وتخصصه، وهي كلها من أهم خصائص المصطلحات عموما.

وأن **بنيته الصرفية** تقوم على حضور **المصادر أكثر من المشتقات** لدلالة **المصادر**، غالبا، **على القرار والثبوت، والبساطة في الدلالة على الدلالة المركزية**، بينما المشتقات فتدل، غالبا، **على التجدد. والدلالات الفرعية.**

وأن **بنيته الدلالية تجلت** في **أن المصطلحات العروضية في المرحلة الثانوية لم تُعرف كلها لأسباب منها**: أن بعضا منها **جاء في سياق تحليل النصوص**، فلم يتم التطرق إليها **كقضايا عروضية**، وأن بعضا منها **شائعة وكثيرة الاستعمال** فاستغني عن تعريفها **بالتصور الذي كوَّنه المتعلم عنها في استعماله لها، وأن بعضا منها، لا حاجة إلى تعريفها**، لأنها لا **تتناسب والمستوى الإدراكي للمتعلم في المرحلة**، منها، **بعض مصطلحات الزحافات والعلل**. وكذلك بعض المصطلحات، **لا يحتاج المتعلم لها، في تحصيل كفاءته العروضية**، إلا ما كان **لتحصيل الثقافة العروضية**، فلا أرى بدا في ورود تعريف لها، إلا ما كان **شرحا بسيطا. وبالنسبة للمصطلحات التي عُرّفت**، والتي قورنت أغلبها بتعاريفها في المراجع الخارجية، فقد وجدت بأن **بعضا منها يتطابق وتعريف المرجع، وبعضا منها عُدّل ليُبسط للمتعلم، وبعضا منها لم يوضح التوضيح الكافي الذي يرفع اللبس عن تلبسه بغيره. وجاءت أغلب التعاريف، أو الشروح، إجرائية، عملية**؛ كتوضيح آلية، أو تبيين طريقة... كما ذُيلت بعض **التعريفات، بمثال توضيحي**، أو **مثال تطبيقي**.

أما عن اختيار المصطلحات والإجراءات أو الآليات التي تعتمد في تعليم المصطلح العروضي. فقد وجدت بداية أن **العروض عامة** في حاجة إلى **طرق حديثة في التدريس**، منها **الطرق النشطة** التي تقلل من **وهم صعوبة هذه المادة، وتجعل المتعلم أكثر اقبالا عليها وتحصيلا لها**، وأرى أن المصطلح أولى بالعناية في نشاط العروض، لأن المتعلم في مرحلة التعليم الثانوي بحاجة إلى **المصطلحات لتأسيس معرفته العروضية**، على أن يكون لاختيار المصطلحات في المرحلة **معايير** من جهة، و**أبعادا** من جهة أخرى، فمن **المعايير: معيار البساطة وعدم التعقيد** لمراعاة المستوى الذهني والفكري للمتعلم. **ومعيار الارتباط بمحاور الأدب ونصوصه**، لتحقيق المقاربة النصية في تناول أنشطة اللغة العربية في المرحلة. **ومعيار الأهمية والإفادة**. فيُختار للمتعلم من المصطلحات ما يحتاجه في المرحلة فقط وما يستفيد منه ليعينه في مراحل دراسته المقبلة. ومن **الأبعاد: البعد اللغوي**، فيتعرف على سبيل

المثال، على لغة جديدة هي اللغة العروضية، تقوم على الصوت دون المعنى. **والبعد الذوقي الموسيقي**، فيكتسب المتعلم ذوقا حواسيا، فيصبح يميز بين ما يسمع، ويفرق بين الموسيقي وغير الموسيقي. و**البعد الشعوري والإدراكي**، فيدرك على سبيل المثال، الفرق بين الشعر والنثر، ويدرك تطور الأنواع الأدبية خاصة منها الشعرية. و**البعد الاجتماعي**، الذي يجعل المتعلم يقترب من البيئة العربية البدوية ويتعرف على مظاهرها. وأرى ضرورة مقاربة المصطلح العروضي في تعليميته بالطرق النشطة الحديثة التي منها: **طريقة الوضعية المشكلة، وطريقة المشروع، وطريقة اللعبة التعليمية، وطريقة الدراما التعليمية**، التي **تجعل المتعلم أكثر اقبالا، وتبدد مخاوفه من علم العروض عامة ومن مصطلحاته خاصة**. كما أجد أن أفضل الطرق فيها، هي **طريقة المشروع لمناسبتها والحجم الساعي، غير الكافي، المخصص لنشاط العروض، الذي هو ساعة واحدة**، إضافة إلى أن **هذه الطريقة تضمن للمتعلمين التشارك في العمل والحوار والمناقشة**.

وفي الختام أرجو أن أكون قد عرضت صورة واضحة عن **المصطلح العروضي في المرحلة الثانوية– مقاربة لسانية تعليمية–**. كما آمل أن أكون قد وفيت بدراسة جوانب الموضوع، والحمد لله أولا وآخرا وهو الموفق إلى سواء السبيل.

ثبت المصادر والمراجع

ثبت المصادر والمراجع:

أ) المصادر:

1. إبراهيم عباسي وآخرون، **الكتاب السنوي 2003**، المركز الوطني للوثائق التربوية الجزائر، د. ط، 2003.

2. حسين شلوف، **الطرائق النشطة وترقية تدريس اللغة العربية**، سلسلة من قضايا التربية، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2015.

3. عثمان آيت مهدي، **من قراءات المركز**، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2010.

4. فريد حاجي، مقال بعنوان "**تطوير التعليم الثانوي، الضرورة والأبعاد**"، مجلة المربي، دورية تصدر كل شهرين عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، العدد 4، سبتمبر – أكتوبر 2005.

5. ـــــــــ **التدريس والتقويم بالكفاءات**، سلسلة موعدك التربوي العدد 19، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، د. ط، ديسمبر 2005.

6. ـــــــــ **المقاربة بالكفاءات، كبيداغوجيا إدماجية**، مجلة: سلسلة موعدك التربوي، العدد17، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005.

7. فريق ملحقة المركز الوطني للوثائق التربوية، برج بوعريريج، **أهمية العمليات التحصيلية في التعليم**، من سلسلة موعدك التربوي، العدد 23، أفريل 2007، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، د. ط، د. ت.

8. **فيليب بيرينو، عشر كفاءات جديدة لممارسة التدريس**، تر: المركز الوطني للوثائق التربوية: عثمان أيت مهدي وآخرين، وزارة التربية الوطنية، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر،2010.

9. اللجنة الوطنية لإعداد المناهج، **المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية والأدبية**، وزارة التربية الوطنية، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، مارس 2006.

10. ـــــــــــــــ **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس 2006.

11. ـــــــــــــــ **مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها) شعب: الآداب والفلسفة، اللغات الأجنبية، الرياضيات، العلوم التجريبية، تسيير واقتصاد، تقني رياضي**، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، الجزائر، جانفي 2006.

12. ـــــــــــــــ **مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، وجذع مشترك آداب**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس2005.

13. ـــــــــــــــ **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، جانفي 2006.

14. ـــــــــــــــ **منهاج مادة اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، شعبتي: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية**، وزارة التربية الوطنية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، مارس2006.

15. محمد بن يحي زكريا وعباد مسعود، **التدريس عن طريق: 1-المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، 2- المشاريع وحل المشكلات**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2006.

16. فريد شنان ومصطفى هجرسي، **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، ملحقة سعيدة الجهوية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر،2009.

17. المفتشية العامة للبيداغوجيا، **التدرجات السنوية لمادة اللغة العربية وآدابها، لجميع الشعب**، للموسم الدراسي: 2019-2020، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، سبتمبر 2019.

18. وزارة التربية الوطنية، **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010- 2011.

19. ـــــــــــــــ **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي للشعب العلمية والتقنية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2010- 2011.

20. ـــــــــــــ **اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2015-2016.

21. _____**اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2015-2016.

22. _____ **اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2017-2018.

23. _____**اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014.

24. _____ **اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي، للشعب العلمية والتقنية**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014.

25. _____**المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك آداب**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014.

26. _____ **المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، جذع مشترك علوم وتكنولوجيا**، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2013-2014.

27. _____**كتابي في اللغة العربية السنة الأولى من التعليم المتوسط**، موفم للنشر، الجزائر، 2017-2018.

28. _____**مجلة المربي**، المجلة الجزائرية للتربية، دورية تصدر كل شهرين عن المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، العدد1، أفريل- ماي، 2004.

29. وزارة التربية والتكوين، **الفلسفة لطلاب البكالوريا**، ج2، المعهد التربوي الوطني، الجزائر، د. ط، 1989.

ب) **المراجع**:

30. أحمد حسن الزيات وآخرون، **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، إستانبول، تركية، ط2 ،1989.

31. أحمد مختار عمر، **دراسة الصوت اللغوي**، عالم الكتب، القاهرة، مصر، د. ط، 1997.

32. أحمد مطلوب، **بحوث مصطلحية**، منشورات المجمع العلمي، العراق، د. ط، 2006.

33. ـــــــــ **معجم مصطلحات النقد العربي القديم**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط1 ،2001.

34. أسما جريس إلياس وسلوى محمد علي مرتضى، **اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال**، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015.

35. أنطوان صياح، **تعلمية القواعد العربية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2011.

36. إيمان محمد سحتوت وزينب عباس جعفر، **استراتيجيات التدريس الحديثة**، مكتبة الرشد-ناشرون، الرياض، السعودية، ط 1، 2014.

37. أبو البركات البغدادي، **الكتاب المعتبر في الحكمة**، جمعية دار المعارف العثمانية، حيدر آباد الدكن، الهند، ط1، 1357هـ، 1927م.

38. أبو البقاء العكبري، **مسائل خلافية في النحو**، تح: محمد خير الحلواني، دار الشروق العربي، بيروت، لبنان، وحلب، سوريا، ط1، 1996.

39. أبو البقاء الكفوي، **الكليات**، تح: عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، ط2، 1998.

40. بلقاسم مالكية، أطروحة دكتوراه علوم في اللغة العربية، مخطوطة، بعنوان "**المصطلح النقدي عند المرزباني**"، من جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر، 2005- 2006.

41. التواتي بن التواتي، **محاضرات في أصول النحو**، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، د.ت.

42. جان كوهن، **بنية اللغة الشعرية**، جان تر: محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1986.

43. أبو حامد الغزالي، **معيار العلم في المنطق**، تح: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 2013.

44. أبو الحسن أحمد بن محمد العروضي، **الجامع في العروض والقوافي**، تح: زهير غازي زاهد وهلال ناجي، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1996.

45. حسن خميس الملخ، **نظرية الأصل والفرع في النحو العربي**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2001.

46. أبو الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش، **كتاب القوافي**، تح: أحمد راتب النفاخ، دار الأمانة، بيروت، لبنان، ط1، 1974.

47. أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، **معجم مقاييس اللغة**، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط2، 1979.

48. حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي، **أسس بناء المناهج وتنظيماتها**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2007.

49. الخليل بن أحمد الفراهيدي، **كتاب العين**، تح: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003.

50. خليل توفيق موسى، **القواعد الشاملة في اللغة العربية**، دار الإرشاد للنشر، سوريا، ودار البدر للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، د. ط، 2010.

51. خولة طالب الإبراهيمي، **مبادئ في اللسانيات**، دار القصبة للنشر، الجزائر، د. ط، 2000.

52. الدوكالي محمد نصر، **جامع الدروس العروضية**، جامعة ناصر، الخمس، ليبيا، ط1، 1997.

53. ربيحة وزان، **تعليمية النحو في ضوء المقاربة بالكفاءات**، مجلة دراسة نفسية وتربوية، جامعة ورقلة، الجزائر، مجلد 11، العدد 2، أكتوبر 2018.

54. رشدي أحمد طعيمة، **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطويرها، تقويمها**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، د. ط، 2000.

55. رومان ياكبسون، **قضايا الشعرية**، تر: محمد الولي ومبارك حنون، دار توقبال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1988.

56. سيبويه، **الكتاب**، تح: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، ودار الرفاعي، الرياض، السعودية، ط2، 1982.

57. السيد أحمد الهاشمي، **ميزان الذهب في صناعة شعر العرب**، دار العلم والمعرفة، ودار التقوى، مصر، د. ط ،2017.

58. السيد محمد مرتضى الحسيني الزبيدي، **تاج العروس**، تح: مصطفى حجازي، وزارة الإرشاد والأنباء، الكويت، د.ط، 1969.

59. سيد محمود عقيل، **الدليل في العروض**، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1999.

60. الشاهد البوشيخي، **دراسات مصطلحية**، دار السلام، القاهرة، مصر، ط1، 2012.

61. ــــــــــــــ **مصطلحات النقد العربي لدى الشعراء الجاهليين والإسلاميين**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

62. الشريف الجرجاني، **كتاب التعريفات**، تح: محمد عبد الرحمان مرعشلي، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط3 ،2012.

63. شفيقة العلوي، **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة**، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2004.

64. الشيخ محمد البارودي، **تعليم القاري: كتاب في تصحيح النطق بحروف القرآن الكريم**، تح: الهادي روشو، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 2011.

65. عبد الجليل مرتاض، **اللسانيات الأسلوبية**، دار هومة، الجزائر، د. ط، 2013.

66. عبد الحميد خضر ومحمود حسن حسنين، **علم المنطق وفق منهج المدارس الثانوية**، مركز الراسخون للتأصيل الشرعي، ودار الظاهرية، الكويت، ط1، 2018.

67. عبد الرحمان أبو زيد ولي الدين ابن خلدون، **مقدمة ابن خلدون**، دار الفكر، بيروت، لبنان، د. ط، 2004.

68. عبد الرحمان الحاج صالح، **الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية**، موفم للنشر، الجزائر، د. ط، 2012.

69. عبد الرحمان بدوي، **موسوعة الفلسفة**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1984.

70. عبد الرحمان بن معمر السنوسي، **مقدمة في صنع الحدود والتعريفات، دراسة أصولية تعرض أسس وضع المصطلحات**، دار التراث ناشرون، ودار ابن حزم، الجزائر، ط 1، 2004.

71. عبد السلام المسدي، **قاموس اللسانيات (عربي–فرنسي/ فرنسي– عربي) مع مقدمة في علم المصطلح**، الدار العربية للكتاب، تونس، د. ط، 1984.

72. ـــــــــــــ مقال بعنوان: **اختلاف المصطلح بين المشرق والمغرب**، من **كتاب حوار المشارقة والمغاربة**، ج2، مجلة العربي، الكويت، ط1، 2006.

73. عبد السلام محمد هارون، **كناشة النوادر**، دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة، مصر، ط2، د. ت.

74. عبد العزيز بن عبد الرحمان العسكر وآخرون، **التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة**، الإدارة العامة للتخطيط والسياسات، وزارة التربية والتعليم، السعودية، د. ط، 2010.

75. عبد العزيز عتيق، **علم العروض والقافية**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، 1987.

76. عبد الله الطيب، **المرشد إلى فهم أشعار العرب وصناعتها**، مطبعة الكويت، الكويت، ط2، 1989.

77. أبو عبد الله محمد بن عمران بن موسى المرزباني، **الموشح في مآخذ العلماء على الشعراء**، تح: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1995.

78. عبد المعطي نمر موسى، **الأصوات العربية المتحولة وعلاقتها بالمعنى**، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2014.

79. عبد المقصود محمد عبد المقصود، **دراسة البنية الصرفية في ضوء اللسانيات الوصفية**، الدار العربية للموسوعات، بيروت، لبنان، ط1، 2006.

80. عبد الملك مرتاض، **نظرية اللغة العربية، تأسيسات جديدة لنظامها وأبنيتها**، دار البصائر، الجزائر، د. ط، 2012.

81. عبده الراجحي، **التطبيق الصرفي**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د. ط، 2009.

82. عصام أحمد بدر النجار، **الصرف الميسر**، دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع، مصر، د. ط، 2015.

83. علي أبوزيد، **البديعيات في الأدب العربي: نشأتها– تطورها– أثرها**، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط1، 1983.

84. علي أحمد بارجاء، **طريقة جديدة لتدريس مادة العروض: محاولة لتيسير العروض**، المؤتمر العلمي الرابع 24-25 يوليو 2019، جامعة حضر موت، اليمن.

85. علي القاسمي، **علم المصطلح، أسسه النظرية وتطبيقاته العَمَلِيَة**، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط2، 2019.

86. علي أيت أوشان، **السياق والنص الشعري من البنية إلى القراءة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2000.

87. علي توفيق الحمد، **المصطلح العربي: شروطه وتوحيده**، مجلة جامعة الخليل للبحوث، الخليل، فلسطين، مج2، العدد 1، 2005.

88. علي حسن الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009.

89. عمر عتيق، **معجم مصطلحات العروض والقافية**، دار أسامة للنشر والتوزيع، ونبلاء ناشرون وموزعون، عمان، الأردن، ط1، 2014.

90. فاضل صالح السامرائي، **معاني الأبنية في العربية**، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2، 2007.

91. فاطمة عبابة، مذكرة ماجستير في اللغة العربية، مخطوطة، بعنوان " **تعليمية اللغة العربية في التعليم المتوسط في المدرسة الجزائرية كتاب السنة الأولى من التعليم المتوسط عينة**"، من جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، 2010 -2011.

92. أبو الفتح عثمان بن جني النحوي، **المنصف: شرح لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان المازني النحوي البصري**، تح: إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين، مكتبة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، مصر، ط1، 1954.

93. فتحي الخولي، **قواعد الترتيل الميسرة**، دار الوعي، الجزائر، ط1، 1992.

94. فردينان دوسوسير، **دروس في الألسنية العامة**، تر: صالح القرمادي وآخرين، الدار العربية للكتاب، تونس، د. ط، 1985.

95. الفيروز آبادي، **القاموس المحيط**، تح: محمد عبد الرحمان المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط2، 2003.

96. أبو القاسم الزجاجي، **الايضاح في علل النحو**، تح: مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط7، 2011.

97. أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري، **أساس البلاغة**، دار النفائس، بيروت، لبنان، ط1، 2009.

98. لخضر زروق، **تقنيات الفعل التربوي ومقاربة الكفاءات**، دار هومه، الجزائر، د. ط، 2003.

99. ـــــــ **دليل المصطلح التربوي– الوظيفي–**، دار هومه، الجزائر، د. ط، 2003.

100. لويك دوبيكير، **فهم فرديناند دوسوسور وفقا لمخطوطاته: مفاهيم فكرية في تطور اللسانيات**، تر: ريما بركة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2015.

101. محجوب موسى، **علم العروض**، مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية، مصر، د. ط، 2014.

102. محمد إبراهيم عبادة، **معجم مصطلحات النحو والصرف والعروض والقافية**، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، ط1، 2011.

103. محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، **معجم مختار الصحاح**، تح: محمد نبيل طريفي، دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 2008.

104. محمد ربيع الغامدي، **محاضرات في علم الصرف**، خوارزم العلمية، جدة، السعودية، ط2، 2009.

105. محمد عابد الجابري، **بنية العقل العربي: دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية**، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط 9، 2009.

106. محمد فاضل السامرائي، **الصرف العربي أحكام ومعان**، دار ابن كثير، بيروت، لبنان، ط1، 2013.

107. محمد محي الدين مينو، **معجم مصطلحات العروض**، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة، ط2، 2014.

108. محمود فهمي زيدان، **في فلسفة اللغة**، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، د. ط، د.ت.

109. مختار زواوي، **دوسوسير من جديد: مدخل إلى اللسانيات**، ابن النديم للنشر والتوزيع، الجزائر، ودار الروافد الثقافية– ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2017.

110. مصطفى حركات، **أوزان الشعر**، الدار الثقافية للنشر، القاهرة، مصر، ط1، 1998.

111. ابن منظور، **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، ط7 ،2011.

112. نايف بن نهار، **مقدمة في علم المنطق**، مؤسسة وعي للدراسات والأبحاث، قطر، ط2، 2016.

113. نبيل الحلفاوي ومحمد خير الفوال، **مشكلات تدريس العروض في المرحلة الثانوية في الجمهورية العربية السورية، دراسة ميدانية في ثانويات محافظتي مدينة دمشق وريفها**، مجلة جامعة دمشق، سوريا، المجلد 24، العدد 1، 2008.

114. أبو نصر محمد بن محمد الفارابي، **كتاب الموسيقى الكبير**، تح: غطاس عبد الملك خشبة، ومحمود أحمد الحفني، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، د. ط، د. ت.

115. نعمان عبد الحميد بوقرة، **اللسانيات العامة الميسرة: نظريات وتطبيقات من العربية**، مكتبة دار المتنبي، الدمام، السعودية، د. ط، 2015.

الفهارس

فهرس الموضوعات

مقدمة 06

تمهيد :المصطلح تعريفات ودلالة

1. المصطلح ومرحلة التعليم المستهدفة 17

أ) المصطلح لغة 17

ب) المصطلح اصطلاحا 18

ت) المصطلح ومرحلة التعليم الثانوي 18

2. دلالة مصطلح المصطلح اللغوية والاصطلاحية : 20

أ) الدلالة اللغوية 21

ب) الدلالة الاصطلاحية 21

3. المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض والمقاربة الاصطلاحية 22

أ) المقاربة الدلالية المعجمية لمصطلح العروض 22

ب) المقاربة الدلالية الاصطلاحية لمصطلح العروض 26

خلاصة 28

الفصل الأول :البنية الخطية والصرفية للمصطلح العروضي

المبحث الأول :توطئة :البنية الخطية للمصطلح العروضي 31

أ) التعريف بالمصطلح من الناحية اللسانية 31

1.المصطلح ظاهرة لسانية 31

1-1- المصطلح علامة لغوية (دال/ ومدلول) 31

ب) بنية الدال في المصطلح العروضي 32

جدول المصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي 32

1-البنية 37

1-1- قانون المماثلة 39

1-1-1-التماثل في مستوى البنية الخطية للمصطلحات العروضية 40

أ) التمظهر الصوتي 40

1) المماثلة في المصطلحات الميمية 40

جدول المصطلحات العروضية الميمية 40

2) المماثلة في المصطلحات التائية 44

جدول المصطلحات العروضية التائية 44
3) المماثلة في المصطلحات الهمزية 47
جدول المصطلحات العروضية الهمزية 48
فذلكة صوتية 50
ب) التمظهر المعجمي 51
1) التماثل النواتي المعجمي 51
فذلكة معجمية 56
ت) التمظهر التجميمي 57
1) التماثل التجميمي 57
جدول المصطلحات المركبة بالإضافة أو الوصف 58
فذلكة تجميمية 60
1-1-2-التماثل في الصيغة الاختيارية 61
أ) اختيارات شعرية 61
جدول الاختيارات الشعرية 61
التحليل 63
ب) اختيارات موسيقية 67
جدول الاختيارات الموسيقية 68
التحليل 71
1-2- قانون المخالفة 77
1-2-1-التخالف في مستوى البنية الخطية للمصطلحات العروضية 78
أ) التمظهر الصوتي 78
ب) التمظهر المعجمي 79
1) المصطلحات المتضادة 80
جدول المصطلحات العروضية المتضادة 80
التحليل 81
2) المصطلحات المتناقضة 82
ت) التمظهر التجميمي 82
جدول المصطلحات العروضية المركبة بالإضافة أو الوصف 82
التحليل 83

1-2-2-التخالف في الصيغة الاختيارية 83

المبحث الثاني :البنية الصرفية للمصطلحات العروضية 85

أ) مفهوم الصرف 85

1) لغة 85

2) اصطلاحا 85

ب) الميزان الصرفي 85

ت) معجم المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية وبنيتها الصرفية 86

جدول الصيغ الصرفية للمصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي 86

ث) الدراسة الصرفية للمصطلحات 91

1) المصدر 91

1-مفهومه صرفيا 92

2-مفهومه مصطلحيا 92

2) مشتقات المصدر 93

أ- فعل الأمر 94

1-مفهومه صرفيا 94

2-مفهومه مصطلحيا 94

ب-الاسم المجرد 94

1-مفهومه صرفيا 94

2-مفهومه مصطلحيا 94

ت-الاسم المزيد 95

1-مفهومه صرفيا 95

2-مفهومه مصطلحيا 95

ث-اسم المفعول 95

1-مفهومه صرفيا 95

2-مفهومه مصطلحيا 95

ج-اسم الفاعل 96

1-مفهومه صرفيا 96

2-مفهومه مصطلحيا 96

ح-الصفة المشبهة 97

1- مفهومها صرفيا 97

2-مفهومها مصطلحيا 97

خ-النسبة 98

1-مفهومها صرفيا 98

2-مفهومها مصطلحيا 98

د-اسم المكان 98

1-مفهومه صرفيا 98

2-مفهومه مصطلحيا 99

ذ- مصدر الهيئة 99

1-مفهومه صرفيا 99

2-مفهومه مصطلحيا 99

ر-مصدر المرة 99

1-مفهومه صرفيا 99

2-مفهومه مصطلحيا 100

ز-اسم الآلة 100

1-مفهومه صرفيا 100

2-مفهومه مصطلحيا 100

قراءة في الجدول 101

خلاصة 102

الفصل الثاني: البنية الدلالية للمصطلح العروضي

المبحث الأول: الدلالة والتعريف 106

أ) الدلالة في اللغة 106

ب) الدلالة في الاصطلاح 107

ت) مفهوم التعريف 109

1)لغة 109

2)اصطلاحا 110

3)أنواع التعريف 111

1- التعريف المنطقي 111

2-التعريف اللغوي 114

3-التعريف السياقي 115
4-التعريف المصطلحي 115
المبحث الثاني: تعريفات المصطلحات العروضية في المقررات التعليمية والتعليق عليها 117
أ) جدول رصد تعريفات المصطلحات في المقررات التعليمية 117
ب) التعليق على تعريفات المصطلحات 147
ت) التعليق على المصطلحات التي لم تعرف 159
المبحث الثالث: العلاقات بين المصطلحات 168
أ) العلاقات الوجودية 168
1)علاقة الاحتواء 169
2)علاقة المجاورة المكانية والزمانية 170
ب) العلاقات المنطقية 170
1)علاقة التضاد 170
2)علاقة التطابق 172
3)علاقة المقارنة: أكبر من / أصغر من 172
ت) مجموعة الحقول الدلالية للمصطلحات 173
ث) علاقة الأصل والفرع 176
خلاصة 181
الفصل الثالث: المقاربة التعليمية للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية
المبحث الأول: تعليمية العروض 184
أ) تعليمية العروض 184
1) أهداف مادة العروض 185
أ-الأهداف العامة لنشاط العروض 190
ب-الأهداف الخاصة لنشاط العروض 192
ب-1-الأهداف المعرفية لنشاط العروض 194
ب-2-الأهداف المهارية لنشاط العروض 199
ب -3-الأهداف الوجدانية لنشاط العروض 202
2) المحتوى العروضي المقرر لنشاط العروض 204
1-السنة الأولى: جذع مشترك آداب 204

2- السنة الثانية: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية 206

3- السنة الثالثة: آداب وفلسفة، ولغات أجنبية 207

3) التوزيع الزمني لمادة العروض 209

4) طريقة تدريس العروض 211

5) الانتقال من المقاربة بالأهداف في تعليمية العروض إلى المقاربة بالكفاءات 220

6) الطريقة الأفضل في تعليم العروض 221

7) موقع العروض في المنظومة التربوية في المرحلة الثانوية 221

1.7.في المناهج 222

2.7.في الكتاب المدرسي: 223

المبحث الثاني: الإجراءات والآليات المعتمدة في تعليم المصطلح العروضي 224

1) معايير اختيار المصطلحات العروضية في مرحلة التعليم الثانوي 224

2) الأبعاد التربوية لاختيار المصطلحات ولتعريفاتها في المرحلة 226

3) البنية الوظيفية للمصطلحات داخل السياق 227

ث) توظيف المصطلحات داخل السياق 227

4) تعليمية المصطلح العروضي بالطرق النشطة 229

4-1-مفهوم التعليم النشط 229

4-2-مقومات التعليم النشط 230

4-3-وظيفية التعليم النشط 230

4-4-معايير الطرائق النشطة 230

4-5-مجالات التعليم النشط 231

4-6- تعليمية المصطلح العروضي بطريقة الوضعية-المشكلة 234

4-7- تعليمية المصطلح العروضي بطريقة المشروع 242

4-8- عرض بعض آراء بعض الأساتذة حول تعليمية المصطلحات ببعض طرق التعليم النشطة، ومناقشتها 254

9-الطريقة الأنسب من طرق التعليم النشط 258

خلاصة 259

خاتمة 261

ثبت المصادر والمراجع 264

فهرس الموضوعات 279
ملخص 286

ملخص:

تندرج هذه الدراسة ضمن مجال اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغة العربية، حيث تبحث في مبحث المصطلحية، مقاربة للمصطلح العروضي في المرحلة الثانوية مقاربة لسانية تعليمية، لتبحث ضمن الإشكالية: **هل للمصطلح العروضي حضور في المرحلة الثانوية في جانبيه اللساني والتعليمي؟** وقد عالجت هذا المصطلح من حيث البنية الخطية والصرفية والدلالية والمقاربة التعليمية وتوصلت الدراسة بعد البحث والتقصي إلى أن المصطلحات العروضية قد حضرت لسانيا في ثلاث مستويات: مستوى خطي قام على التقابل بين العناصر تماثلا واختلافا، ومستوى صرفي شكلت فيه المصادر النسبة الأكثر لأنها الأنسب للمصطلحية لدلالتها على الثبات والقارية، ومستوى دلالي تراوحت فيه المصطلحات بين المعَرَّفَة وغير المعَرَّفة حيث جاءت التعريفات بأهم أنواع التعريف المعروفة وكان لعدم تعريف بعض المصطلحات سببه وعلته كما تنوعت العلاقات بين المصطلحات بين المنطقية والوجودية والأصل والفرع كما جاءت المصطلحات ضمن حقول العروض المعروفة. أما عن حضورها بيداغوجيا: فإن بعض المصطلحات تم اختيارها لمناسبتها للمرحلة والبعض الآخر جاءت عرضيا ضمن سياق النصوص وتحليلها كما روعي في توظيفها الانتقال من السهل إلى الصعب، ويُتصور في تعليمها الطرق النشطة خاصة التعليم بالمشروع.

الكلمات المفتاحية: مصطلح عروضي، مرحلة التعليم الثانوي، مقاربة لسانية تعليمية، بنية، تعليم نشط.

Summary:

The study falls within the field of applied linguistics, an educational field of the Arabic language, where it searches in the terminology study, focused on an approach to the terminology in the secondary stage, an educational linguistic approach. It looks at the following problem: **Does the prosodic term exist in secondary stage, in both linguistic and educational**

sides? The study dealt with this term in terms of the linear, morphological, semantic structure, and the educational approach. After research , it concluded that the prosodics terms were existed linguistically in three levels: a linear level based on the contrast between the elements similarly and differently, a morphological level in which the sources formed the most proportion because they are the most appropriate terminology for its evidence of stability and continental, and a semantic level in which the terms ranged between the defined and the undefined, where the definitions came with the most important known types of definition, and the lack of definition of some terms had a cause. As for its pedagogical presence: some of the terms were chosen for their relevance to the stage and others came accidentally within the context of the texts and their analysis, taking in consideration the transition from easy to difficult when using them, and imagining the active methods when teaching them especially within project education.
Keywords: prosodic term, secondary education stage, linguistic didactic approach, structure, active education.

Sommaire :

Cette étude s'inscrit dans le domaine de la linguistique, appliquée, Un domaine éducatif de la langue arabe.

Où il est question dans l'étude terminologique, d'une approche de la terminologie au cycle secondaire, d'une approche didactique de celle-ci. Où l'étude soulève la problématique **: Est-ce que le terme prosodique a-t-il présence ou cycle secondaire soit ou niveau de linguistique ou d'enseignement ?**

J'ai traité ce terme en termes de structure linéaire, morphologique et sémantique, et l'approche didactique, et après avoir recherché l'étude, j'ai

constaté que les termes de présentation étaient préparés linguistiquement en trois niveaux :

Un plan linéaire basé sur le contraste entre les éléments, la similitude et les différences et un niveau sémantique dans lequel les termes variaient entre morphologique définis et infinis, où les définitions sont venues avec les types de définition les plus importants. Certains des termes cause et effet. Les relations entre les termes variaient entre logique, existentiel, origine et secondaire. Les termes comprenaient également des domaines prosodiques bien connus. En raison de sa pertinence scénique et quelques autres sont venues accidentellement dans le contexte des textes et de leur analyse, car il a été pris en compte dans leur emploi pour passer de facile à difficile, et des méthodes actives sont imaginées dans son enseignement, en particulier l'éducation par projet.

Mots-clés : Terme prosodique, Étape de l'enseignement secondaire, Approche linguistique didactique, Structure, L'éducation active.