



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي  
جامعة ديالى  
كلية التربية الاساسية  
قسم اللغة العربية



# **فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الحِجَاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية**

**أطروحة قدّمتها الطالبة**

**سعاد موسى يعقوب السلطاني**

**إلى مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ديالى**

**وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية**

**( طرائق تدريس اللغة العربية )**

**بإشراف**

**الأستاذة الدكتورة**

**أسماء كاظم فندي المسعودي**

**٢٠١٩ م**

**١٤٤١ هـ**



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿وَتِلْكَ حُجَّتُنَا آتَيْنَاهَا إِبْرَاهِيمَ عَلَىٰ قَوْمِهِ ۚ

نَرْفَعُ دَرَجَاتٍ مَّن نَّشَاءُ ۚ إِنَّ رَبَّكَ حَكِيمٌ عَلِيمٌ﴾

طَبَرُوا (الشيء) (العلماء) (الغضائ)



## إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية ) التي قدّمتها الطالبة (سعاد موسى يعقوب السلطاني ) جرت تحت إشرافي في جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية ( طرائق تدريس اللغة العربية ) .

الأستاذة الدكتورة

أسماء كاظم فندي المسعودي

التاريخ : / / ٢٠١٩ م

بناءً على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الأطروحة للمناقشة .

التوقيع :

أ.د. أمثل محمد عباس

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات

العليا

/ / ٢٠١٩ م



## إقرار الخبير الاحصائي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية) التي قدّمتها الطالبة (سعاد موسى يعقوب السلطاني) الى جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية ) وقد وجدتها صالحة من الناحية الاحصائية.

التوقيع :

الاسم الخبير : د. إبراهيم جواد كاظم

اللقب العلمي : أستاذ

التاريخ : / / ٢٠١٩



## إقرار الخبير اللغوي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ (فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية) التي قدّمتها الطالبة (سعاد موسى يعقوب السلطاني) الى جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع :

اسم الخبير : د. بشرى عبد المهدي إبراهيم

اللقب العلمي : أستاذ مساعد

التاريخ : / ٢٠١٩



## إقرار الخبير العلمي

أشهد أنني قد قرأت هذه الأطروحة الموسومة بـ(فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية) التي قدّمتها الطالبة ( سعاد موسى يعقوب السلطاني) الى جامعة ديالى/كلية التربية الأساسية، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية )، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع :

إسم الخبير : د. سيف سعد محمود عزيز

اللقب العلمي : أستاذ مساعد

التاريخ : / / ٢٠١٩



## إقرار لجنة المناقشة

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة إننا اطلعنا على الأطروحة الموسومة بـفاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية) التي قدّمتها الطالبة (سعاد موسى يعقوب السلطاني) إلى جامعة ديالى/ كلية التربية الأساسية، وقد ناقشنا الطالبة في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ووجدنا بانها جديرة بالقبول لنيل شهادة الدكتوراه فلسفة في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية) وب تقدير ( ) .

التوقيع :

الاسم: د. مثنى علوان محمد  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(عضوا)

التوقيع :

الاسم: د. حسن علي فرحان  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(رئيساً)

التوقيع :

الاسم: د. محمد عبد الوهاب عبد الجبار  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(عضوا)

التوقيع :

الاسم: د. عادل عبد الرحمن نصيف  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(عضوا)

التوقيع :

الاسم: د. أسماء كاظم فندي  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(عضوا ومشرفا)

التوقيع :

الاسم: د. زينب عبد الحسين حمدان  
اللقب العلمي: أستاذ  
التاريخ: ٢٠١٩ / /  
(عضوا)

صدّقها مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ديالى

التوقيع :

أ.م.د. حيدر شاكر مزهر  
عميد كلية التربية الأساسية  
التاريخ: ٢٠١٩ / /



## الاهداء

إلى ...

- مَنْ لَا يُسَاوِيهِ عِنْدَ اللَّهِ مَلَكٌ مُقَرَّبٌ وَلَا نَبِيٌّ مُرْسَلٌ ، وَالَّذِي أَدَّابَ نَفْسَهُ فِي تَبْلِيغِ رِسَالَةِ رَبِّهِ وَأَتَّبَعَهَا بِالْإِدْعَاءِ لِأَمْنِهِ وَشَغَلَهَا بِالنُّصْحِ لِأَهْلِ دَعْوَتِهِ ، وَآلِهِ الْأَطْهَارِ . (عجل الله فرجه)

- سُلَالَةُ النَّبُوَّةِ ، وَبَقِيَّةُ الْعِزَّةِ وَالصَّفْوَةِ ، صَاحِبُ الزَّيَّانِ ، وَمُظْهِرُ الْإِيمَانِ ، وَمَلَقَنَ الْقُرْآنَ .

(عجل الله فرجه)

- مَنْ نَسَّامَتْ رُوحِيهِمَا فِي دَرْبِ الصَّبْرِ ، لِنَعَانِقَا سَمَاءِ الْأَمَلِ ، وَلِيُنِيرَا ظِلَامَ عَمْرِى بِسَرَّاجِ الشُّوقِ وَحِلْمِ اللَّقَاءِ ... وَالِدَيَّ

(رحمهما الله)

- مَنْ سَكَنْتَ أَرْوَاحَهُمْ حُرْقَةً الْعَيْنِ وَسَوِيْدَاءَ الْقَلْبِ ... إِخْوَانِي الشَّهْدَاءِ . (رحمهم الله)

- مَنْ سَاعَدَنِي وَشَدَّدَ عَلَى يَدِي لِنَحْقِيقِ حَلْمِي لِيَفْخُرَ نَوَاضِعًا بِشَمْرَةٍ جَهْدِي

(زوجي العزيز)

- نَبْعُ الْمَحَبَّةِ ، نُرْجَمَانُ الْحَنَانِ ، وَسُرُّ ابْنَسَامَتِي فِي الْحَيَاةِ ...

(إخوتي وأخواني)

- مَنْ نَعَجَزَ كَلِمَاتُ الْحُبِّ عَنْ وَصْفِ مَا فِي قَلْبِي نَحْوَهُمْ ...

(أولادي ، بنائي ، قيس)

- كُلُّ الطَّيِّبِينَ الَّذِينَ أَرْخَوْا يَدَ الْعَوْنِ وَأَمَدُونِي بِدَعْمِهِمْ وَمَسَانِدَتِهِمْ مَعَ جَلِّ احْتِرَامِي ...

(أساندي ، زملائي ، أصدقائي)

أهدي جهدي البسيط هذا

سُعاد





## شكر وامتنان

الحمد لله الذي ابتدع بقدرته الخلق ابتداءً، واخترعهم على مشيئته اختراعاً، وصلّى اللهم على محمد أشرف خلق الله، المبعوث بالهدى من الله ، وعلى آله وصحبه ومن صدّقه ووالاه .

يسّرني بعد أن أتممت بعون الله وفضله ومنّه عليّ كتابة فصول أطروحتي، أن أقدم بعظيم شكري وامتناني، إلى من تفضّلت بالإشراف على هذه الأطروحة، فكانت نعم المرشدة والموجهة والساندة لي، فأسهمت بشكل لا يوصف في اغناء دراستي وإنجازها، بما قدّمته من نصح وإرشاد سديدين طيلة مدة الدراسة، أستاذتي الفاضلة ( أ.د أسماء كاظم فندي المسعودي )

ويطيب لي بفيضٍ من الامتنان والوفاء، أن أسجل شكري واعتزازي إلى أعضاء الحلقة النقاشية (السمنار) وهم: (أ.د عادل عبد الرحمن العزي)، (أ.د مثنى علوان محمد)، (أ.د أسماء كاظم فندي)، (أ.د. رياض حسين علي)، (أ.د عبد الحسن عبد الأمير أحمد)، (أ.د محمد عبد الوهاب عبد الجبار)، (أ.د علاء حسين علي) لما قدموه من جهدٍ في بلورة عنوان الأطروحة .

وبسبيلٍ من الوفاء والاعتراف بالجميل، أقدم شكري واحترامي وامتناني إلى أستاذتي وزملائي في كلية التربية الأساسية، ابتداءً من السيد العميد والأساتذة الأفاضل لما أبدوه من ودٍ ودعمٍ ومساندةٍ وتوجيهٍ، وأخص منهم (أ.م.د حيدر شاكر مزهر)، (أ.د مازن عبد الرسول سلمان)، ( أ.م مؤيد سعيد خلف)، الذين لم يتأخروا في تقديم النصح والتوجيه والعون كلما تطلب الأمر ذلك .

والشكرُ مستمرٌ إلى الأساتذة الأفاضل كافة في كلية التربية للعلوم الانسانية ، وأخص (أ.د فاضل عبود خميس التميمي )، لتقديم المساعدة والعون.

وأستميح العذر كلّ من كان له يد العون أو له إسهام مباشر أو غير مباشر في انجاز الأطروحة ولم يرد اسمه هنا .

وأخيراً أرفع يديّ راجية من الله تعالى أن يجعل هذا الجهد خالصاً لوجهه الكريم، وأن أنفع به يوم لا ينفع مال ولا بنون إنه هو السميع العليم .

سُعاد



( وما توفيقي الا بالله عليه توكلت واليه أنيب )



## ملخص الأطروحة

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. بناء استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية .

٢. الكشف عن التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية .

٣. تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .

٤. تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .

لتحقيق هدفي الدراسة الثالث والرابع وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. ( ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار تعديل التصورات البديلة وتبعاً لمتغير الجنس).

٢. ( ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب وتبعاً لمتغير الجنس) .

ولتحقيق الهدف الأول من البحث استعملت الباحثة المنهج الوصفي من أجل استكمال إجراءات بناء الاستراتيجية المقترحة، ولتحقيق الهدف الثاني أعدت الباحثة اختباراً تشخيصياً للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ، وهو اختبار موضوعي من نوع الاختيار من متعدد ثنائي الشق، والذي يتكون من (٣٠) فقرة، واستعملت الباحثة هذا الاختبار أيضاً لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تعديل التصورات البديلة.

وأما الهدف الثالث فتمت الاستعانة بالمنهج التجريبي لتحقيقه، إذ تمثل مجتمع الدراسة بطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية في العراق، واعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة، واختارت عينة الدراسة بشكل قصدي في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية /جامعة ديالى، إذ تكونت العينة من (٩١) طالباً وطالبة، وبواقع (٤٧) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية، و(٤٤) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة، كافأت الباحثة بين طلبة مجموعتي الدراسة في متغيرات (درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨)



٢٠١٨)، درجات اختبار القدرات العقلية لهمنون -نيلسون المقنن ، واختبار القدرة اللغوية للهاشمي، مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية)، استمرت التجربة فصلاً دراسياً كاملاً إذ طُبِّقت الاستراتيجية المقترحة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)، وأعدت الباحثة اختباراً للاكتساب تكون من (٨١) فقرة اختبارية، من نوع الاختيار من متعدد، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج نتائج الدراسة منها (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان - براون، معامل الصعوبة ، معادلة القوة التمييزية ، معادلة فعالية البدائل الخاطئة، والوسط المرجح ، الوزن المئوي، النسبة المئوية ، ومعادلة حجم الأثر).

وبعد تحليل البيانات إحصائياً توصلت الباحثة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار تعديل التصورات البديلة ولمصلحة التجريبية، وتبعاً لمتغير الجنس.

فضلاً عن ذلك فقد توصلت الباحثة الى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب لمصلحة المجموعة التجريبية، وتبعاً لمتغير الجنس .

وفي ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة ، استنتجت الباحثة :

١. فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في كليات التربية الاساسية ، ضمن حدود الدراسة الحالية.

٢. إنَّ الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج أنجع في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في كليات التربية الاساسية بالموازنة مع الطريقة التقليدية، ضمن حدود الدراسة الحالية .

**وأوصت الباحثة بمجموعة من التوصيات منها :**

استعمال الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تدريس المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية على نطاق واسع وتطبيقها ميدانياً .

**واقترحت الباحثة مجموعة من المقترحات منها :**

تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية أو النحوية أو الصرفية لطلبة كليات التربية الاساسية، أو كليات التربية أو كليات الآداب .



## ثبت المحتويات

| رقم الصفحة | المحتوى                                      |
|------------|----------------------------------------------|
| أ          | العنوان                                      |
| ب          | الآية القرآنية                               |
| ت          | إقرار المشرف                                 |
| ث          | إقرار الخبير اللغوي                          |
| ج          | إقرار الخبير العلمي                          |
| ح          | إقرار الخبير الاحصائي                        |
| خ          | إقرار لجنة المناقشة                          |
| د          | الاهداء                                      |
| ذ          | شكر وامتنان                                  |
| ر-ز        | ملخص الاطروحة                                |
| س-ص        | ثبت المحتويات                                |
| ض-ط        | ثبت الجداول                                  |
| ط          | ثبت الاشكال                                  |
| ظع         | ثبت الملاحق                                  |
| ١ - ٢٤     | <b>الفصل الأول: التعريف بالدراسة</b>         |
| ٦-٢        | أولاً : مشكلة الدراسة                        |
| ١٥-٦       | ثانياً : أهمية الدراسة                       |
| ١٥         | ثالثاً : أهداف الدراسة                       |
| ١٦-١٥      | رابعاً : فرضيتا الدراسة                      |
| ١٦         | خامساً : حدود الدراسة                        |
| ٢٤-١٧      | سادساً: تحديد المصطلحات                      |
| ٢٥ - ٦١    | <b>الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة</b> |
| ٥٣-٢٦      | أولاً: جوانب نظرية                           |
| ٣٤-٢٦      | المحور الأول : الاستراتيجية التدريسية        |



|       |                                                                              |
|-------|------------------------------------------------------------------------------|
| ٢٨-٢٦ | تمهيد                                                                        |
| ٣٠-٢٨ | خصائص الاستراتيجية التدريس واهميتها في التدريس                               |
| ٣١-٣٠ | اقسام الاستراتيجيات التدريسية                                                |
| ٣٢-٣١ | مكونات الاستراتيجية التدريسية واجراءاتها                                     |
| ٣٣-٣٢ | معايير اختيار الاستراتيجية التدريسية                                         |
| ٣٤-٣٣ | مراحل بناء الاستراتيجية التدريسية                                            |
| ٤٥-٣٤ | المحور الثاني :الحِجَاج                                                      |
| ٣٥-٣٤ | تمهيد                                                                        |
| ٣٨-٣٥ | مفهوم الحجاج وتأريخه                                                         |
| ٤٠-٣٨ | طبيعة الحجاج ووظائفه                                                         |
| ٤٣-٤٠ | انواع الحجاج وأصنافه                                                         |
| ٤٤-٤٣ | اليات الحجاج وتقنياته                                                        |
| ٤٥-٤٤ | النظرية الحجاجية في البلاغة                                                  |
| ٥٣-٤٦ | المحور الثالث : التصورات البديلة                                             |
| ٤٦    | تمهيد                                                                        |
| ٤٨-٤٧ | مفهوم التصورات البديلة                                                       |
| ٤٩-٤٨ | خصائص التصورات البديلة                                                       |
| ٥٠-٤٩ | مصادر تكون التصورات البديلة                                                  |
| ٥١-٥٠ | مراحل حدوث تعديل التصورات البديلة                                            |
| ٥٣-٥٢ | التصورات ابديلة في المفاهيم البلاغية                                         |
| ٥٧-٥٤ | ثانياً: دراسات سابقة                                                         |
| ٥٥-٥٤ | المحور الأول : دراسات تناولت بناء استراتيجيات مقترحة في فروع اللغة العربية . |



|           |                                                                      |
|-----------|----------------------------------------------------------------------|
| ٥٦        | المحور الثاني : دراسات تناولت التصورات البديلة في فروع اللغة العربية |
| ٥٧        | المحور الثالث : دراسات تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية         |
| ٦١-٥٨     | دلالات ومؤشرات وجوانب إفادة من الدراسات السابقة                      |
| ٥٩-٥٨     | المحور الاول : دراسات تناولت بناء استراتيجية مقترحة                  |
| ٦٠-٥٩     | المحور الثاني : دراسات تناولت تعديل التصورات البديلة في البلاغة      |
| ٦١-٦٠     | المحور الثالث : دراسات تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية         |
| ٦٢ - ٩١   | <b>الفصل الثالث : منهج الدراسة وإجراءاتها</b>                        |
| ٦٣        | أولاً : منهج الدراسة                                                 |
| ٦٤ - ٧٢   | ثانياً: بناء الاستراتيجية المقترحة                                   |
| ٧٢ - ٧٩   | ثالثاً : إجراءات الدراسة                                             |
| ٨٠ - ٨٧   | رابعاً : أدوات الدراسة وموادها البحثية                               |
| ٨٧ - ٩١   | خامساً : الوسائل الإحصائية                                           |
| ٩٢ - ١١٨  | <b>الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة وتفسيرها</b>                     |
| ٩٣-١١٣    | أولاً: عرض نتائج الدراسة                                             |
| ١١٣-١١٨   | ثانياً : تفسير نتائج الدراسة                                         |
| ١١٩ - ١٢١ | <b>الفصل الخامس : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات</b>               |
| ١٢٠       | أولاً : الاستنتاجات                                                  |
| ١٢١       | ثانياً : التوصيات                                                    |
| ١٢١-١٢٢   | ثالثاً : المقترحات                                                   |
| ١٢٣-١٣٣٧  | <b>المصادر</b>                                                       |
| ١٣٨-٣٣١   | <b>الملاحق</b>                                                       |



## ثبت الجداول

| رقم الصفحة | عنوان الجدول                                                                                                   | رقم الجدول |
|------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| ٥٥-٥٤      | عرض الدراسات التي تناولت بناء استراتيجيات بناء استراتيجيات مقترحة والموازنة بينها                              | ١.         |
| ٥٦         | عرض الدراسات التي تناولت التصورات البديلة في البلاغة والموازنة بينها                                           | ٢.         |
| ٥٧         | عرض الدراسات التي تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية والموازنة بينها                                        | ٣.         |
| ٧٤-٧٣      | كليات التربية الاساسية في العراق والجامعات التي تنتمي اليها                                                    | ٤.         |
| ٧٤         | توزيع طلبة عينة الدراسة                                                                                        | ٥.         |
| ٧٥         | نتائج الاختبار الثاني لمجموعتي الدراسة في درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الاول                               | ٦.         |
| ٧٦         | نتائج الاختبار الثاني لمجموعتي الدراسة في درجات اختبار القدرات العقلية لهمنون- نيلسون                          | ٧.         |
| ٧٧         | نتائج الاختبار الثاني لمجموعتي الدراسة في درجات اختبار القدرة اللغوية لهاشمي                                   | ٨.         |
| ٧٧         | نتائج الاختبار لمجموعتي الدراسة في نتائج اختبار مقياس الدافعية الاكاديمية الذاتية                              | ٩.         |
| ٧٨         | توزيع المحاضرات وأوقاتها على مجموعتي البحث                                                                     | ١٠.        |
| ٩٥-٩٤      | التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ونسبها في الاختبار التشخيصي القبلي لعينة الدراسة التجريبية والضابطة         | ١١.        |
| ١٠٣        | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلبة مجموعتي الدراسة في اختبار تعديل التصورات البديلة                             | ١٢.        |
| ١٠٣        | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في اختبار تعديل التصورات البديلة                  | ١٣.        |
| ١٠٤        | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة                    | ١٤.        |
| ١٠٥        | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة | ١٥.        |



|         |                                                                                                      |       |
|---------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| ١٠٥     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طالبات التجريبية وطلاب الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة         | ١٦.   |
| ١٠٦     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلبة مجموعتي الدراسة في فقرات اختبار الاكتساب مجتمعة                    | ١٧.   |
| ١٠٧     | نتائج الاختبار لدرجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية في فقرات اختبار الاكتساب مجتمعة                | ١٨.   |
| ١٠٨     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في فقرات اختبار الاكتساب مجتمعة           | ١٩.   |
| ١٠٨     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب التجريبية وطالبات الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة         | ٢٠.   |
| ١٠٩     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاكتساب                        | ٢١.   |
| ١١١-١١٠ | عدد الطلبة المكتسبين لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية في المجموعتين التجريبية والضابطة والنسبة المئوية | ٢٢. ع |
| ١١٢     | نتائج الاختبار الثاني لدرجات اكتساب طلبة المجموعتين لفقرات التعريف، التمييز، التطبيق                 | ٢٣.   |

### ثبت الاشكال

| رقم<br>الصفحة | عنوان الشكل                                         | رقم<br>الشكل |
|---------------|-----------------------------------------------------|--------------|
| ٦٦            | مراحل بناء الاستراتيجية المقترحة ومكوناتها وخطواتها | ١.           |
| ٧٣            | التصميم التجريبي                                    | ٢.           |



### ثبت الملاحق

| رقم الملحق | عنوان الملحق                                                                                                                       | رقم الصفحة |
|------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| ١.         | الاهداف العامة لمادة البلاغة / الفصل الدراسي الثاني                                                                                | ١٣٩        |
| ٢.         | محاضرات مادة البلاغة / الفصل الدراسي الثاني                                                                                        | ٢٣٠-١٤٠    |
| ٣.         | المفاهيم البلاغية التي درست لطلبة مجموعتي الدراسة                                                                                  | ٢٣١        |
| ٤.         | استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات الاختبار التشخيصي                                                                             | ٢٤٦-٢٣٢    |
| ٥.         | استمارة التحكيم للاختبار التشخيصي                                                                                                  | ٢٤٨-٢٤٧    |
| ٦.         | الاهداف السلوكية بصيغتها النهائية                                                                                                  | ٢٥٥-٢٤٩    |
| ٧.         | خطة أنموذجية لتدريس موضوع (التشبيه : أركانه وأقسامه وبلاغته) على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج (للمجموعة التجريبية) | ٢٧٣-٢٥٦    |
| ٨.         | الانشطة التعليمية لطلبة المجموعة التجريبية                                                                                         | ٢٧٥-٢٧٤    |
| ٩.         | أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات البحث مرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية                            | ٢٧٧-٢٧٦    |
| ١٠.        | درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مادة البلاغة للفصل الاول                                                             | ٢٧٨        |
| ١١.        | اختبار القدرات العقلية الهمنون- نيلسون المقنن مع تعليمات الاختبار                                                                  | ٢٨٤-٢٧٩    |
| ١٢.        | درجات مجموعتي الدراسة في اختبار القدرات العقلية لهمنون – نيلسون                                                                    | ٢٨٥        |
| ١٣.        | اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠                                                                                                 | ٢٩٠-٢٨٦    |
| ١٤.        | درجات مجموعتي الدراسة في اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠                                                                        | ٢٩١        |
| ١٥.        | مقياس الدافعية الاكاديمية الذاتية للتعلم، مع نتائج المجموعتين فيه والوزن المنوي والوسط المرجح                                      | ٢٩٤-٢٩٢    |
| ١٦.        | استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات اختبار الاكتساب                                                                               | ٣١٦-٢٩٥    |
| ١٧.        | درجات مجموعتي الدراسة في اختبار الاكتساب                                                                                           | ٣١٧        |



|         |                                                                       |     |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|-----|
| ٣١٨     | درجات مجموعتي الدراسة في اختبار التشخيصي القبلي                       | ١٨. |
| ٣١٩     | درجات مجموعتي الدراسة في اختبار تعديل التصورات البديلة .              | ١٩. |
| ٣٢٠     | درجات العينة الاستطلاعية                                              | ٢٠. |
| ٣٢٥-٣٢١ | معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل لفقرات اختبار الاكتساب | ٢١. |
| ٣٢٨-٣٢٦ | اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعة التجريبية                           | ٢٢. |
| ٣٣١-٣٢٩ | اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعة الضابطة                             | ٢٣  |

# الفصل الاول

## التعريف بالدراسة

- مشكلة الدراسة
- أهمية الدراسة
- أهداف الدراسة
- فرضيتا الدراسة
- حدود الدراسة
- تحديد المصطلحات



## الفصل الاول

### التعريف بالدراسة

#### مشكلة الدراسة :

إن ضعف الطلبة في إتقانهم لأساسيات اللغة العربية ،أضحى حال التعليم في المؤسسات التعليمية عامة؛ إذ ينبأ هذا الحال بوجود معوقات ومشاكل تواجه المعلمين والمدرسين في آليات تعليم اللغة، فضلاً عن تصاعد الشكوى بتراجع الطلبة في مراحل التعليم المختلفة في مادة اللغة العربية بجميع فروعها، ومنها البلاغة بشكل خاص، فواقع عدم إتقان الطلبة لأوليات اللغة العربية وتمكنهم منها بات أمراً واضحاً جلياً لا يقبل الشك؛ فالمناهج ينقصها التركيز على مسألة صقل الإبداع والذوق في استعمال اللغة وإبراز جمالها والاحساس به، وهي المهمة الاولى لعلم البلاغة بفنونه وأساليبه، فتدريس البلاغة في مؤسساتنا التعليمية والتربوية لا ينتهي الى تنمية الذوق الادبي للطلبة، فضلاً عن انه لا يعمل على صقل تعبيرهم وانتقائهم للألفاظ بشكل يُسهم في الارتقاء بمستوى قدراتهم اللغوية والوصول الى مستوى الجمال الأدبي للغة لديهم، فهي لا تزال بعيدةً كل البعد عن تحقيق ذلك الهدف الجليل الذي أوجد الحاجة الى دراستها.

فضلاً عن ذلك فالطريق لا يزال طويلاً امام البلاغة في مواجهتها لصعوبات ومعوقات شتى في عمليتي التعلم والتعليم لأساليبها وفنونها، والتي ألقت بظلالها بشكل واضح على قدرة الطلبة على فهم فنون البلاغة واساليبها المتنوعة والمتباعدة، وظهور ذلك من طريق الضعف الجلي في مستويات الطلبة فيها بشكل لا مجال للجدل فيه .

وهذا ما أكدته الكثير من الدراسات والأبحاث والمؤتمرات <sup>(١)</sup>، إذ انتفتت على وجود ضعف ظاهر في تعليم البلاغة وتعلمها، فضلاً عن اتفاقها على أنّ أسباب الضعف تباينت بين عناصر النظام التعليمي فمنها (المادة العلمية، التصورات الخطأ عن قواعدها، الموروث الأدبي وضعف استخدامه، وطرائق التدريس والاساليب التعليمية، أو قلة التوافق بين المنهج وطرائق تدريسه او المدرسين وضيق

(١) منها المؤتمرات المؤتمر العلمي الحادي عشر للتربية والتعليم الذي عُقد في بغداد عام ٢٠٠٥ ، والذي جاء في أهم توصياته أهمية مواكبة التطور العلمي العالمي في مجال التعليم والتعلم، والحدثة ابتكار أفكار جديدة في التعليم بالاستراتيجيات والنماذج التعليمية.(الجامعة المستنصرية ، ٢٠٠٥، ص١١) ، أما الدراسات فمنها دراسة: ( العبيدي ٢٠٠٠ ، الحميري ٢٠٠٢ ، الجنابي ٢٠٠٣ ، الخفاجي ٢٠٠٤ ، محمد ٢٠٠٤ ، الزغبية ٢٠٠٦ ، الشويلي ٢٠٠٧ ، السلطاني ٢٠١١، الغربي ٢٠١١، وغيرها )



الأفق الأدبي الذي يتمتعون به ،أو الطلبة وقلة رغبتهم في دراستها، وضيق أفق تفكيرهم، وخصوصاً في كليات التربية الأساسية، لاقتناعهم بأنهم سيصبحون معلمين في مدارس ابتدائية، ولن يمارسوا تدريس البلاغة مستقبلاً، - وهذا ما لمستته الباحثة جلياً من طريق تواجدها في قسم اللغة العربية واختلاطها بالطلبة وسؤال بعضهم عن ذلك- ، وغيرها من الأسباب).

عوداً الى بدء فإن استخدام الأفضل والأنسب والأحدث في كل ما يمتُّ بصلّة الى التعليم يجب أن يكون غاية المؤسسات التربوية والتعليمية ، فضلاً عن تخطّي كل ما هو إتباعي وروتيني ومقيّد من الأساليب والطرائق التعليمية، فالمجدي منها اليوم هي تلك التي تفتح أمام المتعلمين آفاقاً من المشاركة الفاعلة لفهم المدروس، واستخلاص النتائج، وتحقيق الغايات والأهداف المرسومة؛ ولأن الأسلوب المتبع والشائع في تدريس البلاغة، لا يُعنى إلاّ بالتعريفات البلاغية، بحيث يضع لكل منها تعريفاً وأمثلة خاصة، شبيهةً بضوابط النحو العربي، وكأنّ المدرس حينما يُحلّل نصّاً أدبياً جميلاً يصب جلاً اهتمامه على التعريفات والمصطلحات البلاغية، ويتناسى الاهتمام بلفت أنظار الطلبة إلى إدراك ما في النص الأدبي من جمالية، وعدم محاولته تحويل اهتمامهم إلى تحسس الجمال فيما يقرؤون ويكتبون، أي بعبارة أخرى إنه تدريس تلقيني إتباعي تقليدي بحت .

وتجدر الإشارة الى ان تلك الطرائق قد نالت نصيبها من الانتقادات والاعتراضات من ثلة من المهتمين باللغة العربية وطرائق تدريسها، فدعا بعضهم إلى ترك التركيز على المصطلحات والتعريفات الجافة؛ لأن ذلك يعطي مردوداً عكسياً في تنمية الإحساس بالجمال، ويشتت الالذهان ويجعل الطلبة يأنون عنها، فضلاً عن إن هذا الأسلوب يفقد العبارات تماسكها ويضعف ارتباطها ، ويفقدها جمالها ، ويجعل من البلاغة مجرد مصطلحات فلسفية نظرية لا فائدة ترجى من تعلّمها. ( الطاهر، ٢٠١٠ ، ص٢٩٢-٢٩٣ )

ولمّا كانت التصورات البديلة (غير الصحيحة ) لدى الطلبة عن المفاهيم تتمتع بأهمية كبيرة، فقد نالت دراستها عناية فائقة في الوقت الراهن وبشكل واضح، وأقيمت دراسات وأبحاث تناولت هذه التصورات، وأسفرت تلك الدراسات بأن هذه التصورات منتشرة على نطاق واسع بين الطلبة في الأعمار المختلفة، وإنها تحد من تعلمهم، وهي تمنع التصحيح والتغيير والتصويب بشكل كبير، وإنها تحجّم امكانياتهم في مواجهة المعوقات والصعوبات التي تواجههم وقدرتهم على حلها، فضلاً عن ذلك فأنها



أثبتت عدم فاعلية طرائق التدريس المتبعة والمستعملة في تصحيح وتعديل تلك التصورات وتصويبها، ومن تلك الدراسات (صباريني والخطيب ١٩٩٤، والشهراني ١٩٩٦، ودراسة دويت وزملاءه (Duit & others) ٢٠٠١، ودراسة داوونز و وردل (Downs & Wardle) ٢٠٠٧، والعليمات ٢٠٠٨، والزهراني ٢٠١٣، هذا بالنسبة للاختصاصات العلمية المختلفة ، اما فيما يخص تعديل التصورات للمفاهيم البلاغية فقد أكدتها: دراسة أحمد ٢٠٠٧، ودراسة جبر ٢٠١٢، ودراسة عبد الباري ٢٠١٤ ، وغيرها).

وبناءً عليه وللأهمية المتزايدة لكل ما يتعلق بالتصورات البديلة، فقد أجريت لقاءات وعقدت مؤتمرات تربوية، من أشهرها المؤتمر المخصص لمناقشة الفهم غير الصحيح في العلوم والرياضيات ، والذي عقد في جامعة كورنيل عام ١٩٨٣ ، وقد انصب اهتمام هذا المؤتمر على التصورات البديلة فيما يخص تكوينها، وتحليلها، وتفسيرها، وقد توصلت تلك المؤتمرات واللقاءات الى جملة من النتائج كان أهمها : أنه لم تؤخذ مسألة الفهم غير الصحيح في الحسبان ولم تول الأهمية التي تستحقها عند تخطيط المناهج الدراسية وبنائها، ولم يتم توجيه الطلبة وتنبيههم الى أخطائهم التي وقعوا فيها عند دراستهم للمفاهيم العلمية .(الزهراني ، ٢٠١٣، ص٩)

لذلك وتأسيساً على ما تقدم كلاً؛ ترى الباحثة إن لتلك التصورات البديلة (غير الصحيحة) أهمية كبيرة لوضوح الضعف في تدريس البلاغة، وعدم كفاءة طرائق التدريس السائدة عن الوصول الى الغاية من التدريس وتحقيق الأهداف الموضوعية، لذلك بذلت جهود كبيرة غايتها مواجهة ذلك الضعف ومعالجته، وتصحيح تلك التصورات ، فضلاً عن ذلك فإن تدريس البلاغة لا يزال يعيش في غياهب الطريقة التقليدية الإبتاعية التي تقتصر الى الارتقاء بقدرات الطلبة ،ورغبتهم واحتياجاتهم وتُعنى بالحفظ والتلقين الآلي البعيد عن الاهتمام والتركيز على مهارات الطلبة العقلية، وقدراتهم الإبداعية، والمساهمة في تنمية التفكير الإبداعي والتأملي، ولمس واستشعار الجمال الأدبي لديهم، والمساهمة في صقل البنية المعرفية، وربطها بالخبرة السابقة، كما أن تلك الطريقة ، لا تُعير اهتماماً لتعديل وتصحيح تلك التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية.

فضلاً عن ذلك فإن عملية اكتساب المفاهيم لدى المتعلم تقتصر الى التفعيل والتنشيط الحقيقي لها ، من حيث قدرتها على مواجهة الصعوبات المتزايدة ، التي كانت وليدة استعمال طرائق التدريس التقليدية، وتحجيمها للدور الفعّال الذي يقوم به المعلمون ، لعدّهم حلقة الوصل بين المادة التعليمية



والمتعلم ، ومن طريقهم تُعرض الأفكار والمعارف والمعلومات للمتعلمين ؛ لذلك حاولت مجموعة كبيرة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها ، حاولوا استحداث استراتيجيات تدريسية ونماذج تعليمية وتنشيط دورها ، ليكون هدفها الأساس هو اكتساب المتعلمين للمفاهيم في القاعة الدراسية بشكل سليم يؤدي بهم الى فهمها بآلية أكثر دقة .

فاكتساب المفاهيم تعد بداية السلم لمرحل التعلم التي يستطيع من طريقها المتعلم ان يقوم بالسلوك المُتعلّم بشكل صحيح بحيث يكون جزءاً من حصيلته السلوكية والمعرفية .  
(أبو جادو ، ٢٠٠٣ ، ص ٤٢٤)

وخلصت الباحثة أيضاً - من طريق سؤال الأساتذة والطلبة في أكثر من جامعة<sup>(١)</sup> - الى وجود هبوط وتدنٍ في مستويات طلبة كليات التربية الاساسية في مادة البلاغة مقرونة بشكوى من صعوبة تعلم المادة وتعليمها، مقارنةً بالمواد الأخرى، وترى الباحثة أن السبب في ذلك قد يعود الى عدم اختيار الأساليب والطرائق المناسبة، وترك الاعتماد على الموروث الأدبي بشكله الصحيح ، فضلاً عن تدني مستوى الطلبة أنفسهم في هذه المادة ، التي تدرس لسنة واحدة فقط طيلة مدة الدراسة الجامعية .

وصلاً بما سبق يمكن القول بأن للمفاهيم البلاغية أهمية كبيرة في تعليم اللغة العربية ، ومن ثم تكون هناك حاجة ماسة ودائمة، ومستمرة للاهتمام بتعليمها وتعلمها، فضلاً عن إن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية تعد عائقاً في تعليم البلاغة العربية؛ ولذا فإن هناك أيضاً حاجة ملحة ومستمرة لتحديد هذه التصورات ، وتعرف مصادر تكوينها، ثم العمل على تعديلها وتصويبها، فضلاً عن إمكانية تعديل هذه التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية من طريق استعمال الاستراتيجيات التدريسية المستحدثة ؛ وعليه فقد تحدّدت مشكلة الدراسة في ضعف اكتساب طلبة كليات التربية الاساسية للمفاهيم البلاغية ، ووجود تصورات بديلة لدى كثير منهم ، فضلاً عن ضعف جدوى الاساليب التدريسية السائدة في تعديلها وتصويبها ، وعلاج هذه المشكلة يكمن في الاجابة عن السؤال الآتي :

(ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية ؟)

(١) توجهت الباحثة ببعض الأسئلة الشفهية لمجموعة من الأساتذة والطلبة في أكثر من جامعة (ديالى، مستنصرية، كوفة ، بابل) وهي (١). ما مستويات طلبة المرحلة الثانية في مادة البلاغة ، ٢. هل مستويات الطلبة متدنية في مادة البلاغة مقارنة بالمواد الأخرى ؟ ولماذا؟ ) .



لذلك ارتأت الباحثة إجراء دراسة لتعرّف فاعلية استراتيجية مقترحة في التدريس، محاولة منها لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية واكتسابها، لطلبة كليات التربية الاساسية .

## أهمية الدراسة :

تعد اللغة من أهم وسائل التفاهم التي توصل اليها الإنسان في مسيرة حياته عبر العصور، فهي تتدرج في المقام الأول بوصفها طريق المجتمع الأنجع لإضفاء الصفة الاجتماعية على أبنائه، فدور اللغة فعّال جدا في اختلاط الفرد بمجتمعه واندماجه فيه ،من طريق اكتساب اللغة وإتقانها وفاعليتها في تنمية قدراته اللغوية والعقلية والتي تتجسد في سلوكه وتفكيره واحساسه وإمكانية تفاعله مع الآخرين (إسماعيل، ١٩٩٩، ص٧)، فهي أداة التعليم والتعلم، ووجودها ضرورة حتمية للتواصل بين المعلم والمتعلم، فمن طريقها تتم العملية التعليمية التعلمية بفاعلية ونجاح؛ لذلك يجب أن ترتبط تلك الأداة بالحياة العملية مع ضرورة تسهيلها والاحتفاظ بمتانتها، مع كل ما نواجهه في وقتنا الحاضر من تحديات خطيرة في الحياة الفكرية وتطورها، والحاجة الماسة الى لغة سليمة صحيحة بإمكانها إحداث التواصل الفكري ونقل المعارف والأفكار بشكل متقن وأكثر دقة. (شحاته وآخرون، ٢٠٠٠، ص٦٨)

فاللغة هي الوجه الصافي الواقعي والفعلي للأمة، الذي يعكس مدى تقدّمها في المجالات جميعها العلمية والثقافية والفكرية، فمن طريقها يتمكّن المجتمع من الاحتفاظ بتراثه العلمي والفني والأدبي والمجالات المعرفية المختلفة الأخرى، وليصبح ذلك ذخرا للأجيال المستقبلية، للتعرف عليها والإفادة منها في إنماء مسيرة التقدم في الجوانب جميعها العلمية والثقافية والاجتماعية. (إسماعيل، ١٩٩٩، ص٢٠)

فالرابطة الاجتماعية للغة، جعلت لها معنى اصطلاحياً كان وليد التوافق والتراضي بين بني البشر، وهي ما أعطت للأفكار البشرية المعرفية صبغة ومكانة اجتماعية، وجعلت منها ركناً أساسياً من الأركان الفاعلة في ركب الحضارة الاجتماعية المستمرة عبر العصور، والتي تعد قرينة الوجود الانساني، فضلا عن ذلك فهي مرآة للإنجازات الحضارية للإنسان، وصلتها وثيقة جداً بثقافة المجتمع وحضارته، فكلما ازدهرت حضارة أمة من الأمم وتوسعت، وزادت مستلزماتها وتوسعت مجالات حياتها، ازدهرت لغتها وتوسعت مفرداتها . (نهر، ب ت ، ص٦)



وترى الباحثة أن إطار لغة الفرد تتقيد بثقافته، وهويته، ووطنه، وشخصيته، فهي تمثل ولاءه، وارتباطه، بوطنه، ومجتمعه، وفكره، وبها يتجسد المجتمع، وبها تتبلور حياة الفرد، وشخصيته، فتترجم حياته، وضميره، وسلوكه، وتُنظم مرافق حياته.

لذلك فاللغة تعد حجر الزاوية لتنظيم المجتمع وتسييره، ووسيلة فاعلة لحفظ تراثه الديني والاجتماعي والأخلاقي والحضاري والقانوني والثقافي، وتناقله بين الأجيال، فبدونها لن يكون هناك موروث حضاري لأي أمة من الأمم . (العنوم ، ٢٠١٠ ، ص ٢٥٩)

وذلك ما أكده ابن جني في تعريفه للغة ، إذ ذكر بأن اللغة : " أصواتٌ يعبرُ بها كل قوم عن أغراضهم " (ابن جني ، ٢٠٠٣ ، ص ٨٧) ، فالوظيفة الاجتماعية التواصلية للغة واضحة جداً في تعريف ابن جني مع أشارته الى مفهومها بشكل عام، مما لا يعطي مجالا للشك لدورها الريادي في حفظ العملية التواصلية والثقافية بين البشر ونقلها عبر العصور . (اشتية واعلاوي ، ٢٠٠٤ ، ص ١٣)

ووصفها الفارابي: "علم الألفاظ الدالة عن كل أمة وعلم قوانين تلك الألفاظ، وهو الذي يعطي قوانين ( النطق الخارجي ) أي القول الخارجي بالصوت وهو الذي به تكون عبارة اللسان عما في الضمير " . (الدليمي والوائل ، ٢٠٠٥ ، ص ٥٦)

وترى الباحثة ان تعريف الفارابي يشير الى أن للغة دوراً أساسياً في سلوك الفرد ، وهي أداة التفكير التي بواسطتها ترى أفكاره النور، وتشرق في ذهنه آفاق التفكير، فيعبر عنها بالألفاظ ؛ لذلك فللغة أهمية بالغة ووظيفة أساسية تساعده في التفكير والتعبير عن تلك الأفكار، وإخراجها الى أرض الواقع .

وصلاً بما سبق ، فإن الباحثة تشير الى إنه ما دامت اللغة هي حجر الاساس لنقدم أي أمة من الأمم، وهي رمز ثقافتها وحضارتها، فهذا يعطي اللغة العربية مكان الصدارة بين لغات العالم؛ كونها لغة القرآن الكريم التي كرمها الله ، ورفع منزلتها به ، فقال تعالى ﴿ يَلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾<sup>(١)</sup> ، وقال تعالى ﴿ إِنَّا جَعَلْنَاهُ قُرْءَانًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾<sup>(٢)</sup>.

(١) سورة الشعراء : ١٩٥

(٢) سورة الزخرف : ٣



فقد إنمازت اللغة العربية بمرحلة زاهرة من مراحل خلودها ، وهي مرحلة نزول القرآن الكريم، فهذا هو سر توسّع علومها، وإطلاق طاقات العقول النيرة لأبنائها، وسمو روحها، فكل ذلك يرجع الى سمو ارتباطها بالقرآن الكريم، وهذا ما أعطاه المرونة الكافية لكي تندمج مع لغات العالم تأخذ منها ما تحتاجه فتعربه، وترفدها بما تحتاجه من معاني لتساعد تلك الأقوام على فهم القرآن الكريم (عطا، ٢٠٠٦ ص٤٩)، فهذا هو السبب الذي يجعلنا لا نوازن العربية بغيرها من لغات العالم الحيّة المستحدثة والمعاصرة، حيث لا يتجاوز عمر تلك اللغات القرنين من الزمن، فهي تتعرض للتغيير والاستحداث والتطور بشكل دائم، وتواجه التفاعل المستمر مع اللغات القريبة منها، والمجاورة لها، ولا يكون لها في ذلك أي مشكل او مانع، ذلك لأنها لم ترتبط في أي عصر من عصور تطورها بكتاب سماوي مقدّس كما هو الحال مع لغتنا العربية . ( عبد التواب ، ١٩٩٧ ، ص ١٣ )

فاللغة العربية لغة القرآن الكريم، فقد اقترنت بشكل منقطع النظير بالمسلمين في مشارق الأرض ومغاربها، وارتبطت بهم بشكل وثيق جدا، سواء ممن يتحدثون بها أم غيرهم، فهي لغة دينهم وكتابهم المقدّس، ومن طريقها يتوصلون الى فهمه فهماً صحيحاً. (الخرزاعلة وآخرون ، ٢٠١١ ، ص ٢٣)، وبها يتم التعامل والتفاهم فيما بينهم في الجوانب الدينية، كقراءة القرآن التي لا يمكن ان تكون إلا بها، وهي من أجمل العبادات وأحبها الى قلوب المسلمين جميعا، إذ لا بديل عنها بالترجمة او التأويل والتفسير، وهذا يبين أن هذه العبادة أمر ضروري بالنسبة لكل مسلم ؛ لذا كان لزاماً عليه ان يحيط بشيء من أوليات اللغة العربية.(عطا، ٢٠٠٦ ، ص ٤٩).

وبناءً عليه، فإن معيار تقدّم الأمة العربية وتحضّرها ورقّيها يكون من طريق لغتها العربية، فهي وسيلة التواصل والتوافق والتفاهم بين ابنائها، فضلا عن ذلك فهي أداة التعبير والارتباط القومي والتعبير عن وحدتها، ومن طريقها يحدث التفاعل والتفاهم والتواصل، وهي وسيلة الخطاب الديني والروحي، وأداة تهذيبه، فهي عمود بناء الأمة العربية، لما انمازت به من حضارة وتاريخ مشرّف مشهود له بين لغات العالم، وبما عُرف عنها من فصاحة، ومتانة، وقوة في المجالات عامة، الفكرية والأدبية والثقافية، فضلا عن ربطها حاضر الفرد العربي بماضيه وتراثه وحضارته. (العزاوي ، ١٩٩٩ ، ص ٢٥-٢٦)



فضلاً عن ذلك؛ فإن للقرآن الكريم أثراً كبيراً في نشأة علوم اللغة العربية وتطورها، ومنها البلاغة التي هي إحدى تلك العلوم ، أذ لم تحظْ بالعناية والدراسة والتأليف قبل نزوله ، فهي فاتحة الطريق أمام البشر لفهم تفسير معاني القرآن الكريم ومقاصده، وأبعاده، وتبيان الأعجاز فيه (مطلوب والبصير، ١٩٩٩، ص ١٥)؛ لأجل ذلك انبثقت علوم البلاغة وولدت علومها من بين ثنايا القرآن الكريم، وأصبحت المرآة التي تعكس إعجاز آياته، وروعة أساليبه بيانه، وبراعة تراكيبه وألفاظه، التي فاقت إمكانات المخلوقات وقدراتهم وتجلت فيها عظمة الخالق .(القزويني، ب.ت ، ص ٦) ، قال تعالى :

﴿ قُلْ لِّئِنْ أَجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لَا يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَتْ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيراً ﴾ (١)

فمن إعجاز آيات كتاب الله ، فصاحة ألفاظه وروعتها وبلاغتها، والتي وقف أمامها العرب في حيرة وبهتة ، لما تبين فيها من أبداع فني يذهب بالعقول، عُرض من طريقها، فكانت البلاغة في مقدمة العلوم التي نالت حصة الأسد من الاهتمام والعناية عند العرب ، لأنهم أدركوا إنها سبيلهم الوحيد لإدراك كتاب الله سبحانه وفهمه وتفسيره، والتوصل الى معرفة أبعاده وأهدافه وفهم مقاصده (عطية، ١٩٨١، ص ١٣٤)، لذلك نجد أبو هلال العسكري يقول : " أحق العلوم بالتعلم وأولها بالتحفظ بعد المعرفة بالله جل ثناؤه ".(العسكري، ١٩٨١، ص ٩)

لذلك فإن رقة استشعار الجمال، والنقاوة الفطرية والحسية للذوق الأدبي، ولمس التباين بين أنواع الأساليب الفنية المتنوعة، لا تدرك إلا من طريق فن البلاغة الذي يستند في أساسياته الى ذلك كله (الجارم وأمين ، ب ت ، ص ١٠)، فالطريق المنطقي الى الإقناع الفكري والعقلاني لا يستحصل الا بفن البلاغة، الذي لا يُعنى بتغذية الفكر وصله وتهذيبه فحسب، بل يتعدى ذلك الى العناية بالنواحي النفسية والروحية ورفدها، فضلاً عن ذلك فالبلاغة حريصة على تصحيح الإنكار وتقصي المعلومات، وتقديمها بما يتلاءم مع مقتضى الحال، مع الاحتفاظ بالفصاحة، وهذا المعنى واضح في تعريف البلاغة .(الوائلي، ٢٠٠٤، ص ٤٦-٤٧)



فليست غاية البلاغة مقيدة ، أو منصبة على انتقاء المعاني الجميلة والراقية، ولا في الوضوح والجزالة والأناقة في الألفاظ فحسب، لكنها فضلاً عن هذين الأمرين تُعنى بعملية التوافق والتناسق بين المعنى واللفظ، بما يزيد النص جودة في السبك، ومتانةً وفصاحةً وجمالاً. ( الهاشمي، ٢٠٠٧ ، ص ٣٧ )

فالبلاغة تؤلف بين ركنين أساسيين ومهمّين في تنمية شخصية الطالب وهما العلم والفن، إذ يعدّان مكملين لبعضهما، ولا يمكن تجاهل أحدهما على حساب الآخر، فهي تحرص على تحقيق الأهداف التربوية (المعرفية والوجدانية والمهارية). ( عطا، ٢٠٠٦ ، ص ٣٢٠ )

لذلك فالبلاغة من المواد الممتعة للطلبة ، لأنها تسهّل عليهم فهم قواعد اللغة وأصولها (إسماعيل ، ١٩٩٩، ص ٢٥١) فهي وسيلة لتحقيق غاية سامية، وهي تربية ملكة الذوق لدى طلبة، وتنميتها وتطويرها لتعينهم على تذوق الأدب والاستمتاع به، وتمييز غثّه من ثمينه، وتوسيع أفقهم الفني وخيالهم الأدبي، وترهف حسّهم، وتصلق وجدانهم، فيستشعروا الجمال، ويدركوا مواطن الإبداع، ويقدرّوا ذلك كله ( عمار، ب ت ، ص ٢١٩)، وطالب اللغة العربية في الكلية بحاجة ماسة الى لتعرّف أسس البلاغة التي تفتح ذهنه، وتنير عقله، وتبصره بأصول الذوق الأدبي، وحسن الحديث، فضلاً عن حاجته الى المنهج الذي سيدرسه، ويتبع خطواته؛ لذلك فإن بداية الطريق في رحلة تعلّمه، هي تبصره بالأصول والأسس العامة لهذا الفن، المتمثل بعلوم البلاغة الثلاثة (المعاني والبيان والبدیع)، لتتضح له الصورة عن حقيقة هذا الفن الراقي. (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩، ص ٣) .

وصلاً بما تقدّم ، فإن الباحثة ترى إن لعلم البلاغة أهمية كبيرة في تكوين الذوق الأدبي لطلبة كليات التربية الأساسية، فضلاً عن ذلك فإن هدف علم البلاغة هو تبيان صنوف الجمال وأوجهه في النصوص، والموازنة بين الأعمال الأدبية ونقدها، من جانب اللفظ والمعنى أو من جانب الأداء وأصوله، أو الذوق الأدبي وأساليبه، أو من جانب الصورة الفنية وأسلوب التعبير عنها؛ لذلك لا غنى لطالب اللغة العربية من التمعّن في علوم البلاغة والاستزادة من فنونها، وضرورة امتلاكه الثقة الكافية بنفسه ليستطيع تذوق النصوص الأدبية، من شعرٍ أو نثرٍ، وتمييز حسناتها من قبيحها، وذلك بتنشيط عقله وفكره بأساليب جديدة، وأنشطة متنوعة، وبطرائق واستراتيجيات تدريس حديثة ومبتكرة .

فضلاً عن ذلك فإن طرائق واستراتيجيات التدريس كثيرة ، وحسن اختيار الأنسب والأفضل منها بما يتلاءم مع عملية تنفيذ الدرس، مهمة ليست بالسهلة بالنسبة للمدرّس؛ إذ ينبغي أن تكون



منسجمة ومتوافقة مع المادة، على الأقل من الناحية النظرية؛ لكي يتمكن المدرّس من تحقيق أهداف الدرس بالشكل المطلوب (عمار، ب.ت، ص ٢٧٠)، وعليه فإن الصلة الوثيقة بين الاستراتيجية التدريسية، وبين المادة الدراسية أمر في غاية الأهمية، ينبغي على المدرس الالتفات له، وإيلاؤه الأهمية المناسبة. (إبراهيم، ٢٠٠٤، ج ٣، ص ١١٨٢)

تأسيساً على ما تقدم، فإن حسن اختيار المدرس للاستراتيجية المناسبة وإمكانيته في تنفيذها بالشكل المناسب، يجعل عملية التدريس شائعة وممتعة، وأكثر فائدة، ويساهم في تحقيق أهداف الدرس، وإيصال المادة للمتعلمين بشكل أنجع، فضلاً عن إنه يشبع حاجات المتعلمين وينمي ميولهم واتجاهاتهم، خصوصاً إذا راعى المدرس عند الاختيار المرحلة الدراسية والعمرية للمتعلمين. (مرعي ومحمد، ٢٠٠٩، ص ٢٥)

فاتباع الاستراتيجيات الحديثة في التدريس عامةً والتدريس الجامعي خاصةً أمر مهم جداً؛ لأن الاستراتيجيات الملائمة تؤدي الغاية من استعمالها بنجاح، وتحقق الأهداف التعليمية والسلوكية في وقت وجهد أقل، وتنشط أذهان المتعلمين، وتحفّزهم، وتوقظ اهتمامهم لتعلّم المادة التعليمية، وتفسح لهم المجال للمشاركة الفاعلة، فضلاً عن إنها تتيح أمامهم فرص التدريب على عملية جمع وتحليل المعلومات بطرائق متنوعة، ومن ثم استنباط أفكار جديدة ومبتكرة، يمكن أن تساهم في استحصال المعرفة، وإثراء العملية التعليمية. (إسماعيل، ١٩٩٩، ص ٤٧)

فضلاً عن ذلك؛ فإن الباحثة ترى بأن مرحلة التعليم الجامعي من أهم المراحل التعليمية التي توليها الدول المتقدمة اهتماماً كبيراً، فهو الوسيلة التي بواسطتها يتم تحقيق غاية عظمى، وهي رفد سوق العمل بالكفاءات البشرية في الاختصاصات جميعها، والتي تسهم في تقدم المجتمع بما يتناسب مع حاجاته ومتطلباته، وإن كلية التربية الأساسية هي واحدة من أهم الكليات في التعليم الجامعي؛ لأنها تؤهل وتخرج الكوادر التعليمية التي يتم على أيديهم بناء اللبنة الأولى لبناء المجتمع، في مرحلة التعليم الأساس، الذي يُعد الركيزة الأساسية التي تمكن الفرد من تحمل المسؤولية، والمضي في بناء مستقبل الأجيال الصاعدة .

فالتعليم الجامعي يُسهم بشكل فعال في خدمة العملية التعليمية برمتها، من طريق رَفْدِها بالكوادر البشرية في المجالات المهنية والإدارية والفنية كافة، وتهيئة ما يسمى برأس المال البشري، الذي يُعد الوسيلة الأنجع لتوفير الخبرات والمعارف التي يحتاج إليها المجتمع. (حمادة، ٢٠٠٧، ص ٦٨)



وصلاً بما سبق، فالجامعات بكلياتها المختلفة هي مصدر الإشعاع الفكري، وهي منبع الفكر والمعرفة للأجيال الجديدة، ومهمتها الأساسية هي خلق جيل مثقف يُسهم في صنع الحضارة، ورسم المستقبل، وقيادة المجتمع فكرياً، وحفظ التراث الثقافي والتاريخ الحضاري، ويساهم في استثمار الطاقات الإلهية التي أوجدها الله سبحانه وتعالى للإنسان، التي تُعدّ وسيلته في إظهار عظمتها، بتكليفه بنشر العلم والفكر والمعرفة، بجعله خليفة لله في أرضه، قال تعالى: ﴿ثُمَّ جَعَلْنَاكُمْ خَلَائِفَ فِي الْأَرْضِ مِنْ بَعْدِهِمْ لِنَنْظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ﴾<sup>(١)</sup>، وقال تعالى ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً﴾<sup>(٢)</sup>، وأن يحمل على عاتقه قضية نشر العلم بأساليب حديثة، وتهيئة وإعداد العلماء والقادة والمفكرين، الذين يضع فيهم المجتمع كل آماله وتطلعاته المستقبلية . (النبهان ٢٠٠٢، ص ١٠٥)

وتعدّ كليات التربية الأساسية إحدى الكليات التربوية المستحدثة في العقد الأخير، وهي مؤسسة تربوية تسهم في أعداد المعلمين في العراق، ويعكس منهجها فلسفة الإعداد العام للمعلم من النواحي جميعها، لسد حاجة المجتمع من المعلمين (التميمي، ٢٠١٠، ص ١٠٥-١٠٧)؛ فهي تُسهم في إيصال المعرفة وتطبيقاتها للمتعلم بأسس علمية تتصف بالقوة والرصانة، وذلك بجهود تعاونية مكثفة، محاولة منها في تحقيق الإعداد الجيد للطلبة ليصبحوا معلمين ومربين للناشئة، يتمتعون بقدرات وإمكانات إبداعية، تتلاءم مع التطور المعرفي ومستحدثات المستقبل، وذلك باستعمال الطرائق والاستراتيجيات والتقنيات التربوية الحديثة، لتجعل عملية التعلم أيسر. (عامر، ب.ت، ص ٨٢-٨٣)

عوداً الى بدء فإن الباحثة تجد بأن كليات التربية الأساسية هي من أفضل المؤسسات التربوية لتهيئة العقول النيرة وتربيتها، وبناء الشخصيات التربوية، وإرواء الضمائر بفيض علومها، وإعداد النفوس النقية، وذلك من طريق ما تقدمه من مناهج، ونشاطات، وبرامج تربوية، وفعاليات مختلفة، تتمكّن بوساطتها من غرس المواطنة الصالحة لدى الفرد، فضلاً عن صنع وتأهيل المعلم الناجح الذي يُسهم في عملية تحسين العملية التعليمية في البلاد وتطويرها .

فضلاً عن ذلك، فإن الباحثة ترى بأن تأهيل المعلم في كليات التربية الأساسية ينبغي أن يتم بطريقة منهجية إبداعية مستحدثة، وأن يتم ذلك باستعمال الاستراتيجيات المبتكرة والمقترحة التي

(١) سورة يونس: ١٤

(٢) سورة البقرة: ٣٠



تتماشى مع التطور والتغيير الحاصل في المجتمع من جراء التقدم التكنولوجي والعلمي في المجالات جميعها .

فضلا عن ذلك؛ فإن السير في التدريس بطريقة منطقية متسلسلة تسهم في مساعدة المدرس في تنفيذ الدرس بالشكل الأفضل، وبفاعلية أنجع، إذ ينتقل من فقرة تعليمية الى التي تليها ببراعة وسلاسة بعد التأكد من استيعاب الطلبة لهذه الفقرة التعليمية، وتنظيم تعلم الطلبة بما يتلاءم مع طبيعتهم، وينتقي أفضل الاستراتيجيات لأثارة دافعيتهم وحماهم ورغبتهم لتعلم المادة وتحقيق التواصل بين المعلم والمتعلم . ( هندي وآخرون، ١٩٩٩ ، ص ٢٩ )

ويعد الحجاج الوسيلة الأنجع لتحقيق التفاهم والتوافق بين الشخص ومجتمعه ، فهو يُمثل عملية التواصل بين المرسل والمتلقي، ذلك أن النص الحجاجي يستند في خطواته الى إقناع المتلقي بالحجة والدليل والبرهان، وإيصاله الى الاقتناع وإفحامه بالحجج، فأى نصّ "يسعى إلى الإقناع، ويقدم البراهين التي تسمح لفكر ما أن يعلو على فكر أو غلبة موقف على موقف، أو رأي على رأي" ، يمكن أن نطلق عليه تسمية النصّ الحجاجي . ( مكسي، ١٩٩٨، ص ٢٣٠ )

وبما أن مستويات اللغة جميعها تنماز بطابع حجاجي ، ذلك أن المتحدث يستعملها بحسب قصده ليعبر عن ما يريد أن يوصله من أفكار، وينشأ الوحدات اللسانية على وفق مقاصد التواصل المتنوعة التي يريد إبلاغها (بوجادي، ٢٠٠٩، ص ٨٧)؛ وذلك يتحقق بوساطة اللغة التي تسهل عملية التفاهم والتواصل تلك، التي من الضروري ان تتم بطريق متكافئة بين مستويات اللغة، لأنّ عملية إقناع وإفهام المتلقي لا تتم إلا من طريق سلاسة الخطاب وبساطته وسهولته، مع مراعاة المتلقي وحالته ومدى تفهمه، فضلا عن فهم المتكلم لمرامي النصّ وأبعاده فهماً تاماً وإدراكه لها، ذلك لأنّ أفصح الكلام وأبلغه لو يُلقى في متلقين لا يفهمون لغة ذلك الكلام لما كان له أيّ تأثير، وإذن، فلا بدّ من تضافر متلقين بلغاء بالمقدار الذي يُشترط فيه وجود بائنين أيضا بلغاء " (مرتاض، ٢٠١٠، ص ٢٢٥ )

وبما إن البلاغة تستطيع أن تحقق ما سبق؛ لذلك ترى الباحثة بأنه يمكن القول أن الأساليب الحجاجية واللسانية، وعمليات الإقناع والاقتناع، أو الإفحام بالحجة والدليل والبرهان، التي هي من آليات الحجاج، يمكن ان تحقق الهدف من البلاغة بشكل يسير وبسيط ومميز .

فضلا عن ذلك فالدراسات البلاغية القديمة تشير الى إن لمصطلح الحجاج أصولاً وأسس تراثية، فنجد الكثير من الألفاظ والعبارات والتراكيب الدالة عليه، أو التي يقترب معناها اللغوي من



معناه وترتبط بمدلول الجدل، نحو: "علم المناظرة وعلم آداب البحث وعلم آداب الحوار وعلم صناعة التوجيه، والحجاج وعلم الجدل أو الجدل". (الباهي ، ٢٠٠٤، ص ١٧)

وصلاً بما سبق فإن الباحثة ترى بأن نظرية الحجاج يمكن أن يتجلى فيها ما تقدم كله ، فمن طريق المجال النقدي والمجال الإنساني تبرز مكانة الحجاج في الدرس اللغوي والبلاغي، فضلاً عن مجالي الخطاب الشفهي والمكتوب، وإن تأسيس المتعلم للتصورات يكون من طريق الحُجج المتسلسلة منطقياً، والتي يستحصلها عبر الاتصال بينه وبين المدرس، والمرتبطة بسياق التداولية الاجتماعية، فضلاً عن ذلك فإنه لا يمكن إيصال المتعلم الى الاقتناع من عدمه بالأدلة المقدمة وحدها، بل ينبغي بذل جهد كبير ودؤوب من لدن المدرس في طريقة تقديمه لحُججه في الدرس، مستعملاً عملية تفكير تأخذ طابعاً حوارياً، فتبدأ بمقدمات مناسبة، يتم من طريقها التوصل الى نتائج مرضية مع ضرورة ارتباطها بتلك المقدمات .

**عوداً الى ما سبق كلّ فإنه يمكن تلخيص أهمية الدراسة الحالية بالآتي :**

١. أهمية اللغة بوصفها أداة التواصل والتخاطب بين البشر، ونقل الثقافة والحضارة عبر العصور .
٢. أهمية اللغة العربية فهي لغة أقدس كتاب سماوي، له المكانة الأسمى لدى العرب والمسلمين، وهو القرآن الكريم .
٣. أهمية البلاغة فهي تحظى باهتمام كبير من لدن العرب والمسلمين؛ لأن تبصّر الناس بكتاب الله، وإدراك مقاصده ومراميّه، لا يتم الا بدراسة علوم البلاغة .
٤. أهمية استراتيجيات التدريس؛ لأن أتباع الاستراتيجيات الحديثة في التدريس يسهم في إيجابية التدريس ويجعله أكثر فاعلية ويحقق أهدافه بأقل وقت وجهد، فضلاً عن إنه يجعل الطالب أكثر نشاطاً، ويبعد الملل والرتابة عن الدرس .
٥. أهمية نظرية الحجاج في الدرس اللغوي والبلاغي، وضرورة السير في التدريس بخطوات منطقية متسلسلة تساعد المدرس في تنفيذ الدرس بشكل فعال ، وتنظيم تعلم الطلبة بما يتلاءم وطبيعتهم، واستثارة دافعيتهم نحو الدرس .
٦. أهمية المرحلة الجامعية وخصوصاً كليات التربية الأساسية، التي تُعد من أهم المؤسسات التربوية التي تُعنى بتأهيل معلم المستقبل، من طريق إكسابه الخبرات والمهارات والمعارف، وعلى وفق أسس علمية، ليكون جديراً بتحمّل المسؤولية الملقاة على عاتقه، وهي تربية النشء .



٧. أهمية الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية، والعمل على الحد من انتشارها، والعمل على تصويبها تجريبياً .
٨. أهمية تعرّف فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحِجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية .
٩. إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائج هذه الدراسة في رفع مستويات الطلبة في مادة البلاغة في كليات التربية الأساسية .

## أهداف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق الأهداف الآتية :

١. بناء استراتيجية مقترحة قائمة على الحِجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية .
٢. الكشف عن التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية .
٣. تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحِجاج في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية .
٤. تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحِجاج في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية .

## فرضيتا الدراسة :

لتحقيق هدف في الدراسة الثالث والرابع وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتيتين :

١. ( ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار تعديل التصورات البديلة، وتبعاً لمتغير الجنس).



٢. ( ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار الاكتساب ، وتبعاً لمتغير الجنس) .

## حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية ب :

١. الحدود المكانية : أقسام اللغة العربية- كليات التربية الأساسية .
٢. الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانية - أقسام اللغة العربية -كليات التربية الأساسية .
٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨ )، الدراسة الصباحية .
٤. الحدود العلمية: تطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على نوعين من أنواع الحجاج :الحجاج التداولي والحجاج البلاغي، على وفق مفردات مادة البلاغة المقررة للفصل الدراسي الثاني وهي (علم البيان :أهمية علم البيان، الحقيقة والمجاز، التشبيه: أركانه وأقسامه وبلاغته، الاستعارة: أقسامها وبلاغتها، الكناية: أقسامها وبلاغتها، أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي،علم البديع: المحسنات اللفظية: الجناس، الاقتباس، السجع، المحسنات المعنوية: التورية، الطباق، المقابلة، تأكيد المدح بما يشبه الذم، تأكيد الذم بما يشبه المدح، أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي) .

## تحديد المصطلحات :

١. الفاعلية :
- لغة: جاء في المعجم الوسيط "فَعَلَ الشَّيْءُ فَعْلًا وَفَعَالًا : عَمَلَهُ ، والفاعل : العامل والقادر" (مصطفى وآخرون، ١٩٦٠، مادة ف ع ل : ٦٩٤) .



كما ورد في المعجم الوجيز " لفظ يدور حول إيجابية الأداء، فتقول دواء فاعل ؛ إذا كان له أثر إيجابي في معالجة المرض، وهي مقدرة الشيء على التأثير " (مجمع اللغة العربية، ١٩٩٥، مادة ف ع ل ، ص ٤٧٧) .

• اصطلاحاً : اورد (مختار ١٩٧٨) : "إنه هناك الفاظ مترادفة ومتماثلة للفاعلية، تتفق كلها على وصف معاني مثل : القوة والكفاءة والانتقان والمتانة، فهي إجمالاً: أداء العمل على درجة كبيرة من الانتقان والكفاءة " ( مختار ، ١٩٧٨، ص ٧) .

كما أوردها (قطامي ٢٠٠٤) مقارنة قابلة للقياس بين المخرجات المتوقعة المستهدفة والنتائج الملاحظة " (قطامي ، ٢٠٠٤، ص ٧٥٤)

وأضاف (الكسباني ٢٠١١) على ما سبق بأنها: " القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة وفق معايير محددة مسبقاً، او القدرة على انجاز الأهداف أو المدخلات ، لبلوغ النتائج المرجوة ، والوصول اليها بأقصى حد ممكن". (الكسباني ، ٢٠١١، ص ٤٥)

• إجرائياً : ( مدى قوة الانتقان الذي يمكن أن تحدّته استراتيجية مقترحة قائمة على الجِجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في كليات التربية الاساسية بعد تدريسهم بها ) .

## ٢. الاستراتيجية :

- لغة : كلمة مشتقة من اليونانية وهي تعني " فن ادارة العمليات الحربية، وهي خطة شاملة في أي مجال من المجالات، وهي تعني براعة وفن التخطيط " (عمر، ٢٠٠٨ ، ص ٩٠)
- إصطلاحاً : عرفها الكسباني (٢٠٠٨) : " مجموعة القرارات التي يتخذها المعلم بشأن التحركات المتتالية التي يؤديها في أثناء تنفيذ مهماته التدريسية، من أجل تحقيق أهداف تعليمية محددة سلفاً " (الكسباني ، ٢٠٠٨، ص ٣١)



واتفق معه في هذا التعريف (الحريي ٢٠١٠) بفارق ضئيل جدا ، حيث عرفها: "القرارات تتخذ بطريقة مثلى حول استعمال الإمكانيات المتوافرة من طريق تحديد الإجراءات التي تكفل الوصول الى الأهداف المنشودة بدقة ومهارة " . (الحريي ، ٢٠١٠ ، ص ٢٩٤ )

وأضاف (الكسباني ، ٢٠١١) على ما سبق من تعريفات بأنها: "مجموعة من القواعد العامة والخطوط العريضة التي تهتم بوسائل تحقيق الأهداف المنشودة". (الكسباني، ٢٠١١، ص ٨) .

• **إجرائيا:** (مجموعة الإجراءات والنشاطات والخطوات التي رسمتها الباحثة لسير عملية تدريس مادة البلاغة داخل القاعة الدراسية، وتعتمد في تنفيذها على الطلبة بتوجيه منها، والتي بُنيت في ضوء الحجاج، بهدف تعديل وتصويب التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية).

### ٣. الحجاج :

• **لغةً :** تدور معاني الحجاج في المعاجم حول معنى المجادلة والمحااجة للوصول الى إقناع المقابل بوجهة النظر موضع الخلاف، فقد جاء في **السان لعرب لأبن منظور (ت ٦٣٠هـ):** "الحُجَّة : البرهان، وقيل الحُجَّة ما دُفِعَ به الخصم والوجه الذي يكون فيه الظفر عند الخصومة، وهو رجل مُحْجَّاجٌ ؛اي جَدِلٌ، والتَّحَاُجُّ التَّخَاَصُمُ، وجمعُ الحُجَّة حُجَجٌ وحجاج، وحاجَّه مُحَاَجَّةٌ وحجاجاً ،نَارَعَهُ الحُجَّةُ، وحَجَّه يَحُجُّه حَجًّا غَلَبَهُ، والحُجَّة الدليل والبرهان ... وأحُجَّ خصمي أغلبه بالحُجَّة " ويضيف بعد صفحات " الحج : القصد وحَجَّه حَجًّا قصده ورجل محجوج اي مقصود " ( ابن منظور، ٢٠٠٣، ج ٢، مادة حجج ) .

كما أورده (مصطفى وآخرون ١٩٧٢) : " غَلَبَ الحُجَّة ، أو حَاَجَّه مُحَاَجَّةٌ وحجاجاً :جادله، واحتَجَّ عليه ، أقام عليه الحُجَّة ، وعارضه مستكراً فعله ، تحاجوا :تجادلوا ، والحجة الدليل والبرهان ، وجمعها (حجج ،حجاج )، والمِحْجَاج الذي يُكْثَر الحُجَج " .( مصطفى وآخرون، ١٩٧٢ ، ص ١٠٦).

• **اصطلاحا :** يورده أبو وليد الباجي (ت ٤٧٤هـ) : "علم من أرفع العلوم قدراً، واعظمها شأنًا؛ لأنه السبيل الى معرفة الاستدلال، وتمييز الحق من المحال، ولولا تصحيح الوضع في الجدل، لما



قامت حجة ولا اتضحت محجة ولا علم الصحيح من السقيم، ولا المعوج من المستقيم " . ( الباجي ، ١٩٧٨ ، ص ٨ ) .

وعرفه عبد المجيد : " وجود اختلاف بين طرفين ومحاولة كل منهما اقناع الآخر بوجهة نظره وذلك بتقديم الاسباب والعلل التي تكون مدعومة او داحضة لفكرة او رأي او سلوك " ( عبد المجيد ، ٢٠٠٠ ، ص ١٠٥ ) .

وتأكيدا للتعريف السابق، يشير ( فروم ٢٠٠٩ )، الى ان لفظ **Argue** في الانكليزية يعني الججاج وهو: " وجود اختلاف بين طرفين ومحاولة كل منهما إقناع الطرف الآخر بوجهة نظره بتقديم الأسباب والعلل " ( فروم ، ٢٠٠٩ ، ص ٤٩ )

ويأتي (صادق ٢٠١٥) ليعرفه بأنه : "علاقة تخاطبية بين طرفين بينهما قضية ما، والحجاج بعد من ابعاد الخطاب الانساني المكتوب والمنطوق ... وهو انتهاج طريقة معينة في الاتصال غايته استمالة عقول الآخرين والتأثير فيهم، وبالنتيجة إقناعهم بمقصد معين " (صادق، ٢٠١٥، ص ١٥-١٦)

• **إجرائيا:** (مجموعة من الخطوات المنطقية العلمية والإجراءات المنظمة والمتسلسلة، المستمدة من نظرية الججاج، تسير الباحثة على وفقها بقصد التأثير في سلوك الطلبة، ولتساعدها في تنفيذ التدريس بطريقة فاعلة، وذلك بخلق اسلوب للحوار والتفاهم بينها وبين الطلبة من أجل تيسير فهم المفاهيم البلاغية، وايصالهم الى مرحلة الاقناع والافتتاح بالمعلومات المقدمة من طريق الحجج والأدلة والبراهين التي تؤدي الى النتيجة المقصودة، ليساعدهم ذلك في الوصول الى مرحلة التسليم والإذعان ) .

٥. التعديل :

• **لغة :** جاء في لسان العرب لأبن منظور : " إذا مَالَ شيءٌ قَلَّتْ : عَدَلَّتْهُ ، أي : أَقَمَّتْهُ فاعْتَدَلَّ ، أي : اسْتَقَامَ ، قال تعالى ﴿ الَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّاكَ فَعَدَّلَكَ ﴾ <sup>(١)</sup> بمعنى فسواك وقومك... ومنه عَدَلَّتْ الشيء بالشيء أَعَدَّلَهُ عُدُولًا إذا ساوَيْتَهُ به، واعتدل الشعر : اتزن واستقام ، وتعديل الشهود : أن تقول إنهم عدول ، وتعديل الشيء : تقويمه " (ابن منظور، ٢٠٠٣، ج ١٠، مادة عدل) .



وأورده (الزبيدي): "وَعَدَلَ عَنْهُ، يَعْدُلُ، عَدْلًا، وَعُدُولًا : حَادَّ عَنْ الطَّرِيقِ : جَارَ، وَعَدَلَ إِلَيْهِ عُدُولًا : رَجَعَ ". ( الزبيدي ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٦٢ )

- اجرائيا : يقصد بالتعديل في الدراسة الحالية ( تصحيح وتصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ، وتغييرها بتصورات صحيحة متقنة مع القواعد البلاغية ).

### ٥. التصورات البديلة :

- التصورات في اللغة: جمع تصور، أي تكونت له صورة وشكل، وتصور الشيء : تخيله واستحضر صورته في ذهنه، والتصور في علم النفس: "استحضار صورة شيء محسوس في العقل دون التصرف فيه " (أنيس وآخرون ، ٢٠٠٤ ص ٥٢٨)
- التصورات البديلة في الاصطلاح:

يعرفها Chi&Roscoe,2002: (هي وضع المفاهيم بعيداً عن سياقها الصحيح، ضمن فئة أو مجموعة مختلفة، ثم يتم تعديلها وإعادةتها إلى موقعها الأصلي الصحيح).

( Chi&Roscoe,2002,p4 )

وأضاف بعبارة والطراونة ٢٠٠٤: (المعرفة التلقائية التي يكتسبها الطلبة ذاتياً من خلال تفاعلهم مع البيئة بحيث يعبرون عنها بشكل يتعارض مع معطيات العلم الحديث).

(بعبارة والطراونة ، ٢٠٠٤ ، ص ١٨٦)

ويوردها الغمري ٢٠١٤ ( هي المعارف التي تتكون في البنية المعرفية لدى الطلاب، التي لا تتفق مع المعرفة الصحيحة للمفاهيم التي يعبر عنها الطلاب بتفسيرات خطأ في أثناء أدائهم الاختبار التشخيصي). (الغمري ، ٢٠١٤ ، ص ٢٦ )



## • إجرائيا:

تعديل التصورات البديلة : ويقصد بمصطلح تعديل التصورات البديلة في الدراسة الحالية هو تصحيح مجموعة الافكار، والمفاهيم البلاغية غير الصحيحة او التي يشوبها النقص، والموجودة لدى طلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية .

## ٦. الاكتساب :

• لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: "كَسَبَ يَكْسِبُ كَسْبًا، وَتَكَسَّبَ وَاكْتَسَبَ، قال سيبويه : "كَسَبَ أَصَابَ، وَاكْتَسَبَ : تَصَرَّفَ وَاجْتَهَدَ... كَسَبْتُ زَيْدًا مَالًا، وَأَكْسَبْتُ زَيْدًا مَالًا، أَيِ أَعْنَتُهُ عَلَى كَسْبِهِ أَوْ جَعَلْتَهُ يَكْسِبُهُ ... لأن معنى كَسَبَ دون معنى اكْتَسَبَ لما فيه من الزيادة ." (ابن منظور ، ٢٠٠٣ ، ج ١٣ ، مادة كسب)

وأورده الفيومي صاحب معجم المصباح المنير: " كَسَبْتُ مَالًا كَسْبًا مِنْ بَابِ ضَرَبَ رِيحُهُ وَاكْتَسَبْتُهُ كَذَلِكَ وَكَسَبَ لِأَهْلِهِ وَاكْتَسَبَ طَلَبَ الْمَعِيشَةَ وَكَسَبَ الْإِثْمَ وَاكْتَسَبَهُ تَحَمَّلَهُ . ( الفيومي ، ٢٠١٠ ، ج ٢ ، ص ٥٣٢ )

## • إصطلاحا :

عرفه (Good,1973) بأنه: (إنجاز أو كفاءة بالأداء في تقديم مهارة أو مجموعة معارف)  
(Good,1973, p76)

كما يشير ويلبج (Walberg,1984) في تعريفه للاكتساب بأنه : (عملية تتضمن ممارسة شيء ما، وتؤدي هذه الممارسة إلى تنمية الأثر الناتج عن الحدث وكثيراً ما يوصف الاكتساب بأنه عملية مدخلات للتعلم .) (Walberg ,1984,p) .

ويضيف (ابو جادو ٢٠٠٣) فيذكر بأنه: (المرحلة الأولى من مراحل التعلم التي من طريقها يتمثل السلوك الجديد للكائن الحي وينتج عن ذلك سلوك يسجل في حصيلته السلوكية). (ابو جادو، ٢٠٠٣، ص ٤٢٤)



ونجد (زاير وداخل ٢٠١٣) يعرفانه بأنه "مجموعة من المثيرات التي يستجيب لها المتعلم، وباستطاعته أن يستعيدها بنحوٍ مستمر ومتى شاء؛ لأنها ناتجة عن ترتيب معرفي مسبق، مبني على نحو سلسلة أفكار تكون حاضرة عند المتعلم " . (زاير وداخل ، ٢٠١٣ ، ص ١٥٦)

وعرفه الساعدي ٢٠١٦: " قدرة المتعلمين على فهم المحتوى التعليمي وتمييزه وتعميمه اذ تقاس هذه القدرة بمجموعة الدرجات التي يحصل عليها في اختبار الاكتساب المعد لأغراض تعليمية". (الساعدي ، ٢٠١٦ ، ص ١٦)

وترى الباحثة بأنه وإن كثرت التعريفات التي تناولت توضيح معنى الاكتساب التي كان أبرزها يدور حول تفسير معناه بأنه إنجاز أو أداء أو قدرة المتعلم في الدرس بشكل كمي ونوعي للمقرر الدراسي الموكل اليه في وقت معين، الا أنها تكاد تكون متقاربة ومتشابهة كثيرا في جوهرها ومتفقة الى حد كبير .

### • إجراءات:

فُدرّة طلبّة عينة الدراسة من (التعريف، التمييز، التطبيق) للمفاهيم البلاغية، المحددة في مفردات مادة البلاغة/ للمرحلة الثانية/ قسم اللغة العربية، في كليات التربية الأساسية، وذلك بالإجابة عن فترتين عل الأقل من أصل ثلاث فقرات مخصصة لكل مفهوم في اختبار الاكتساب المعد لهذا الغرض.

### ٧. المفهوم :

• لغة : ذكره (ابن منظور) في لسان العرب بأنه : "فهم، الفهم: معرفتك الشيء بالقلب وفهمه فُهِمًا وفَهِمًا وفهامة: عِلْمه، وفَهِمْتُ الشيء عَقَلْتُهُ وعَرَفْتُهُ، وفَهِمْتُ فلاناً أفهمته، وتفهم الكلام : فَهِمَهُ شيئاً بعد شيء ... وأفهمه الأمر وفَهِمَهُ إِيَّاه: جعله يَفْهَمُهُ ... وقد إستفهمني الشيء فأفهمته تفهيمًا". (ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، ج ١١ ، ص ٢٣٥ )

• وتبعه الرازي في مختار الصحاح بقوله : " فَهِمَ الشَّيْءُ بالكسر فَهِمًا وفهامة أي علمه، ونَفَهمَ الكلام : فهمه شيئاً بعد شيء " . (الرازي ، ٢٠٠٨ ، ص ٢٧٩)



## • إصطلاحا :

عرفه (شحاته والنجار ٢٠٠٣) بأنه : " تكوين عقلي ينشأ من تجريد خاصية أو أكثر من حالات جزئية أمثلة متعددة ، بتوافر كل من هذه الخاصية حيث تعزل الخاصية مما يحيط بها فأي من هذه الحالات تعطى اسماً أو مصطلحاً " .(شحاته والنجار، ٢٠٠٣ ، ص ٢٨٦ )

وأضاف ( حمادات ، ٢٠٠٩) بأنه: "الصورة المجردة التي تتكون أو تتشكل من مجموعة من المثيرات التي تشترك في سمات أساسية تميّز هذه المثيرات من غيرها" ( حمادات ، ٢٠٠٩، ص ١٦٦ )  
كما أوضح (أبو عاذره ٢٠١٢) بأنه "صياغة مجردة للخصائص المشتركة بين مجموعة من المواد والحقائق او المواقف، ويعطى عادة إسماً أو كلمة أو عنواناً ومنها أنه علاقة منطقية بين معلومات ذات صلة ببعضها " . (أبو عاذره ، ٢٠١٢، ص ١٥)

## ٨. البلاغة :

• لغة : ذكر ابن منظور: " بَلَغَ الشيء يَبْلُغُ بلوغاً وبلاغاً وصل وانتهى، وأَبْلَغَهُ هو إبلاغاً وبَلَّغَهُ تبليغاً وإنما هو من ذلك أي قد انتهت منه وتَبَلَّغَ بالشيء: وصل إلى مراده " . ( ابن منظور ، ٢٠٠٥ ، مادة بلغ ) .

وأوردها ( أنيس وآخرون ) بأنه : " بَلَغَ الشجر بلوغاً وبلاغاً : حان إدراك ثمره ، والغلام : أدرك، والأمر وصل الى غايته ، ومنه ( حكمة بالغته ) . وبَلَغَ الشيء بلوغاً : وصل اليه، بَلَغَ بلاغة : فُصِحَ وحسُنَ بيانه ، فهو بليغ، يقال بَلَغَ الكلام ، أَبْلَغَهُ الشيء اليه : أوصله اليه " ( أنيس وآخرون ، ٢٠٠٤ ، ص ٦٩ ، مادة ب ل غ )

## • اصطلاحا:

عرفها الجاحظ : ( ت ٢٥٥ هـ ) : "أحسن ما اجتنبناه ودّونا ، ولا يكون الكلام يستحق اسم البلاغة حتى يسابق معناه لفظه، و لفظه معناه فلا يكون لفظه الى سمعك اسبق من معناه الى قلبك".  
( الجاحظ ، ١٩٦٨ ، ج ١ ، ص ١١٥ )



أما المبرّد ( ت ٢٨٥ هـ ) فقد أضاف بأنها : "إحاطة القول بالمعنى، واختيار الكلام وحسن النظر حتى تكون الكلمة مقاربة أختها، معاضدة شكلها وأن يقرب بها البعيد، ويحذف منها الفضول" ( المبرّد، ب ت ، ص ٥٩ )

وأوردها الآمدي ( ت ٣٧٠ هـ ) بأنها : "إصابة المعنى وإدراك الغرض بألفاظ سهلة وعذبة سليمة من التكلف لاتبلغ الهدر الزائد على قدر الحاجة، ولا تنقص نقصاً يقف دون الغاية " ( الآمدي، ب ت، ص ٣٥١ )

وأوضحها ( ظاهر ٢٠١٠ ) فقال : " تأدية المعنى الجليل بعبارة صحيحة فصيحة لها في النفس اثر خلاب مع ملاءمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه، والأشخاص الذين يُخاطبون " ( ظاهر ، ٢٠١٠ ، ص ٢٨٨ )

## • إجرائيا

مجموعة الموضوعات البلاغية المقررة في مفردات مادة البلاغة للمرحلة الثانية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية للعام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨.

## كلية التربية الأساسية :

"هي مؤسسة تربوية تعليمية تابعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي وأهلتهم معدلاتهم للقبول في هذه الكلية للتخرج معلمين جامعيين لمهنة التعليم في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة) مرحلة التعليم الأساس (بعد أربع سنوات وفي اختصاصات متعددة) ". ( مجيد ، ٢٠١٠ ، ص ٢٩٤ )

# **الفصل الثاني**

## **جوانب نظرية ودراسات السابقة**

**أولاً: جوانب نظرية وتشمل :**

**المحور الأول : الاستراتيجية التدريسية**

**المحور الثاني :الحِجَاج**

**المحور الثالث : التصورات البديلة**

**ثانياً: دراسات سابقة وتشمل :**

**- عرض دراسات سابقة :**

**المحور الأول : دراسات تناولت بناء استراتيجيات مقترحة في فروع**

**اللغة العربية .**

**المحور الثاني : دراسات تناولت التصورات البديلة في فروع اللغة**

**العربية .**

**المحور الثالث : دراسات تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية**

**دلائل ومؤشرات وجوانب إفادة من الدراسات السابقة**



## الفصل الثاني

### أولاً: جوانب نظرية

#### المحور الأول : الاستراتيجية التدريسية

##### - تمهيد :

إن مصطلح الاستراتيجية ليس عربيّ الجذر والاستعمال والمنشأ ، فهو مصطلح معرّب ، مشتق من كلمة من أصل يوناني (استراتيجوس)، استعمل في المجال العسكري بمعنى فن القيادة العقلانية والادارة بالحكمة البعيدة المدى في مواجهة الظروف والمواقف العسكرية الصعبة ، ثم استعيرت لفظة (الاستراتيجية) في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية ، بعد ذلك شاع استعمالها في التربية والتعليم ، بمعنى كل ما يقوم به المعلم من تحركات وفعاليات وأساليب ، بشكل منتظم ومرتب ومتسلسل يرمي به تحقيق مرامي الموقف التعليمي ، من طريق استجابات المتعلمين للمثيرات المقدّمة. فالاستراتيجية هي مجموعة الخطوط العريضة والقواعد العامة التي ينصب اهتمامها في رفع مستوى تحقق الأهداف التعليمية، فهي مصطلح يتضمن معانٍ كثيرة ، ابتداءً بالأهداف الى الاساليب التدريسية الى المخططات والتحركات المنظمة التي يسير المعلم على خطاها في تنفيذ درسه، الى تنظيم وادارة الصف وتهيئة وترتيب استجابات المتعلمين ، والتغذية الراجعة ، الى طرائق التدريس المستعملة ، إذ تشمل الاستراتيجية على أكثر من طريقة تدريسية ، وانتهاءً بأساليب التقويم المتنوعة المتبعة، فضلا عن ارتباط لفظة الاستراتيجية بلفظة التكتيك، إشارة الى الخطوات العملية التفصيلية للمهمة المراد القيام بها، وهذا ما وجدته الباحثة ولمسته من طريق الاطلاع على الكثير من المصادر التربوية بهذا الخصوص .

وتجدر الإشارة الى إن مدلول كلمة الاستراتيجية كانت لمدة قريبة أقرب الى معنى المهارة ، أي إنها مقصورة ومغلقة ومقيدة المعنى بالمهارة التي يمارسها القادة الكبار في العمليات الحربية، ويختلف تعريفها من قائد الى آخر ومن بلد لآخر؛ لذلك لا يمكن تحديد تعريف موحد للاستراتيجية، ولا يمكن تقييدها وتضييقها بحدّ معين؛ لكن يمكن الاتفاق على كونها فن استعمال الوسائل المتوافرة لتحقيق أهداف محددة، من طريق تحديد تلك الأهداف واختيارها أولاً، واختيار الاساليب العلمية والعملية



لتحقيقها ثانياً، ثم وضع الخطط التنفيذية ثالثاً، وتنسيق وتقويم كل ما يتعلق بما سبق ذكره رابعاً. (الخرزاعلة وآخرون ٢٠١١، ص ٢٥٥).

فضلا عما سبق فإن مدلولات مصطلح الاستراتيجية في المجال التربوي كثيرة ومتعددة ومتباينة أيضاً، منها ما يأتي مرادفاً للكثير من المصطلحات التربوية القريبة أو ذات الصلة من بينها (مدخل التدريس ، أنموذج التدريس ، طريقة التدريس، وغيرها)؛ وبناءً عليه يمكن أن نستنتج معنيين رئيسين لمدلول الاستراتيجية يعد كل منهما امتداداً واستكمالاً للمعنى الآخر وهما:

**المدلول الأول:** إنها "فن استخدام الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أنها طرق معينة لمعالجة مشكلة أو مباشرة مهمة ما أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين".

**المدلول الآخر:** إنها "خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق يتم من خلالها استخدام كافة الإمكانيات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة". (الحيلة (أ)، ٢٠٠٩، ص ١٧٢).

فاستعملت الاستراتيجية في المجال التربوي والتعليمي ومؤسساته التعليمية المختلفة بمعنى المسار أو الخطة أو الإجراءات والخطوات والمناورات التكتيكية أو الطرائق أو الأساليب، التي يستعملها المعلم لتحقيق ما حدده من نتائج ومخرجات تعليمية يروم الوصول إليها، منها ماهو معرفي، أو وجداني، أو اجتماعي، أو نفسي - حركي، أو إنه يرمي من وراء ذلك تحصيل معلومات من طريق الخطوات المتسلسلة والمنظمة والمتتابعة، التي بوساطتها يستطيع انتاج طرائق ومهارات تدريسية تتلاءم مع تداعيات الموقف التعليمي، وقدرات المعلم والمتعلم وتناسب المقرر الدراسي. (الساعدي ، ٢٠١٦، ص ٦).

وصلا بما سبق يمكن القول بأن أغلب التربويين والمعلمين يقعون في دائرة الخلط أو عدم التفريق بين استراتيجية التدريس وطريقة التدريس، ولبيان ذلك نشير الى إن استراتيجية التدريس أعم وأشمل من طريقة التدريس؛ إذ إن الاستراتيجية تقوم على عدة طرائق أو طريقة واحدة بحسب الأهداف التعليمية المراد تحقيقها من تنفيذ الاستراتيجية، أما الطريقة فإنها يتم اختيارها لغرض تحقيق هدف تعليمي متكامل في موقف تعليمي واحد. (زيتون، ٢٠٠٩، ٢٦٣).

وتتفق الباحثة مع (أمبوسعيدي ٢٠١٨) بأن الاستراتيجية التدريسية بمعناها الواسع هي فن التدريس بكل ما يتعلق به من خطوات وإجراءات وأنشطة وأساليب تعليمية وتحركات المعلم داخل قاعة



الدرس، واختياره للطريقة المناسبة التي تتلاءم مع المشكلة المطروحة، وتتوافق مع النمو العمري والعقلي للمتعلمين من طريق خطوات منظمة ومتسلسلة تسهم في زيادة وعي الطالب بقدراته في مواجهة الموقف التعليمي وإطلاق العنان لتفكير المتعلمين وخيالهم العلمي. (ألبوسعيدى ، ٢٠١٨ ، ص ٤٠٥-٤١٠) .

فضلا عن ذلك فإن الباحثة في تبيانها لمفهوم الاستراتيجية في التدريس؛ تؤكد بأن استراتيجيات التدريس تعد من أهم الإجراءات العملية والتنفيذية للتدريس الحديث الذي يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات، فشهدت تلك العمليات الاجرائية للاستراتيجيات تقدماً واضحاً في الآونة الأخيرة، نظراً للتقدم العلمي الكبير في جميع مجالات العلوم والمعارف؛ فأصبحت دراسة الاستراتيجيات التدريسية الحديثة وكيفية بنائها علماً بأن لا غنى عن دراسته والتعمق في خفاياه، وفناً يحتاج الى تدريب وممارسة وخبرة تزيد من إتقانه من لدن القائم على استعمال تلك الاستراتيجيات في التدريس، وتتفق الباحثة في فحوى ما سبق ذكره مع (عبيد، ٢٠١٣، ص ٦٥)، في توضيحه لمفهوم الاستراتيجية .

### - خصائص الاستراتيجية التدريسية وأهميتها في التدريس :

عند تسليط الضوء على مصطلح بالغ الأهمية مثل الاستراتيجية، تجدر بنا معرفة خصائص ذلك المصطلح ومميزاته، للإحاطة بكل تداعيات الموقف، والوقوف على أول السلم الذي يوصلنا الى التأكد من الفهم الصحيح والتطبيق الناجع لمثل هذه المفاهيم والمصطلحات .

لذلك يمكن القول بأن من أهم خصائص الاستراتيجية هي :

١. القصدية : فهي لا تأتي من طريق العشوائية في التنفيذ ، وإنما تأتي من طريق مقصود ومحدد مسبقاً يبدأ بالتخطيط وينتهي بالتقويم .
٢. مخفية (غير ظاهرة): أي تمارس في أثناء التدريس ، قد لا ينتبه اليها المتعلم .
٣. مجردة : يقوم بها القائم على التعليم ، وقد لا يكون قد اتقنها تماماً، لأنها مجردة ولموسة وتحتاج الى التدريب المستمر .
٤. منظمة : تؤدي بخطوات منظمة ومرتبطة لضمان زيادة الفائدة من استعمالها .
٥. متسلسلة : إجراءات وخطوات متتابعة بشكل يجعلها أنجح في التنفيذ .
٦. وسيلة لتفعيل طريقة التدريس : فهي تزيد من فاعلية طرائق التدريس ، وتستعمل عند الضرورة لرفع كفاءتها . (الخرزاعلة وآخرون ، ٢٠١١، ص ٢٥٨)



٧. من السهل دمجها لطرائق التدريس أو نماذج تعليمية : فمن الممكن أن تدعم تعلم المتعلمين بالعديد من الطرائق العلمية، أو تضمينها نماذج تعليمية ، فهي توفر الوقت والجهد وتعلم الأفكار بطرائق فعالة وجذابة وذات كفاءة ، وتنجز مهام تعليمية لا يمكن انجازها من دون استعمالها.(كلير وناتيلي، ٢٠١٥، ص ١١٥) .

وترى الباحثة بأن من أهم خصائص الاستراتيجيات الحديثة في التدريس هي المرونة في التطبيق، والبساطة والسهولة وعدم التعقيد في إجراءاتها وخطواتها بشكل ييسر تنفيذها من لدن القائم على التدريس، فضلا عن قابليتها للتطوير والتغيير في تلك الإجراءات تماشياً مع التطور العلمي والتربوي المستمر، لتسهّل بذلك عملية التدريس في ضوء الإمكانيات المتاحة، وتيسّر عملية الفهم وفقاً لقدرات المتعلمين العقلية والجسمية، فضلا عن شموليتها لعناصر المنهج، وملاءمتها للموقف التعليمي، فقد تكون استراتيجية معينة فعّالة وناجحة في موقف تعليمي معين، بينما لا تتلاءم مع موقف تعليمي آخر.

### أما أهمية الاستراتيجية في التدريس فتكمن في :

١. تعميق طرائق التدريس وتفعيلها : فهي تزيد من فرص الاستفادة القصوى من طرائق التدريس، وترفع من كفاءتها وفعاليتها .
  ٢. معرفة خصائص المادة الدراسية : من طريق تحليل المادة التعليمية ومعرفة خصائصها وأبعادها، فتعمل على خلق موازنة بين الجانب النظري والجانب التطبيقي للمادة التعليمية.
  ٣. تحويل المعلومات الى معارف من طريق استعمال استراتيجيات تدريس متنوعة.
  ٤. إدارة عملية التعلم بشكل مريح ، فهي تشتمل على إجراءات وخطوات وأنشطة متنوعة تسير بشكل منظم ومتسلسل .
  ٥. التعامل مع الكل التربوي(مكونات المجال التربوي)، الطالب والمعلم والمحتوى والأهداف والطرائق والاساليب .
  ٦. معرفة العمليات التي تحدث في أثناء عملية التعلم فالتدريس هو مدخلات وعمليات ونتائج تعليمية(مخرجات) .
  ٧. الوقوف على معوقات التعلم وصعوبات التدريس ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة وتدارك الأمور.
- (الزعيبي، ٢٠٠٦، ص ٢٥٩)



٨. تساعد بعض الاستراتيجيات مصمم التدريس أو القائم على التدريس وتعينه في إعداد برنامجه التعليمي بطريقة أكثر دقة، وبشكل أنجع مما يؤدي الى إحداث تأثيرات إيجابية في التعليم، سواء أكان ذلك في أثناء عملية التعليم أم بعدها، وهو ما يطلق عليه مصطلح الاستراتيجيات المساعدة .  
(الحموز، ٢٠٠٨، ص ١٥٢)

وترى الباحثة بأن أهمية الاستراتيجيات الحديثة في التدريس تكمن في تمكّنها من بلوغ الأهداف المتوخاة والمرجوة من التدريس بجهدٍ ووقتٍ وتكلفةٍ أقل، واستغلالها للإمكانات المتوافرة، فضلاً عن استثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم بتوظيف تقنيات حديثة ومتنوعة في التدريس، وتقديمها للتغذية الراجعة المستمرة، فضلاً عن استعمالها لأساليب تقويم متنوعة تراعي الفروق الفردية وتُغير اهتماماً خاصاً لنوع التعلم سواء أكان تعلماً فردياً أم جماعياً .

### – أقسام الاستراتيجيات التدريسية :

إن استراتيجيات التدريس هي أفكار وأدوات بسيطة وقوية في الوقت ذاته، تساعد القائم على التدريس في إنجاز الغايات التعليمية بطرائق وأساليب سهلة التفسير والتطبيق ، فضلاً عن فاعليتها وسهولتها وجاذبيتها وكفاءتها في التنفيذ، فقد تتلخص الاستراتيجية بكلمة ينطقها القائم على التدريس، ومن الممكن تطبيق الاستراتيجية التدريسية نفسها بطرائق مختلفة نوعاً ما بواسطة مدرسين بدرجة الكفاءة والفاعلية نفسها، وعلى الرغم من إمكانية استعمالها بمفردها أو تدمج بسهولة مع نماذج التدريس ، إلا إنها ليست نماذج التدريس .(كلير وناتيلي، ٢٠١٥، ص ١١٦) .

فالاستراتيجية مسار عمل دؤوب مستنبط من أطر نظريات تعلم مختلفة، تسعى لتحقيق غايات على المدى البعيد، لتجعل المتعلمين قادرين على بلوغ تلك الغايات بسهولة ويسر، ويمكن تقسيم الاستراتيجيات التدريسية على:

١. الاستراتيجية العامة : تعني تحديد أنشطة وفعاليات عامة ومتشابهة للمتعلمين جميعهم، عندما تكون المجموعات متماثلة ومتشابهة نسبياً، ولا توجد فروق كبيرة بينها، سواء من الناحية الاجتماعية أو البيئية أو العلمية أو من ناحية توافر مقومات التعليم العامة لديهم.
٢. الاستراتيجيات المتنوعة : فيها تُحدد الأنشطة والفعاليات لكل مجموعة بطريقة مختلفة عن الأخرى ؛ لأنها تستعمل للمجموعات المتباينة والمختلفة في الخصائص العامة .



٣. الاستراتيجية المركزية : على وفق هذه الاستراتيجية يتم تحديد أنشطة موحدة موجهة لفئة معينة واحدة فقط من المتعلمين، ذات خصائص متشابهة، كفاءة الصم والبكم أو بيطئي التعلم أو الذين يعانون من صعوبة التعلم... وغيرها ، فهي تشمل كل من ينتمي لتلك الفئات . ( زابر ودخل ، ٢٠١٣ ، ص ١٢٧ )

وترى الباحثة بان الاستراتيجيات التدريسية بجميع أقسامها تعد بالغة الأهمية في الارتقاء بمستوى التفكير الواعي للمتعلمين، الذي يصل بهم الى تحقيق أهداف التدريس؛ لأن اختيار الاستراتيجية المناسبة له علاقة بالتفكير بجميع أنواعه ، وان التعليم من أجل التفكير أو تعليم مهارات معينة هي غاية التعليم بشكل عام ؛ لذلك يقع على عاتق القائم على التدريس أن يفعل كل ما باستطاعته من أجل خلق فرص تفكير تتناسب ومستويات المتعلمين العقلية، من طريق اختيار ما يناسبهم من الاستراتيجيات التي تساعد في تطوير قدراتهم على التعلم والتفكير العلمي السليم .

### - مكونات الاستراتيجية التدريسية وإجراءاتها :

حدد بعض التربويين مكونات استراتيجية التدريس بشكل عام بما يأتي :

١. نشاطات ما قبل التدريس (استثارة الدافعية ، تحديد الأهداف ، والاجراءات القبلية) .
٢. المعلومات وطريقة تقديمها وتشمل : (التسلسل في عرض المعلومات ، الموضوع التعليمي وحجمه ، طريقة تقديم المحتوى التعليمي، أسلوب تقديم الأمثلة والأنشطة).
٣. مساهمات المتعلمين في الدرس واستجاباتهم : وتتضمن : (التدريب والتغذية الراجعة).
٤. أساليب القياس .
٥. أنشطة المتابعة واساليبها ، أي مهام القائم على التدريس ودوره ، وواجبات المتعلمين ودورهم في الاستراتيجية . (الحيلة (ب)، ٢٠٠٩ ، ص ١٥١-١٥٢)

فضلا عن ذلك ، فقد أورد (زيتون ٢٠٠٩ ) مكونات الاستراتيجية التدريسية بأنها :

١. الأهداف التدريسية : فهي عماد التدريس وغايته التي يبذل القائم على التدريس قصارى جهده لتحقيقها .
٢. التحركات التي يقوم بها القائم على التدريس بشكل منظم ومتسلسل ومخطط له مسبقا؛ لتكون محددة لمساره في التدريس .
٣. الأمثلة والتدريبات والمسائل والأنشطة التي يستعملها القائم على التدريس لبلوغ الأهداف المتوخاة



٤ . استجابات المتعلمين التي تنتج عن المثيرات التي يحددها وينظمها القائم على التدريس؛ لتعينه على استثارة المتعلمين وتفاعلهم مع الدرس .

ويرى بعض المختصين في المجال التربوي بأن المكون الثاني وهو تحركات القائم على التدريس يعد من أهم مكونات الاستراتيجية التدريسية ، لذا فهم يعرفون الاستراتيجية بأنها التحركات التي يقوم بها القائم على التدريس لبلوغ الغايات المنشودة.(زيتون ،٢٠٠٩، ص٢٦٦) .

وترى الباحثة بأن مكونات الاستراتيجية جميعها هي مهمة جدا في تنفيذ الدرس، ولا غنى للقائم على التدريس عنها جميعا، ولا يمكن تفضيل أحدها على الآخر، فضلا عن تقديم التغذية الراجعة واساليب التعزيز والتقويم بشكل منتظم، بحسب ما يناسب الموقف التعليمي، إذ لا يمكن لطرفي العملية التعليمية (المتعلم والقائم على التدريس) الاستغناء عنها في مراحل تنفيذ الدرس جميعها على وفق الاستراتيجية التدريسية، فهي تسهم بشكل إيجابي في تحقيق الغايات التعليمية .

### أما إجراءات الاستراتيجية التدريسية فيمكن إجمالها بما يأتي :

#### ١ . إجراءات أساسية وتشمل :

- إجراءات تهيئة المتعلمين للموضوع المراد تدريسه .
- خطوات تعلم محتوى موضوع التدريس وتعليمه وإجراءاته.
- تلخيص موضوع التدريس .

#### ٢ . إجراءات تكميلية وتشمل :

- تعيين زمن التدريس وتحديد طريقة تقسيمه على مفردات موضوع الدرس.
- تحديد طريقة تنظيم مشاركة الطلبة في الدرس (فردى، على شكل مجموعات...)
- اختيار مكان التدريس (مختبر ،قاعة دراسية ، الحديقة... ) (الحيلة (أ)، ٢٠٠٩، ص١٧٤)
- وتتفق الباحثة مع (الحيلة ٢٠٠٩) في خطوات الاستراتيجية التدريسية وإجراءاتها.

#### - معايير اختيار الاستراتيجية التدريسية :

إن اختيار الاستراتيجية التدريسية الملائمة لمحتوى المادة والمتعلمين وخصائصهم العقلية والتعليمية من أهم عوامل نجاح تلك الاستراتيجية؛ إذ يؤكد المتخصصون في المجال التربوي على ضرورة فاعلية الاستراتيجية المختارة وملاءمتها لطبيعة المادة الدراسية وطبيعة المتعلمين ومستوياتهم العمرية والعقلية، إذ إن الكثير منهم يرون إن مهمة تطوير قدرة المتعلم على التعلم والتفكير هدف



تربوي يأتي في مقدمة أولوياتهم ، لذلك فإن حسن اختيار الاستراتيجية التدريسية لا يجب أن يكون عشوائيا ، وإنما يخضع لضوابط ومحددات معينة؛ لذلك فالقائم على التدريس يجب أن يطلع على تلك المعايير المحددات والضوابط قبل الشروع باختيار استراتيجيته التدريسية.

ويحدد (عطية ٢٠٠٨ ) مجموعة من المعايير لاختيار الاستراتيجية وهي :

١. فلسفة المنهج التعليمي : فالمنهج الذي يعتمد على فلسفة تتمركز حول المادة الدراسية تختلف طرائقه عن المنهج الذي يعتمد التمرکز حول المتعلم، ويختلف عن المنهج المتمركز حول المجتمع ومشكلاته .

٢. الغايات التعليمية : فعندما يكون الغاية من التعليم هو مجرد تزويد المتعلم بالمعارف والمعلومات، فإنه يحتاج الى طرائق غير تلك المستعملة عندما تكون الغاية من التدريس تمكين المتعلم لمهارات ادائية عملية .

٣. خصائص المنهج من حيث طوله والزمن المحدد لتدريسه .

٤. خصائص المادة التعليمية من حيث طبيعتها ونوعها، والخبرات والمعارف والمعلومات المراد اكسابها للمتعلمين .

٥. طبيعة المتعلمين وخصائصهم التعليمية ومستوياتهم .

٦. خصائص القائم على التدريس ومستوى تأهيله الأكاديمي وخبرته العملية .

٧. المؤسسة التعليمية ومستوى توافر الإمكانيات المادية والبشرية ومقومات التعليم فيها .(عطية ٢٠٠٨، ص ٣٥٢) .

وترى الباحثة بأن من أهم معايير اختيار الاستراتيجية كما أسلفنا هي ملاءمتها لمستوى قدرات المتعلمين في المجالات جميعها، وقدرتها على تنمية التفكير والابداع لديهم، واستثارة دافعتهم نحو التعلم.

### - مراحل بناء الاستراتيجية التدريسية :

تتضمن مراحل بناء الاستراتيجية الخطوات الآتية :

١. التخطيط : يعد التخطيط من أهم خطوات القيام بأي عمل سواء تعليمي أم غيره ، فالتخطيط يعني وضع الخطوط العريضة للمسار الذي سيسير عليه واضع الخطة، وهو محاولة مدروسة لاستثمار الإمكانيات المتوافرة لتحقيق أهداف في مدة زمنية معينة، وهي شديدة الارتباط



بالأهداف والامكانيات المتاحة والوقت والوسائل والأنشطة التعليمية (الساعدي ، ٢٠١٦، ص ٥٣

( ، ويشمل التخطيط ما يأتي :

- تحديد الأهداف التعليمية العامة .
- تحديد المحتوى التعليمي وتحليله وتنظيم موضوعات التدريس .
- تحديد الأهداف الخاصة وصياغة الأهداف السلوكية .
- إعداد الخطط التدريسية الانموذجية للمحتوى التعليمي وموضوعاته .
- تحديد الأنشطة والوسائل التعليمية . (عسيري ، ٢٠٠٨ ، ص ١١٢ )

٢. **التنفيذ :** تتضمن هذه المرحلة تنفيذ كل ما تم التخطيط له في المرحلة السابقة ، من اعداد

الاهداف التعليمية للاستراتيجية، اعداد المحتوى وتحليله، صياغة الاهداف السلوكية في ضوء تحليل المحتوى، اعداد الخطط التدريسية وتنفيذها، تنظيم الأنشطة التعليمية والوسائل التعليمية على وفق الموضوعات المراد تدريسها، اعداد أساليب التقويم .

٣. **التقويم:** استعمال أنواع التقويم المناسبة للمرحلة التعليمية التي يستعمل الاستراتيجية فيها، وحسب ما يتلاءم مع طبيعة المادة وطبيعة المتعلمين، ويتضمن التقويم القبلي، والتقويم التتبعي (التكويني)، والتقويم الختامي (النهائي). (عبيد ، ٢٠١٣، ص ٧١)

## المحور الثاني : الحجاج

### - تمهيد:

الحجاج هو " درس تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان الى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات أو تزيد من درجة التسليم " (علوي ، ٢٠١٠ ، ص ٢٩٩) ، فهو يعد من نتائج الدراسات اللغوية الحديثة في مجال اللسانيات والتداولية؛ ذلك إنه يعتمد على مجموعة من التقنيات والآليات الخطابية التي تُرسل الى المتلقي بغرض إقناعه والتأثير فيه، فمن طريق استعمال الحجاج نتمكن من تنمية الخطاب بين المرسل والمتلقي، لان شرح الفكرة من طريق الحجاج يعتمد أساسا على حدوث الإقناع، الذي هو أحد شروط التداولية. (مخلوقي، ٢٠١٧، ص ٩-١٠) .

فالغاية الأساسية للحجاج هو التأثير في عقول المتلقين بما يجعلها تدعن بما يتم طرحه من موضوعات، أو يصل بها الى الزيادة في الإذعان وبدرجة أعلى. (علوي، ٢٠١٠، ص ٢٩٩)، فضلا عن ذلك فإن العقل هو الذي يدعن أو يرفض الفكرة المطروحة، لأن دلالة الفهم هي التي تصل العقل،



مما يجعله يستعين بالحس للتعبير عن المعنى المطلوب، والسيطرة عليه، فالتمييز أو القبول أو الرفض يكون من طريق الفهم الصحيح . (فظوم ، ٢٠١٣ ، ص ٥٦) .

وصلاً بما سبق فإن خطاباتنا اليومية وتعاملاتنا اللغوية تستند بشكل كبير على الحجاج أو الاستراتيجيات الإقناعية، لأن المتكلم يريد بما لا يقبل الشك أن يؤثر في المتلقي سواء أكان هذا التأثير إيجاباً أم سلباً، وسواءً سيُجاب به بالقبول أم الرفض، مما يُعَدُّ مؤشراً على وجود اهتمام من المتلقي، فيلجئ الى إثبات أفكاره المطروحة بشتى السبل وبوساطة الحجج المختلفة؛ وبناءً عليه فإن المتكلم لا يجد بداً من الاعتماد على الحجاج والاستراتيجيات الإقناعية في معظم خطاباته، لمبررات كثيرة منها إنها تؤثر بشكل كبير في المرسل، وتبدع في استعمال السيطرة المقبولة لتوظيفها، وخصوصاً إذا استطاعت أن تقنع المتلقي، فضلاً عن ذلك فإنه ينتج عن استعمالها نتائج تربوية جيدة ، عندما يتم استعمالها في الدعوة تحديداً (كاستعمالها من لدن النبي الأعظم ﷺ، وغيره من الأنبياء في محاجة من بعثوا اليهم، لدعوتهم الى الدين . (مخلوقي، ٢٠١٧ ، ص ٩-١٠) .

وبناءً عليه؛ يمكن القول بأن قاعدة الإذعان والحجاج أو الاستراتيجيات الإقناعية تُبنى على أساس النظرة العقلية، بانسجام العمل المطروح مع المعاني المنطقية التي ينتج عنها الفهم، فيحدث تأثيراً في المتلقي مصحوباً بالتلذذ والفهم، وذلك من طريق تحديد مقومات للنص الخطابي، ليصبح نصاً مثالياً يتصف بالاعتدال والانسجام ووحدة الموضوع . (عطية ، ٢٠١٨ ، ص ٤) .

وترى الباحثة بأن الحجاج والاستراتيجيات الإقناعية لا يمكن أن تؤدي الغرض المطلوب من استعمالها إلا إذا استعملت في مجالها الصحيح وبأدواتها الصحيحة، التي تُعَدُّ بداية الطريق للوصول الى عقل المتلقي والتأثير فيه بألفاظ بسيطة ومؤثرة توصله الى الفهم، والذي ينتج عنه الإقناع لدى المتلقي .

### - مفهوم الحجاج وتأريخه :

إن الحجاج نشاط حوارى ذو طابع فكري واجتماعي ويتأثر بالمقام، لأنه يأخذ بعين الاعتبار مقتضى الحال، فهو نشاط تداولي جدلي، يعتمد على خبرات ومعارف مشتركة ومعلومات إخبارية، وتوجهات آنية، فهو يسعى الى تحقيق معرفة علمية جماعية مشتركة بشكل موجه تستند الى الحاجة من إنشائها، وهو جدلي لأنه يرمي الى بلوغ غاية إقناعية تقوم على الالتزام بالصور الاستدلالية بطريقة أوسع وأغنى من الأسس البرهانية ذات الأفق الضيق، لذا فهو يتناول نتائج كثيرة ومجالات



واسعة في انتقالاته، بحيث يوصل الى المتلقي معاني أكثر من مدلولات الكلمات التي تُطَق بها، ليثبت قدرة المتلقي على فهمها واستدعائها سواء بالإثبات أم الإنكار، كلما كان هناك نشاط ومجال حوارى تداولي يشترك فيه مع المتكلم. (عبد الرحمن، ٢٠٠٠، ص ٦٥) .

فضلا عن ذلك فإنه يصعب تحديد مفهوم شامل لمعنى الحجاج؛ لأن الحجاج ينماز بتنوع المجالات المعرفية التي تناولته وخاضت في أغواره، فهو مفهوم واسع من الصعب الإحاطة بجوانبه كلها (طروس، ٢٠٠٥، ص ٦)، فالحجاج "هو توجيه خطاب الى متلقي ما لأجل تعديل رأيه أو سلوكه أو هما معاً، وهو لا يقوم الا بالكلام المتألف من معجم اللغة الطبيعية" (الولي، ٢٠١١، ص ١١) وورد مفهوم الحجاج في المعجم الفلسفي بأنه: "الحجاج يقوم على جمع الحجج لإثبات رأي أو إبطاله، والمحااجة طريقة تقديم الحجج والإفادة منها" (مجمع اللغة العربية، ١٩٨٣، ص ٦٧).

فضلا عن ذلك فقد تناول الباحثون مصطلح الحجاج من منطلقين ؛ الأول: يدرس العلاقة بين المرسل والمتلقي، وما يترتب عليها من استعمال لآليات الإرسال والأخذ بالحسبان حال المتلقين، والآخر: يدرس الجانب اللغوي للنص، فيعد الحجاج بناءً نصياً، ويركز على الجانب اللغوي فقط. مما أظهره بمظهر تواصل، من طريق فاعليته في عملية التواصل، فالحجاج يعكس نوع من أنواع الحوار وشكلا من أشكال التخاطب والتواصل. (ثابتي، ٢٠٠٦، ص ٢٨٦).

فمحاولة التحكم في التأثير في الإنسان بوساطة اللغة هو ما يدعى حجاجاً، والتأثير في الانسان بغير اللغة لا يدعى حجاجاً، فيصفه شايم بيرلمان<sup>(١)</sup> بقوله "هناك مقومات أخرى تستخدم لأجل كسب الاستمالة وهي مقصية من دراستنا بتعلق الأمر هنا بتلك التي نصنفها مقومات الفعل المباشر، ومن قبيل المداعبة والصفع مثلاً، غير أننا بمجرد أن نبادر الى تناول الصفع والمداعبة موضوعين للاستدلال، وبمجرد ما نعد نذكر بهما، فإننا نكون بصدد مقومات حجاجية مندرجة في دائرة بحثنا " (الولي، ٢٠١١، ص ١٣)، فهو عند مجموعة من المختصين خطاباً لغوياً تقليدياً لا فرق فيه عن غيره، متوقعاً منه التوصل في النتيجة الى المدلول بوساطة التفكير والتأمل في تركيب البنية اللغوية، والتنسيق بين الحجج وحسن استعمال اساليب الربط بينها، فالحجاج يبني على أساس تراكيب كلامية لغوية منظمة ومرتبطة داخل نص ما ، ولا يعتمد على مقتضى الكلام المنطقي الذي يستند اليها النص الفلسفي الاستدلالي، (الغزاوي، ٢٠٠٤، ص ٢١).

(١). العالم الأكاديمي البلجيكي شايم بيرلمان (١٩١٢-١٩٨٤)، مؤسس نظرية البلاغة الجديدة وواضع ركائز الخطاب الحجاجي النقدي في الفلسفة والقانون والعلوم الإنسانية من جانب، وفي السياسة والأدب والثقافة من جانب آخر .



ويستند الحجاج الى (سلسلة من الحجج المترابطة، وأحياناً على زخم من الحجج المتواكبة يغيب معها المنهج البين، وتروم جميعها استمالة الآخر للقبول، بل الاعتقاد بصواب ما يذهب إليه المحاج ونفعيته، وذلك على خلاف ما يراه خصمه) (elaner,1990,p19)، وعطفاً على ذلك ؛ يمكن أن يُعد الخطاب الحجاجي " كل منطوق به موجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ٢٢٦)

فضلاً عن ذلك؛ فإن أثينا القرن الخامس قبل الميلاد تعد المكان الذي شهد نشوء المنطق الصوري والجدل والاساليب البلاغية الإقناعية أو الحجاج الخطابية، التي تعمل على السيطرة على المجتمع من طريق الحجج اللغوية والخطابية، فكانت الوسيلة الضرورية التي بواسطتها يستطيع الفرد أن يسيطر على الآخر وأفكاره هي الكلام والبنية اللغوية، إذ إن السوفسطائية لم تعتمد في بسط قوتها وتطوير أدواتها في فحص تقنية البنية الانسانية، الا من طريق البلاغة وخطابها الحجاجي فنشأ الجدل والمنطق؛ لأنها لم تعتمد على فكر أو فلسفة تقنية . (الولي، ٢٠١١، ص ٢٠) .

وصلاً بما سبق فإن الفلاسفة اليونانيين القدماء تعرضوا للآيات الحجاجية وما يتعلق بها من ظواهر مختلفة بشكل واسع، وبشمولية ودقة عاليتين، مما ساهم في الانفتاح الفكري والثقافي في الحضارة اليونانية وصولاً الى علماء اليونان القدماء أمثال (السفسطائيون، سقراط، أفلاطون، أرسطو..). فزاد من إمكاناتهم ووعيهم في وضع الأسس النظرية للخطابة والجدل، موضحين من طريقهما الإستراتيجية الإقناعية، التي هي الحجاج ذاته، فمفهوم أرسطو للحجاج يجعله يقع في منتصف الطريق بين الخطابة والجدل؛ فيكون عاملاً مشتركاً بينهما، ذلك أن الخطابة في الفكر اليوناني القديم هي "فن الإقناع عن طريق الخطاب"، بما يجعل دورها الاساسي هو الدور الإقناعي، ثم جاء الفارابي ليؤكد هذا الدور للخطابة بقوله: "الخطابة صناعة قياسية غرضها الإقناع" (الريفي وآخرون ، د.ت، ص ١٤٢) .

عوداً الى بدء فإن (أرسطو) تطرق الى الحجاج من زاويتين متقابلتين:

- الأولى بلاغية: أي تعدّ الحجاج مرتبطاً بنواحي الإقناع ، فيرى بأن وظيفة الحجاج الخطابية هو توجيه القصد، ونشوء الإعتقاد وتنشيطه؛ لأنه يكون موجّهاً للمتلقين، أو يتم بين طرفين هما السائل والمجيب.



- **الثانية جدلية:** فهي تنظر للحجاج من ناحية فكرية بحتة، وتعدّها عملية تفكيرية ضمن بنية حوارية، تقوم بين طرفين كلّ منهما يريد أن يقنع الطرف الآخر بوجهة نظره، فيبدأ الجدل بمقدمات وصولاً الى النتائج . (طروس، ٢٠٠٥، ص ١٥)

وترى الباحثة بان الحجاج هو خطاب حوارى جدلي غايته التواصل يعتمد على آليات واستراتيجيات استدلالية حوارية إقناعية ، يحاول أن يحدث تأثيراً في المتلقي واستمالة عقله وتفكيره، من طريق توظيف الحجج والأدلة والبراهين وبالتالي إقناعه بوجهة نظره، وبما يقدم اليه من مقدمات وحجج منطقية منظمة وسليمة أو إفتراضية، بشكل منسجم ومتسق؛ لذلك يكون اتساق الحجاج بالتأثير والإقناع وإحداث التغيير والإقناع اتساقاً وثيقاً، وهذا ما نلمسه جلياً في الخطاب القرآني الذي كان لغرض التأثير والإقناع بطريقة متسقة ومنسجمة ومنظمة، فأستطاع أن يكون خطاباً حجاجياً مقنعاً ويستميل العقول والنفوس، فضلاً عن ذلك فإننا نلاحظ الخطاب الحجاجي في الأدب العربي شعراً ونثراً، فالشاعر أو الأديب يستعمل الألفاظ المؤثرة لأيصال فكرته بأحاسيسه، ومشاعره ليستميل العقول والقلوب .

### - **طبيعة الحجاج ووظائفه :**

إن الحجاج بوصفه آلية لغوية إقناعية تدخل في مجالات الثقافة جميعها، والتي يتمكن الفرد بوساطتها من إحداث التواصل اللغوي الإنساني، وتؤدي الى الإقناع والإقناع الذي يفضي اليه الطرفين دون إكراه، بأعتقاد المتلقي بالدليل المقدم من لدن المرسل، وهذ يشير الى إن الطبيعة التخاطبية للحجاج ليست هي فقط السمة المحددة فيه، فللطبيعة الاستدلالية وظيفة ودور بالغ الأهمية، فلا يمكن أن يكون هناك حجاج من دون وجود قصد (الإدعاء)، أي وجود (المدعي)، ولا يمكن أن يكون هناك مخاطب من غير وجود قصد (الإعتراض )، أي وجود (المعترض )، فهو يتناول النواحي الدلالية للاستدلال. (عبد الرحمن ، ٢٠٠٧ ، ٢٢٦) .



ويمكن أن نلمس طبيعة الخطاب الحجاجي من طريق :

١. التفاعل : الذي يعتمد على مبدئين رئيسيين هما (الإدعاء والاعتراض)، فحدوث التفاعل في الخطاب الحجاجي بين المتكلم والمخاطب يؤدي الى التخلص من التباين في وجهات النظر، وبلوغ التفاعل الذي هو غاية الخطاب الحجاجي .

٢. التأويل : ويحصل من الفهم الأولي للأقوال الحجاجية، ثم يعاد فهم القول مرة أخرى ليحدث التأويل لمدلول القول؛ فالخطاب الحجاجي لا يستعمل إلا في سياقات ومقامات معينة.(عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص٢١٣) .

٣. الاعتقاد : يتم بلوغه من طريق استمالة افكار المتلقي؛ لان الاعتقاد لا يكون بالإكراه ولا يمكن فرضه على المتلقي، بل يتحقق من طريق التواصل، وهو لا يكون بدرجة واحدة لدى المتلقين جميعهم كالمسلّمات العلمية مثلاً .

٤. تغيير السلوك : يتغير سلوك المتلقي بتغيير ما كان يعتقد به؛ وذلك يكون بتأثير الخطاب الحجاجي، ويؤكد ذلك بأن الحجة المطروحة قد كان لها مدى تأثير ايجابي حول مسار السلوك.(صادق ، ٢٠١٥ ، ٤٦) .

فإذا كانت غاية طبيعة الخطاب الحجاجي هو تغيير الأفكار والاعتقاد وتعديل السلوك من طريق البنية اللغوية الحجاجية؛ فيكون للحجاج وظائف صغرى تجتمع مع بعضها لتوصل الى الغايات والوظائف الكبرى؛ فالحجاج وسيلة وآلية تستهدف الوصول الى بلوغ الوظائف والأدوار الآتية :

١. إقناع المتلقي وإقحامه بالحجج للتسليم بأحقية القول المطروح .  
٢. يسعى على الدوام الى استحصال التوافق مع المتلقي؛ وذلك بتأسيس موقف ما، إما إيجابياً أو سلبياً .

٣. اعتماد الكثير من الحجج، التي يتم اختيارها بشكل محكم، ومنظم، ومرتب لتتحقق التأثير المرغوب فيه في المتلقي، وهذا ما يميز الحجاج عن البرهان .

٤. يعتمد على الخطاب الطبيعي استعمالاً ومضموناً، فهو عملية تفاعلية ذات طابع تداولي جدلي .

٥. يستهدف العقول بمحاولة استمالة الأفكار، ويجعلها تؤمن بالقضية أو الدعوى المطروحة.(الولي، ٢٠١١، ص٢٣) .



وترى الباحثة بأنه يمكن القول بأن الحجاج مجموعة من التقنيات والآليات الخطابية غايتها إقناع المتلقي سواء أكان المتلقي فرداً أم جماعة، وذلك بتوجيهها نحوه، ولا يختلف الأمر بالنسبة إلى البلاغة التي توجه أيضاً للمستمعين سواء تعلق الأمر بالحجج الموجهة إلى المتلقي، أم بالحجج التي يوجهها الشخص إلى نفسه في حالة الحوار الذاتي مع نفسه، مؤكدةً بأن لفظة الحجاج تطلق على العلم وموضوعه ومؤداه ، ويستفيد من تقنيات الخطاب التي تؤدي بالذهن إلى التسليم بما يعرض عليه من أطروحات، أو أن تزيد في درجة التسليم .

### - أنواع الحجاج وأصنافه :

#### ١. الحجاج التداولي :

**التداولية** هي: "دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل بين المتخاطبين ، لأنه يشير إلى أن المعنى ليس متأسلاً في الكلمات وحدها ولا يرتبط بالمتكلم وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد". (صادق، ٢٠١٥، ص ٥٠-٥١) ، أي إنها مجال من مجالات علم اللسانيات، تُعنى بطريقة استعمال الأفراد للدلالات اللغوية، في الخطاب والحديث، وتعنى أيضاً بكيفية تأويل ذلك الحديث أو الخطاب . (دلاش ، د.ت ، ص ٢٤) .

**أما الحجاج التداولي :** فهو حجاج يقوم على تداول اللغة واستعمالها بين المرسل والمتلقي، لذلك فهو يعنى بالعملية الحجاجية التخاطبية ، فمن طريق التداول يستطيع بلوغ غايات التواصلية والإقناع؛ فمما يحمل على استدعاء نظرية الأفعال الكلامية في الخطاب هو لفظة التداولية ، فهو يرصد فيها الأفعال الكلامية لأجل الوصول إلى إقناع المتلقي على الرغم من التباين في المجالات التداولية التي تستوجب توجيه الخطاب الحجاجي وتفسح الطريق للإجابة عن التساؤلات، وإيجاد حلول للإشكاليات الموجودة حول العملية التواصلية الحجاجية في الخطاب . (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ٢٧٢)

وصلاً بما سبق ذكره؛ فإنه من طريق المجالين النقدي واللساني بشكل خاص والمجال الإنساني بشكل عام يظهر الحجاج التداولي في الدرس اللغوي والبلاغي الحديث والمعاصر واضحاً، وذلك من طريق المشافهة والكتابة، فضلاً عن ذلك فإنه بوساطة الحجج المنطقية المتسلسلة يتم نقل الإتصال بين المرسل والمتلقي، وعلى وفق ذلك تتم عملية بناء التصورات لدى المرسل، فهو تداولي لأنه يقوم بعملية الربط على وفق سياق اجتماعي، فضلاً عن إن للمتلقي مطلق الحرية في قبول الأدلة



المطروحة والاعتناع بها من عدمه، لأن تلك الأدلة قد تكون غير مقنعة أو لا تأخذ صفة القطعية والجزم، مما يستوجب من المرسل بذل جهود كبيرة في عملية طرح الحجج في خطابه.(صادق، ٢٠١٥، ص ١٩ - ٢٠) .

ويمكن تبيان المفاهيم الاساسية للحجاج التداولي :

١. **وجهة النظر:** فوجهة النظر يتم تأسيسها من طريق الإدعاء في قضية ما، مما يؤدي الى مدلول حاجي يشكل موضع شك بالنسبة للمتلقي في الغالب، فيبذل المرسل قصارى جهده لإقناعه بالادعاء المطروح ، والتي تمثل بذلك وجهة نظره .
٢. **القضية :** فالحجاج ماهو الا قضية أو مجموعة قضايا مطروحة للادعاء، ثم يقوم المرسل لها بالدفاع عنها وإثباتها .
٣. **العرض :** فالحجاج يستعمل تقنيات مختلفة على وفق مفهوم التداولية، لتسوغ عرض القضايا المطروحة من لدن المرسل .
٤. **الإعتراض :** غرضه التحقق من صحة القضية المطروحة من عدمه، وبالنتيجة الاعتناع او عدم الاعتناع بها، فمن المفترض وجود معترض على وجهة النظر أو الدعوى المطروحة لتتم عملية الحجاج .(علوي ، ٢٠١٠ ، ص ٢٨١)

### ٢. الحجاج البلاغي :

البلاغة هي: "الابلاغ المفهم إلهاماً وتأثيراً من شأنها تحقيق الإقناع والإستماله"(عبد المجيد ، ٢٠٠٠، ص ١٢٩) ، وما البلاغة الا مجال من مجالات الحجاج البلاغي، التي جعلها آلية من الآليات الحجاجية المعتمدة؛ لأن البلاغة تستند الى التأثير في المتلقي واستماله عقله من طريق الاساليب والصور البيانية، والنواحي الجمالية، فهي بذلك تستعمل الحجاج في إقناع المتلقي بالتأثير وإزواء فكره وأحاسيسه سويةً، حتى يسلم بالقضية المطروحة، فالبلاغة من هذه الزاوية تعد الحقل الذي يستوحي الحجاج منه إستراتيجياته وتقنياته وأساليبه وآلياته لأجل التأثير في المتلقي وإقناعه. (مدقن، ٢٠٠٥، ١٧٣) .



فضلا عن ذلك فإن الحجاج البلاغي يعتمد على آليات البلاغة التي تشتمل على أغلبية الاستراتيجيات التي يُقنع المتلقي من طريق استعمالها، ومن هذا المنطلق كانت البلاغة متسقة مع الحجاج وتربطها به علاقة وثيقة، فبناء التصور التفاعلي والتأويلي بين المرسل والمتلقي يتم من طريق استعمال تقنيات البلاغة وآلياتها للوصول الى الفهم والإقناع، (حمداوي ، ٢٠١٢، ص ٢٥)، اذ يعدّ الحجاج البلاغي من فنون التعبير عن الغايات والمقاصد؛ لامتلاكه أساليب وآليات التأثير بدرجة كبيرة؛ ولأن هذه الأدوات والاجراءات تحصّن الصفة البرهانية من الضياع والانذثار، وتعطي مرسل الخطاب قوة ومثانة في الألفاظ للتعبير عن نفسه وعن قضيته. (صادق ، ٢٠١٥، ص ٤٩) .

### ٣. الحجاج الفلسفي :

تقاس براعة الحجاج ونجاعته بمعايير خارجية مثل قوته وضعفه وركاكته، وقدرته أو عدم قدرته على الإقناع، وغايته من التأثير والقبول لدى المتلقين، فالأساس الذي يعتمد عليه هذا الحجاج هو الفلسفة وآلياتها وإجراءاتها وتقنياتها، والتي يستعملها كأساليب لتحقيق إقناع المتلقين و التأثير فيهم. (مدقن ، ٢٠٠٥، ص ١٧٣).

فالفلسفة : " بداية، تعني أنها اجترح للوجود وتأسيس للحقيقة ...إذ الوجود مجموعة أسئلة منها ما التحم مع جوابه؛ فانبت به الظاهرة، وتأسست الحقيقة " (ناصر، ٢٠٠٩، ص ١٢٦) فالفلسفة هي خطاب يسعى الى الإقناع؛ لذلك فتمكّن الخطيب من استعمال استراتيجيات الحجاج يعدّ بحد ذاته آلية من آليات التفكير الفلسفي، فالتفكير الفلسفي هو تفكير حجاجي بدرجة ممتازة؛ لأن العلاقة بين الحجاج والفلسفة علاقة ذات أبعاد متأصلة ومتجذرة ؛ لذلك فالخطاب عند أرسطو يعدّ من أهم مصادر الحجاج الفلسفي لانطلاقه من آليات وأساليب الاستمالة الخطابية الأتية: (الآيتوس: وهو مجموعة الصفات الملازمة للمرسل (الأخلاق)، الباتوس: هو ما يتوجب على المرسل أثارها في المتلقين لتحقيق اقناعهم بدعواه، اللوغوس: هو النص الخطابي الذي يؤدي دورا حاسما في استمالة بجماله وسطوة الحجاج العقلي فيه ).(صادق ، ٢٠١٥، ص ٥٣-٥٥) .



### - أما أصناف الحجاج فهي :

١. الحجاج التجريدي: وهو "الإتيان بالدليل على الدعوى على طريقة أهل البرهان، علماً بأن البرهان هو الاستدلال الذي يُعنى بترتّب صور العبارات بعضها على بعض بصرف النظر عن مضامينها واستعمالاتها" (عبد الرحمن، ٢٠٠٠، ص ٦٦)
٢. الحجاج التوجيهي: ويفوق النوع الأول رتبةً، وهو "إقامة الدليل على الدعوى بالبناء على فعل التوجيه الذي يختص به المستدل، علماً بأن التوجيه هو هنا فعل إيصال المستدل لحجته إلى غيره؛ فقد ينشغل المستدل بأقواله من حيث إلقائه لها ولا ينشغل بالمقدار نفسه بتلقي المُخاطَب لها ورد فعله عليها، فتجده يولي أقصى عنايته إلى قصوده وأفعاله المصاحبة لأقواله الخاصة، غير أن قصر اهتمامه على هذه القصود والأفعال الذاتية يفضي به إلى تناسي الجانب العلاقي من الاستدلال، هذا الجانب الذي يصله بالمخاطب ويجعل هذا الأخير متمتعاً بحق الاعتراض".
٣. الحجاج التقويمي: وهو أعلى النوعين السابقين، ويقصد به "الاستدلال الذي يأخذ فيه المحتج بوجهة المعارض، فضلاً عن وجهته الخاصة بوصفه مدعياً" (عبد الرحمن، ١٩٩٨، ص ٢٢٨).

### - آليات الحجاج وتقنياته :

الآليات والتقنيات الحجاجية هي : "بأنّها الطرائق والمبادئ التي تحكم البناء الحجاجي في خطاب ما، وإذا أردتها بعبارة أخرى، فإنّها الطرق والأساليب التي يتمثلها المتكلم، عن وعي وقصد حجاجيين، من أجل رفع رصيده الحجاجي، بما يكفل له القدرة على التأثير في المخاطب وإقناعه بشكل أنجع". (الدلكي وأبو دلو، ٢٠١٥، ص ٤٣)

وتقسم تقنيات الحجاج على قسمين بحسب رأي بيرلمان وهي : (تقنيات الوصل و تقنيات الفصل "و يقصد بالأولى ما يتم به فهم الخطط التي تقرب بين العناصر المتباعدة في الأصل لتمنح فرصة توحيدها من أجل تنظيمها، و كذلك تقويم شكل منها بواسطة الأخرى سلبي و إيجابا و تقنيات الفصل هي التي تكون غاياتها توزيع العناصر التي تعد كلا واحدا أو على الأقل مجموعة متّحدة ضمن بعض الأنظمة الفكرية أو فصلها أو تفكيكها " (الشهري ، ٢٠٠٤ ، ص ٤٧٧).



و يمكن تقسيم تقنيات الحجاج على :

١. " الأدوات اللغوية الصرفية : مثل ألفاظ التعليل بما فيها الوصل النسبي و التركيب الشرطي و كذلك الأفعال اللغوية و الحجاج بالتبادل و الوصف و تحصيل الحاصل .
٢. الآليات البلاغية : مثل تقسيم الكل إلى أجزاء و الاستعارة و البديع و التمثيل .
٣. الآليات شبه المنطقية : و يجسدها السلم الحجاجي بأدواته و آلياته اللغوية و يندرج ضمنه كثير منها مثل الروابط الحجاجية : لكن ، حتى ، فضلاً ، عن ، ليس ، كذا ، فحسب ، أدوات التوكيد و درجات التوكيد و بعض الآليات التي منها : الصيغ الصرفية مثل : التعدية بأفعال التفضيل و القياس و صيغ المبالغة" (عبد الرحمن ، ١٩٩٨ ، ص ١٧٤) .

أما بالنظر إلى تقنيات الحجاج واستراتيجياته فهي الإقناع التي يعتمد عليها في قيامه على :

١. الوسائل الأصولية و الفلسفية : يُعد أبرز وسيلة حجاجية استوحاها الخطاب الحجاجي من الأصوليين والفلاسفة، فالقياس " فعالية استدلالية خطابية " والقياس أنواع : القياس البياني ، القياس البرهاني ، المماثلة أو القياس . (عبد الرحمن ، ٢٠٠٠ ، ٦٨)
٢. التمثيل : وفيه تعقد " الصورة بين اثنين ليتمكن المرسل من الاحتجاج و بيان حججه " و حيث يتقاطع القياس مع التشبيه في ذلك . (الشهري، ٢٠٠٤ ، ص ٤٩٧)
٣. الوسائل البلاغية : تأدية المعنى على وجه أقرب الى القبول وأدعى الى التأثير، مع عذوبة النطق وسهولة اللفظ واللقاء .
٤. الوسائل اللسانية : وهي أدوات الانسجام و الاتساق والتي قد تستعمل استعمالاً حجاجياً و من أهم هذه الأدوات : الوصل ، والحذف ، الاحالة ، التكرار . (الجرجاني ، د.ت ، ص ١)

### النظرية الحجاجية في البلاغة:

تعد البلاغة ركناً أساسياً من أركان اللغة في الإستعمال ، وإن دراسة الاساليب البلاغية في الحجاج البلاغي له الأثر الفعال في تعزيز الحجاج بما تحققه من تأثيرات في المتلقي، التي تحدث فاعلية بالغة في حصول التسليم والإذعان، والبلاغة هي الوسيلة الى تبليغ المقاصد في اللغة، وقد اقترنت بشكل واضح مع فن الخطابة؛ لأن الخطيب يستعمل البلاغة وفنونها وصورها وأساليبها سلاحاً يستطيع بوساطته إزواء



العقول واستمالتها، وإقامة الحجج، فيتخذ منها الخطيب سلاحاً للأخذ بالعقول، وإقامة الحجة. (الدلكي وأبو دلو، ٢٠١٥، ص ٤٣).

وإذا أردنا أن نتناول الحجاج من الزاوية الحجاجية، فذلك يستوجب أن نتخذ طريق علوم البلاغة الثلاثة المشهورة وهي (المعاني والبيان والبدیع)؛ فهذه العلوم مرتبطة بشكل كبير بقضية يحاول المرسل إيصالها إلى المتلقي، والتأثير فيه واستمالة أفكاره، فالغرض من استعمالها هو وسيلة لتحقيق غاية، وذلك للارتباط الشديد بين البلاغة والحجاج (صادق، ٢٠١٥، ١٦٣).

فضلا عن ذلك فإن الحجاج ومفهوم الاساليب البلاغية، يعتمد على وجهين مختلفين، فهو من ناحية يتناول الجمالية والحسن للألفاظ، والإسلوبية في التعبير، ومن ناحية أخرى، قدرة وإمكانية حجاجية، وحجة إقناعية تتسم بالقوة؛ لذلك فالبلاغة هي الأسلوب والطريقة التي يتبعها الفرد في الخطاب والحديث، لكي يصل بمدلولات كلماته ليسيطر على عقل السامع وأحاسيسه ومشاعره، من طريق استعماله لمحسنات الكلام، ووضوح المعاني، والإبانة والإظهار ليصل إلى الإقناع (أعراب، ٢٠٠١: ١٠٨)، وبعبارة أخرى، فإن "البلاغة تمدّ الحجاج بالعناصر الأساسية التي تساهم في توليد الطاقة الإقناعية، سواء على صعيد الشكل والهيئة، والتزييق الأسلوبي، أو على صعيد المعاني الوظيفية، إذ لا استعارة لمجرد الاستعارة، ولا كناية لمجرد الكناية نفسها، بل لأغراض حجاجية تمثل درجة عليا في الإقناع". (الدلكي وأبو دلو، ٢٠١٥، ص ٤٣).

وصلاً بما مرّ ذكره سابقاً يمكن القول بأن الفنون البلاغية بجميع أنواعها ما هي إلا آليات حجاجية لأنها تعتمد في تحقيق المتعة لنفس المتلقي، وفي الوقت نفسه هي ذات طابع إقناعي تأثري فهي تركز على الفكرة وتطرحها بطريقة مقنعة ومؤثرة ومنظمة بشكل منطقي، وبناءً عليه؛ فالبلاغة هي حق من حقوق الحجاج والاستدلال ومجالاته، لأن الاساليب البلاغية وفنونها، تمتلك القدرة والطاقة الحجاجية التأثيرية، فهي لا توجه خطابها إلى العقل فقط، بل تخاطب القلب وتؤثر في المشاعر والاحاسيس والانفعالات. (صادق، ٢٠١٥، ١٦٣).

وترى الباحثة بأن البلاغة وفنونها وأساليبها هي ميدان رحب للدراسات الحجاجية، لما تمتلكه من آليات وتقنيات تستهدف التأثير في أفكار المتلقين واستمالة عقولهم وأفكارهم بما تحمله من قوة في المعاني، وجزالة في التراكيب، ومتانة في الألفاظ، والبراعة في الاستدلال العقلي الذي يؤدي إلى الإقناع والإقناع، ومن ثم التغيير في سلوك المتلقي على وفق ذلك، لتصل به إلى التسليم والإذعان.



### المحور الثالث : التصورات البديلة

#### - تمهيد :

يعد مصطلح التصورات البديلة مصطلحاً حديثاً نسبياً، خصوصاً في المجال التربوي، وعلى الرغم من تعدد التسميات التي أشارت إليه، إلا إنها اتفقت على أن المقصود به هو تصورات المتعلمين القبلية عن المفاهيم المختلفة .

فقد كشفت الادبيات التربوية الحديثة عن مسميات ومصطلحات انتشر استعمالها بين الباحثين تشير إلى عدم قدرة المتعلمين على التعبير عن المفاهيم بشكل موفق، أو عدم تمكنهم من تعريفها أو شرحها وتفسيرها بطريقة دقيقة، تتوافق مع ما وضعه العلماء من تفسيرات لتلك المفاهيم ، ولعل التصورات البديلة الأكثر شيوعاً بين المصطلحات هي " تفسيرات تكون خطأً من منطلق أنها تكون غير متقنة مع ما توصل إليه العلماء، إلا أنها تكون بالنسبة إلى المتعلم نفسه منطقية؛ لأنها تتفق مع تصوره المعرفي الذي تشكل لديه عن العالم من حوله" (الخليلي ، ١٩٩٦ ، ص ٢٥٦).

فالعلاقة مباشرة وشديدة الصلة بين البناء المعرفي السابق للمتعلمين وبين التصورات البديلة أو التصورات القبلية للمفاهيم؛ لذلك فإن الكشف عن التصور البديل يعد خطوة مهمة في طريق الوصول إلى تعلم فعال، فتحديد التصورات البديلة تعد بداية الطريق لتعديلها وتصويبها، وعملية تثبيت التصور الصحيح في إذهان المتعلمين يستوجب تحديده ليتم البناء عليه وتأكيد، إذ إن المتعلمين في جعبتهم أفكار كثيرة ومتشعبة قبل تلقيهم التدريس الصفي، خصوصاً تلك الأفكار والتصورات المسبقة عن مفاهيم ربما لم يدرسوها بعد. (الزهراني ، ٢٠١٣ ، ص ٧٠) .

فضلاً عن ذلك؛ فإن العلاقة بين التصورات البديلة المسبقة عن المفاهيم قد تتفق مع المعلومات الجديدة التي سيحصل عليها في الدرس، مع تعديل بسيط للنواقص الموجودة في بنائه المعرفي، فيحدث نوع من الارتباط والاندماج بين البنية المعرفية للمتعلمين والمعرفة الجديدة، وتصبح أساساً خصباً لمعرفة لاحقة، فما عملية تعديل التصورات البديلة إلا عملية استبدال التصور غير الصحيح أو التصور الناقص أحياناً عن المفهوم بالتصور الصحيح له، من طريق استعمال استراتيجيات تدريسية، لتصبح متوافقة مع التصور المتفق عليه علمياً أي هي عملية تصحيح الفهم الخطأ إلى الفهم الصحيح للمفهوم . (عطيفة وسرور ، ١٩٩٣ ، ص ٤٦)



### - مفهوم التصورات البديلة

تولدت عن التباين في المسميات والمصطلحات لمفهوم التصورات البديلة تعريفات كثيرة، فقد اختلفت الادبيات في تعريفاتها للتصورات البديلة، لكن أغلبها اتفق على أنها انطباعات أو تصورات، أو تفسيرات لا تتفق مع المفاهيم العلمية المتعارف عليها، فالمسميات والمصطلحات جميعها التي يتبناها المتعلمين ويتعارض تفسيرها، أو مدلولها مع النظرة العلمية الصحيحة أو الأفكار التي أقرها العلماء لتلك المسميات يمكن أن يوضع تحت قائمة التصورات البديلة .

فالتصورات البديلة تعني " البنى العقلية ،أو الافكار العقلية ، أو التصورات الذهنية الموجودة لدى الفرد حول موضوع أو حدث أو إجراء أو عملية ما ، والمكونة لديه قبل أو بعد المرور بخبرات محددة " (صبري ، ٢٠٠٢ ، ص٥١٢) .

ويوردها فاتانسير (Vatansever, 2006): بأنها "مجموعة من المفاهيم والتصورات المفاهيمية التي لا تتسق أبدا مع المعرفة المعتمدة والمقننة علميا في أحد المجالات المعرفية المحددة". (Vatansever, 2006, p5).

ويمكن القول بأن التصورات البديلة هي: " منظومات معرفية تلقائية أو ذاتية تتعارض مع المنحى العلمي السائد ومع معطيات العلم الحديث". (زيتون وزيتون، ٢٠٠٦، ١٠٣) .

فضلا عن ذلك فإن التصورات البديلة ووصفها بأنها منظومات معرفية توجد بشكل ذاتي أو تلقائي وانتقالي عند المتعلم من طريق اندماجه مع البيئة وتفاعله معها؛ فإن ذلك يحتاج من القائم على التدريس التعامل معها ومعالجتها بشكل دقيق، اذ تكمن المشكلة عند تفسير المتعلم للمفهوم بشكل خاطئ؛ فهذا قد يقف حجر عثرة أمام تعلمه للمعرفة الجديدة وتشقت الترابط والتناسق في عقل المتعلم. (زيتون ، ٢٠٠٢ ، ص٢٢٧) .

وصلا بما سبق فإن من طبيعة التصورات البديلة أن لها علاقة ارتباطية احتمالية مع الخطأ الشائع، والصعوبة، فوجود الخطأ يعني وجود صعوبة ، ووجود الصعوبة يعني وجود تصور بديل، و ان الخطأ بنسبة ٢٥% فأكثر يعني وجود تصور بديل ووجود صعوبة في الوقت نفسه. (بلطية ٢٠٠٤، ص٦١) .

وترى الباحثة إنه أصبح من الضروري تعديل تلك الأفكار والانطباعات والتصورات وتصويبها وإعادة مدلولها الى مكانه الصحيح، وإزالة الفهم الخطأ والشائع لها من ذهن المتعلم وتصنيفها ضمن



فتتها الصحيحة، بعد أن وضعت في سياقات بعيدة عن معناها الأصلي؛ فهي الغاية التي يسعى المهتمون بالمجال التربوي الى الوصول اليها من طريق التدريس بالاستراتيجيات والنماذج الحديثة للتعليم .

### - خصائص التصورات البديلة :

على الرغم من التباين والاختلاف في آراء المتخصصين في المجال التربوي في التسميات التي أطلق على مصطلح التصورات البديلة، او الافكار والانطباعات أو المنظومات المفهومية... الخ من التسميات العلمية المختلفة، لكن تكاد الادبيات تتفق في الخصائص العامة التي تمتاز بها التصورات البديلة للمفاهيم، فقد أشارت أغلب الادبيات التي تناولت هذا المصطلح بالتحليل والدراسة الى بعض الخصائص العامة للتصورات البديلة للمفاهيم، توردها الباحثة على النحو الآتي :

١. لا تنقيد التصورات البديلة بالعمر والقدرة العقلية والثقافة ، إذ ان التصورات التي يتم اكتسابها في قاعة الدرس تتعدى تلك الحواجز كلها.
٢. التصورات البديلة للمتعلم هي خلاصة تفاعله مع البيئة والأقران ولغة المجتمع الشائعة فضلا عن الكتب المدرسية .
٣. تتصف التصورات البديلة المتكونة لدى المتعلم بالتماسك ومقاومة التغيير، فمن الصعب تعديلها وتصويبها بالتدريس بالاستراتيجيات التقليدية .
٤. تتشابه التصورات القبلية لدى المتعلمين مع بعض المفاهيم الخطأ الشائعة في ذلك المجال؛ نتيجة التفاعل والتلاقح بين البنية المعرفية السابقة للمتعلم وبين ما تعلمه داخل المؤسسة التعليمية؛ وهذا قد تؤدي الى نواتج تعلم غير مرغوب فيها .
٥. تمتاز التصورات البديلة التي نتجت عن التفاعل بين المتعلم والبيئة التعليمية ، التي تم اكتسابها وثبتت في البنية المعرفية لهم بأنها تصورات شخصية وفردية ، ذلك لانهم يميلون الى الأخذ بوجهات نظرهم وبتصوراتهم المسبقة .
٦. يعد المتعلمون تصوراتهم بأنها منطقية من وجهة نظرهم ؛ لذلك فهي ملموسة ومفيدة بالنسبة إليهم؛ لأنها تضيفي الايجابية على محاولاتهم وخبرتهم لإثبات مدلولاتها العلمية. (الرافعي ،



وترى الباحثة بأن الاستراتيجيات والنماذج التدريسية يمكن أن تساعد في تعديل تلك التصورات وتصويبها؛ لأن إحدى خصائصها هي صعوبة تغييرها وتعديلها بالتدريس التقليدي، نظراً لتشعبها وارتباطها بالبنية المعرفية للمتعلم وبالخبرات التي اكتسبها من جراء تفاعله مع البيئة، فضلاً عن ذلك فإن المتعلم لا يأتي إلى المؤسسة التعليمية وعقله صفحة بيضاء؛ وإنما لديه الكثير من الخبرات والأفكار والتصورات، التي قد تكون صحيحة وقد تكون خطأ، فمهمة المؤسسة التعليمية أولاً والقائم على التدريس ثانياً إيجاد السبل والجراءات المناسبة لتعديل وتصويب ما كان تصوراً بديلاً لدى المتعلمين، وتأكيد ما كان تصوراً صحيحاً، ومن الخطوات التي يمكن اتخاذها في هذا المجال هو الاستراتيجيات الحديثة القائمة على نظريات تغيير المفهوم بطريقة علمية منطقية متسلسلة ومقنعة .

### - مصادر تكون التصورات البديلة :

١. الكتاب المدرسي : قد يساعد الكتاب المدرسي بخلق تصورات بديلة من طريق طريقة عرض الرسوم التوضيحية بطريقة غير مفصلة، أو عرض المعلومات عن موضوعين متقاربين من غير أن يوضح نقاط التشابه والاختلاف بينهما مما يؤدي إلى الخلط بينهما.
٢. القائم على التدريس: يقع على عاتقه إحداث التعديل والتصويب للتصورات البديلة لدى المتعلمين، بينما الأمر ليس بهذه السهولة إذا كانت بنيته المعرفية مليئة بالتصورات البديلة ، التي تشابه في كثير من الأحيان تصورات المتعلمين، مع قلة خبرته العملية .
٣. المتعلم : ذكرت الأدبيات المتخصصة بأن المتعلم قد يكون مصدراً أساسياً لتكون التصورات البديلة بما يمتلكه من انطباعات وأفكار ومفاهيم لا تتفق مع ما وضعه العلماء في ذلك المجال ، فهو يمتلك نوعين من المسميات الأولى تختص بالمجال العلمي، الثانية تختص بمجال الحياة اليومية، وهو يكتسب القدرة على التمييز بين المجالين من طريق التفاعل والتعامل المباشر بالمجالين .
٤. وسائل الإعلام: قد يكون لوسائل الإعلام المرئية والمسموعة دور كبير في تكوين التصورات البديلة، من طريق رؤيته أو الاستماع إلى أساليب التعبير الضعيفة، أو اللغة غير الفصيحة والالفاظ والتراكيب الشائعة والبعيدة البعد كله عن مدلولاتها العلمية الأصلية .(زيتون، ١٩٩٨، ص٦٢٨-٦٢٩).



وأضافت (السيد ، ٢٠٠٦) على ما سبق ذكره ما يأتي :

٥. البيئة : الاستعمال الخطأ لبعض المفاهيم وطريقة توظيفها في البيئة قد يخلق نوعاً من الإرباك في فهم المدلول الصحيح لذلك المفهوم .
٦. تجزئة المفاهيم المترابطة في أثناء التدريس: فالتقسيم المتبع في تقسيم المفاهيم المترابطة يجعل من الصعب فهمها وإيجاد العلاقات بينها .
٧. اتباع طرائق تدريس تقليدية في تدريس المفاهيم الأساسية .
٨. عدم إعطاء صورة متكاملة حول المفاهيم المقدمة ، وتقديم معلومات مختصرة وغير كافية . (السيد ، ٢٠٠٦ ، ص ٢٩٤)

وتتفق الباحثة مع ما تمت الإشارة إليه من مصادر تكوين التصورات البديلة، وترى بأن المتعلم وتفاعله مع البيئة التي يعيش فيها وما يترتب على ذلك من تعامله مع تقنيات التطور العلمي والتكنولوجي في الاتصال والاعلام، وكثرة المواقع غير الرسمية على شبكة المعلومات الدولية الالكترونية (الانترنت)، قد خلق نوعاً من الإرباك في البنية المعرفية للمتعلم، فلم تعد العائلة والبيئة الصغيرة هي مصدر معلومات الطفل قبل دخوله المدرسة، وإنما أصبح يتعامل مع الكثير من مصادر التعلم التي قد يكون تأثيرها إيجابياً أو سلبياً في البنية المعرفية للطفل، وهذا قد يُنشأ لديه تصورات بديلة ربما ترافقه منذ صغره الى المراحل الدراسية المتقدمة .

### - مراحل حدوث تعديل التصورات البديلة :

تمر عملية تعديل التصورات البديلة بمراحل وخطوات كثيرة ليتسنى للقائم على التدريس من التأكد من تصويبها وتثبيتها في ذهن المتعلم واقتناعه بها، ستبينها الباحثة على النحو الآتي :

يرى (زيتون ٢٠٠٣) ، في استراتيجيته المقترحة لتعديل التصورات الخطأ وإحداث التغيير

المفهومي ، إذ تكونت استراتيجيته من خمس خطوات :

١. الخطوة الاولى : يقوم القائم على التدريس بكتابة التصور الخطأ في الجهة اليسرى العليا من

السطورة، ويكرر قراءته بطريقة واضحة، ويطلب من المتعلمين تأمله بشكل جيد .



٢. الخطوة الثانية : التشكيك بالفكرة المطروحة من طريق الحوار الجدلي عن طريق طرح الأسئلة ومناقشة الاجابات .

٣. الخطوة الثالثة : تقديم التصور الصحيح للمتعلمين، وكتابتها في الجهة اليمنى العليا من السبورة، لتكون موازية للتصور الخطأ الذي ثبته القائم على التدريس في الخطوة الاولى.

٤. الخطوة الرابعة : تقديم البراهين والأدلة والشواهد عل أحقية الفكرة أو التصور الصحيح بالتصديق به ؛ من طريق الأنشطة التعليمية المقدمة، أو الحوار والمناظرة والمناقشة مع المتعلمين .

٥. الخطوة الخامسة : تطبيق الفكرة في مواقف جديدة متنوعة لتثبيتها والاقتناع بها. (زيتون ، ٢٠٠٣، ص٤٠٦-٤٠٨)

أما (راجي وعلي ٢٠١٦) فقد عرضتا ثلاث مراحل لتغيير المفاهيم وتصويبها أو تعديلها وهي :

١. مرحلة الإدراك : ويقصد بها ادراك المتعلم بان ما يعتقد من أفكار وتصورات ومفاهيم هي خاطئة أو غير مكتملة .

٢. مرحلة عدم الاتزان : ويقصد بها الموازنة بين المفاهيم السابقة والمفهوم الجديد، أي إحداث صراع مفهومي بينهما ، ومحاولة ايجاد مميزات المفهوم الصحيح وأدلتها وبراهينه وحجته في الاقتناع .

٣. مرحلة إعادة الصياغة : ويقصد بها مرحلة تصويب المفهوم الخطأ والاقتناع بالمفهوم الصحيح، أي تكوين المعلومة العلمية الصحيحة وتبنيها وتثبيتها في البنية المعرفية للمتعلم . ( راجي وعلي ، ٢٠١٦، ص١١٦)

وترى الباحثة من طريق اطلاعها على الادبيات في هذا المجال، ومن طريق ما سبق عرضه من خطوات لتغيير المفاهيم وتعديل التصورات وتصويبها، بأن مرحلة الكشف عن وجود التصورات البديلة هي أول الخطوات الاجرائية لتعديل تلك التصورات، فمن طريقها يتمكن القائم على التدريس من معرفتها والإحاطة بالموقف التعليمي بشكل سليم، ليحدد نوعية الأساليب التعليمية الأنشطة والوسائل اللازمة لتعديلها وتصويبها، ثم يعمل على إحداث حالة من الارياك وعدم الرضا داخل المتعلم عن المفهوم السابق، واقتناعه بخطأ ما كان يعتقد بعرض المفهوم الصحيح وعرض الحجج، ثم تأتي مرحلة تقديم الأدلة والبراهين لإثبات عكس فكرة المتعلم، وخلق حالة من التغيير والاعتقاد بالمفهوم الجديد بالمناقشة والمناظرة والأنشطة المناسبة، ثم تثبيت المعلومات وتطبيقها عملياً من طريق الأمثلة والتطبيقات ليتم الوصول الى حالة من الاقتناع والتسليم والإذعان .



### - التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية :

إن المصطلحات الشائعة للدلالة على التصورات البديلة كثيرة وموسعة كما كشفت عن ذلك الادبيات في المجال التربوي المتخصصة بتعلم المفاهيم اللغوية وتعليمها عامةً، والمفاهيم البلاغية خاصةً -التي اطلعت عليها الباحثة - التي تشير الى عدم تمكّن المتعلمين من التعبير عن المفاهيم البلاغية بشكل يتفق مع ما وضعه العلماء عن تعريف المفهوم البلاغي، أو تفسيره أو تمييزه وتطبيقه .

فإن المفاهيم بشكل عام والمفاهيم البلاغية بشكل خاص تعتمد على الخبرات السابقة للمتعلمين، ويتبع ذلك زيادة توسع وعمق فهم مدلول المفهوم البلاغي لديهم، ولهذا يمكن ان يعبر المفهوم الواحد عن معانٍ عدة، يفسرها المتعلمون كلاً بحسب فهمه لها، ويمكن ان تتشابه المفاهيم البلاغية لديهم مثل ما تتشابه الخبرات التي يمرون بها ، وينتج عن ذلك ارتباط واتساق باكتساب المفاهيم التي يتعلمونها، ومع ذلك فليس بالضرورة قدرة المتعلمين جميعهم من تحقيق المستوى نفسه من الفهم .(الطيبي ، ٢٠٠٤، ص ٧٢) .

فضلا عن ذلك فإن المفاهيم البلاغية حالها حال بقية المفاهيم تعرضت لوجود تصورات بديلة، قد يكون سببها الاعتماد على الطريقة التقليدية الاتباعية في التلقين والحفظ في تعليم مفاهيمها، مما ساعد على صعوبة تطبيقها في الحياة العملية اليومية، أو نسيانها بسهولة، فضلا عن قلة استيعاب المتعلمين للمعوقات اللغوية، وما تمخض عنها من ضعف ادراكهم للمفاهيم البلاغية، وإن استخدام الطرائق والنماذج التقليدية في التدريس كان له النصيب الاوفر من الانتقاد، لعدم قدرتها على معالجة وتصويب تلك التصورات كما أكدت الادبيات التربوية، ومعلم اللغة العربية وضعف قدراته البلاغية ومما ينتج عنه فهم بديل للمفاهيم البلاغية لديه ومن ثم انتقالها للمتعلمين في المراحل اللاحقة، وكتب البلاغة وعرضها الموضوعات بطريقة غير واضحة او غير مكتملة، فضلا عن وسائل الاعلام الحديثة وتأثيراتها السلبية في الاستعمال الصحيح للمفاهيم البلاغية.(الزهراني ٢٠١٥، ص ٢٨٠)

بناءً عليه فإن تحديد التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية بالغ الأهمية في اختيار الاستراتيجيات والنماذج التدريسية الحديثة في تدريسها، التي تتباين بحسب نوع المفهوم وصعوبة التصور البديل عنه، لان المفاهيم البلاغية حالها حال المفاهيم العلمية منها ما هو سهل ومنها ما هو معقد ومنها ما هو في بدايته سهل وينتهي الى الصعوبة نظرا لتشعب المفاهيم المرتبطة به وتقرعها،



كما تقسم على مفاهيم أولية أساسية، التي يجب معرفتها قبل معرفة المفاهيم الفرعية، من هنا تبرز ضرورة اكساب المفهوم البلاغي وتصويب التصورات الخطأ من طريق البحث عن استراتيجيات حديثة تتناسب وطبيعة المفاهيم البلاغية وتعلمها وتعليمها .(عبد الباري، ٢٠١٤، ص ١٤٢-١٤٣)

وترى الباحثة بأن استعمال الاستراتيجيات والنماذج التدريسية الحديثة ، التي تعتمد على تغيير المفاهيم وتعديلها وتصويبها بطريقة منطقية علمية، تقضي الى الحوار والمناقشة، يعد بداية السلم للارتقاء بتعلم المفاهيم البلاغية وتعليمها، وتقادي خطر التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية، التي باتت الآفة التي ستفتك بتلك المفاهيم، وتقضي على العلم الذي وضع لفهم آيات كتاب الله العظيم، وتبيان أحكامه، إذا ما تسارعت الجهود وتكاثفت الأيدي للحيلولة دون ذلك.



### ثانيا- دراسات سابقة:

#### - عرض دراسات سابقة :

اعتمدت الباحثة على مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بدراساتها، وقسمتها على ثلاثة محاور :

المحور الأول: دراسات تناولت بناء استراتيجيات مقترحة في فروع اللغة العربية، وقد عرضتها الباحثة ووازنت بينها في الجدول الآتي:

جدول ( ١ ) عرض الدراسات التي تناولت بناء استراتيجيات مقترحة والموازنة بينها

| ت  | الدراسة والسنة والجامعة والدولة               | الهدف                                                                                                                                                 | المنهج            | المتغير المستقل                                                        | المتغير التابع                   | المادة الدراسية           | المرحلة الدراسية | جنس العينة وحجمها | الأداة                                                | نوع الأداة      | النتائج                 | الوسائل الإحصائية |
|----|-----------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|---------------------------|------------------|-------------------|-------------------------------------------------------|-----------------|-------------------------|-------------------|
| ١. | دراسة محمود / ٢٠٠٥ / جامعة أسيوط / مصر (١)    | فعالية استراتيجية مقترحة للتغيير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي                              | وصفي + تجريبي     | الاستراتيجية المقترحة القائمة للتغيير المفهومي                         | تصويب التصورات البديلة           | النحو                     | الثاني الثانوي   | تلاميذ            | اختبار تشخيصي قبلي وبعدي                              | اختيار من متعدد | تفوق المجموعة التجريبية | لم تذكر في الملخص |
| ٢. | دراسة أحمد / ٢٠١٢ / جامعة الطائف / السعودية . | استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة في تنمية تحصيل القواعد النحوية وتطبيقها في الأداء الشفهي والكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي | وصفي + شبه تجريبي | الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة وتطبيقها | التحصيل + الأداء الشفهي والكتابي | القواعد النحوية + التعبير | الأول الثانوي    | (٥٠) طالبا        | اختبار تحصيلي + اختبارين لقياس الاداء الشفهي والكتابي | —               | تفوق المجموعة التجريبية | لم تذكر في الملخص |

(١) . هذه الدراسة اشتركت بين بناء استراتيجية وتعديل تصورات ، لذلك ذكرتها الباحثة مرة واحدة فقط في هذا الجدول ولم تذكرها في جدول (٢).



## الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة .....

|     |                                                                     |                                                                                                                                                                   |                         |                                                                |                                       |                        |                   |                       |                                           |                       |                               |                                                                                         |
|-----|---------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------|------------------------|-------------------|-----------------------|-------------------------------------------|-----------------------|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| ٣ . | دراسة جبر ٢٠١٢ /<br>جامعة بنها / مصر <sup>(١)</sup>                 | فاعلية استراتيجية مقترحة في<br>تصويب التصورات البديلة<br>للمفاهيم لبلاغية لدى طلاب<br>الصف الثاني الثانوي العام                                                   | وصفي<br>+<br>تجريبي     | الاستراتيجية<br>المقترحة                                       | تصويب<br>التصورات<br>البديلة          | البلاغة                | الثاني<br>الثانوي | _____                 | اختبار تشخيصي<br>تحصيلي قبلي<br>وبعدي     | اختيار<br>من<br>متعدد | تفوق<br>المجموعة<br>التجريبية | اختبار ثاني+بيرسون<br>+سبيرمان +مربع كاي<br>+معامل صعوبة +قوة<br>تمييزية + فعالية بدائل |
| ٤ . | دراسة عبيد ٢٠١٣<br>جامعة بغداد / العراق .                           | (فاعلية استراتيجية مقترحة<br>على وفق النظرية المعرفية في<br>تحصيل قواعد اللغة العربية عند<br>طلبة الصف الرابع العلمي )                                            | وصفي<br>+<br>تجريبي     | الاستراتيجية<br>المقترحة<br>على وفق<br>النظرية<br>المعرفية     | التحصيل                               | قواعد اللغة<br>العربية | الرابع<br>العلمي  | (١٥٦) طالبا<br>وطالبة | اختبار تحصيلي                             | اختيار<br>من<br>متعدد | تفوق<br>المجموعة<br>التجريبية | اختبار ثاني+بيرسون<br>+سبيرمان +مربع كاي<br>+معمل صعوبة +قوة<br>تمييزية + فعالية بدائل  |
| ٥ . | دراسة الزهراني<br>٢٠١٤ جامعة أم<br>القرى / السعودية. <sup>(٢)</sup> | فاعلية استراتيجية مقترحة<br>قائمة على التغيير المفهومي<br>في تعديل التصورات البديلة عن<br>بعض المفاهيم النحوية لدى<br>طلاب الصف الثاني المتوسط<br>واحتفاظهم بها ) | وصفي<br>+ شبه<br>تجريبي | الاستراتيجية<br>المقترحة<br>القائمة على<br>التغيير<br>المفهومي | تعديل<br>تصورات<br>بديلة<br>+احتفاظ   | الموضوعات<br>النحوية   | الثاني<br>المتوسط | (٢١٣) طالبا           | اختبار تشخيصي<br>+ اختبار قبلي<br>وبعدي   | اختيار<br>من<br>متعدد | تفوق<br>المجموعة<br>التجريبية | حزمة + spss +معادلة<br>كوبر + اختبار ثاني<br>لعينتين مستقلتين                           |
| ٦ . | دراسة محمد ٢٠١٧ /<br>جامعة المنصورة /<br>مصر                        | فاعلية استراتيجية مقترحة<br>قائمة على نظرية الحجاج<br>اللغوي في تنمية مهارات<br>القراءة الناقدة لدى طلاب<br>المرحلة الثانوية                                      | وصفي<br>+<br>تجريبي     | الاستراتيجية<br>المقترحة<br>القائمة على<br>الحجاج<br>اللغوي    | تنمية<br>مهارات<br>القراءة<br>الناقدة | القراءة                | الأول<br>الثانوي  | (٦٠) طالبة            | استبانة قياس<br>مهارات + اختبار<br>مهارات | اختيار<br>من<br>متعدد | تفوق<br>المجموعة<br>التجريبية | اختبار ثاني للمجموعات<br>المستقلة + للمجموعات<br>المرتبطة + معادلة الفا                 |

(١) هذه الدراسة اشتركت بين بناء استراتيجية وتعديل تصورات ، لذلك ذكرتها الباحثة مرة واحدة فقط في هذا الجدول ولم تذكرها في جدول(٢).

(٢) هذه الدراسة اشتركت بين بناء استراتيجية وتعديل تصورات ، لذلك ذكرتها الباحثة مرة واحدة فقط في هذا الجدول ولم تذكرها في جدول(٢).



## الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة .....

المحور الثاني : دراسات تناولت التصورات البديلة في فروع اللغة العربية ، وقد عرضتها الباحثة ووازنت بينها في الجدول الآتي :

جدول (٢) عرض الدراسات التي تناولت التصورات البديلة في البلاغة الموازنة بينها

| ت  | الدراسة والسنة والجامعة والدولة             | الهدف                                                                                                                                                 | المنهج        | المتغير المستقل        | المتغير التابع                     | المادة الدراسية | المرحلة الدراسية           | جنس العينة وحجمها         | الأداة                                   | نوع الأداة      | النتائج                                              | الوسائل الإحصائية                                                                        |
|----|---------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------|------------------------------------|-----------------|----------------------------|---------------------------|------------------------------------------|-----------------|------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١. | دراسة أحمد ٢٠٠٧ / جامعة الأزهر / مصر        | أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس البلاغة على تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم البلاغية وتنمية الاتجاهات نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي | تجريبي        | انموذج بايبي البنائي   | تعديل التصورات البديلة+تنمية اتجاه | البلاغة         | الأول الثانوي              | طالبات                    | اختبار تشخيصي + مقياس الاتجاه قبلي وبعدي |                 | فاعلية البرنامج +ارتباط موجب بينه وبين مقياس الاتجاه | اختبار تائي+بيرسون +سبيرمان +مربع كاي +مربع إيتا+معامل صعوبة +قوة تمييزية + فاعلية بدائل |
| ٢. | دراسة كنانة ٢٠١١ (الجامعة الاردنية / الاردن | فاعلية استراتيجية طرح الاسئلة في علاج الأخطاء المفاهيمية البلاغية لدى طلاب المرحلة الثانوية                                                           | تجريبي        | استراتيجية طرح الاسئلة | علاج الاخطاء المفاهيمية            | البلاغة         | الثاني الثانوي             | طلاب (لم يذكر حجم العينة) | اختبار تشخيصي قبلي وبعدي                 | اختيار من متعدد | تفوق المجموعة التجريبية                              | اختبار تائي+بيرسون +سبيرمان +مربع كاي +معامل صعوبة +قوة تمييزية + فاعلية بدائل           |
| ٣. | دراسة عبد الباري ٢٠١٤ (جامعة بنها/مصر       | برنامج لتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها                                    | وصفي + تجريبي | البرنامج المقترح       | تصويب التصورات البديلة             | البلاغة         | الفرقة الرابعة /كلية تربية | (٧٣) طالب وطالبة          | اختبار تشخيصي                            | اختيار من متعدد | فاعلية البرنامج في تصويب التصورات الخطأ              | الحزمة الإحصائية spss + مربع إيتا                                                        |
| ٤. | دراسة الزهراني ٢٠١٥ / جامعة الطائف/السعودية | التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف                                                                        | وصفي          |                        |                                    | البلاغة         | الثالث الثانوي             | (٦٨) طالبا                | تحليل محتوى المادة + اختبار تشخيصي       | اختيار من متعدد | وجود تصورات بديلة للمفاهيم البلاغية                  | الحزمة الإحصائية spss                                                                    |



## الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة .....

المحور الثالث : دراسات تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية ، وقد عرضتها الباحثة ووازنت بينها في الجدول الآتي :

جدول (٣) عرض الدراسات التي تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية الموازنة بينها

| ت  | الدراسة والسنة والجامعة والدولة                       | الهدف                                                                                                                                       | المنهج | المتغير المستقل                 | المتغير التابع                             | المادة الدراسية     | المرحلة الدراسية | جنس العينة وحجمها | الأداة                                                    | نوع الاختبار      | النتائج                                             | الوسائل الإحصائية                                   |
|----|-------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------------------------|--------------------------------------------|---------------------|------------------|-------------------|-----------------------------------------------------------|-------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| ١. | دراسة عبد الجبار ٢٠١١ / جامعة بغداد / العراق .        | أثر استراتيجيات ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم البلاغية والتدقيق الأدبي ومعالجة المعلومات عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية | تجريبي | استراتيجية ما وراء المعرفة      | الاكتساب والتدقيق الأدبي ومعالجة المعلومات | البلاغة             | الأولى الجامعية  | (٨٢) طالبا وطالبة | اختبار اكتساب + اختبار تدقيق أدبي + اختبار معالجة معلومات | اختبار من متعدد   | تفوق المجموعة التجريبية                             | الاختبار التائي + مربع كاي + بيرسون                 |
| ٢. | دراسة الغريبلاوي ٢٠١١ / الجامعة المستنصرية / العراق . | أثر أنموذجي دانيال ودرايفر في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي                                                        | تجريبي | أنموذجي دانيال ودرايفر          | الاكتساب                                   | البلاغة             | الخامس الأدبي    | (١٠٦) طالبة       | اختبار الاكتساب                                           | الاختبار من متعدد | تفوق أنموذج دانيال ودرايفر على الطريقة التقليدية    | تحليل التباين الاحادي + مربع كاي + بيرسون + سبيرمان |
| ٣. | فندي وغيدان / جامعة ديالى / العراق ٢٠١١ .             | اثر أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الاول المتوسط                                                        | تجريبي | أنموذجي الانتقاء وفراير         | الاكتساب                                   | النحو               | الاول المتوسط    | (٩٨) طالبة        | اختبار للاكتساب                                           | اختبار من متعدد   | تفوق الانتقاء وعدم تفوق فراير على الطريقة التقليدية | تحليل التباين الاحادي + اختبار شيفيه + مربع كاي .   |
| ٤. | دراسة اللهبي ٢٠١١ / جامعة ديالى / العراق              | اثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الاعدادية                                                         | تجريبي | خرائط المفاهيم                  | الاكتساب                                   | البلاغة             | الخامس الأدبي    | (٥٥) طالبة        | اختبار للاكتساب                                           | اختبار من متعدد   | تفوق المجموعة التجريبية                             | اختبار تائي + مربع كاي + بيرسون + سبيرمان           |
| ٥. | دراسة العبيدي ٢٠١٤ / جامعة ديالى / العراق             | أثر دورة التعلم المعدلة ( 7 E ' s ) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد                               | تجريبي | دورة التعلم المعدلة ( 7 E ' s ) | الاكتساب                                   | قواعد اللغة العربية | الثاني المتوسط   | (٥٤) طالبة        | اختبار للاكتساب                                           | الاختبار من متعدد | تفوق المجموعة التجريبية                             | اختبار تائي + مربع كاي + بيرسون + سبيرمان           |
| ٦. | دراسة العكيدي ٢٠١٤ / جامعة ديالى / العراق             | أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي                                                         | تجريبي | أنموذج التعلم البنائي           | الاكتساب                                   | البلاغة             | الخامس الأدبي    | (٦٠) طالبة        | اختبار للاكتساب                                           | الاختبار من متعدد | تفوق المجموعة التجريبية                             | اختبار تائي + مربع كاي + بيرسون + سبيرمان           |
| ٧. | دراسة المعموري ٢٠١٥ / جامعة بابل / العراق             | اثر أنموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي .                                                                | تجريبي | أنموذج ويتلي                    | الاكتساب                                   | البلاغة             | الخامس الأدبي    | (٣٨) طالبا        | اختبار تحصيلي جاهز                                        | اختبار من متعدد   | تفوق المجموعة التجريبية                             | اختبار تائي + مربع كاي                              |



## - دلالات ومؤشرات وجوانب إفادة من الدراسات السابقة :

من طريق الاطلاع على الدراسات السابقة أو ملخصاتها في المحاور الثلاثة ، ارتأت الباحثة تناول كل محور على حدة .

### المحور الاول : دراسات تناولت بناء استراتيجيات مقترحة :

اشتركت دراسات هذا المحور في أنها حديثة نسبياً، فأقدمها (دراسة محمود ٢٠٠٥)، وجرت بقية الدراسات بين سنة (٢٠١٢ - ٢٠١٧)، وهذا يعد مؤشراً واضحاً على حداثة التوجه في الدراسات التربوية وطرائق التدريس نحو بناء الاستراتيجيات التدريسية، والإفادة منها في معالجة مشاكل تعليمية مختلفة في فروع اللغة العربية المختلفة ، وفي مراحل دراسية مختلفة .

فضلا عن ذلك فقد تماثلت دراسات هذا المحور جميعها أيضا في بناء استراتيجيات مقترحة قائمة على نظريات مختلفة، فدراسة أحمد ٢٠١٢ كانت بناء استراتيجيات قائمة على نظرية التعلم المتمركز حول المشكلة، ودراسة عبيد ٢٠١٣ بنّت استراتيجيات على وفق النظرية المعرفية، واشتركت دراسة محمود ٢٠٠٥ و دراسة الزهراني ٢٠١٤ في بناء استراتيجيات قائمة على نظرية التغيير المفاهيمي البنائية ، والاستراتيجية القائمة على نظرية الحجاج اللغوي التي بنّت استراتيجيات على وفقها دراسة محمد ٢٠١٧، والتي تعد الدراسة الوحيدة \_على حد علم الباحثة\_ التي استخدمت نظرية الحجاج عربياً، وتبعتها الدراسة الحالية في ذلك، مما يشير الى ضرورة الاعتماد في بناء الاستراتيجيات التعليمية المستحدثة على نظريات التعلم، لما في ذلك من أهمية كبيرة في ربط التعليم الحديث بالجذور الأصيلة لتلك النظريات .

من جانب آخر فقد ركزت هذه الدراسات على هدف مشترك وهو تعرّف أثر الاستراتيجيات المقترحة في متغيرات تابعة مختلفة تجريبياً، ولم تقتصر على بنائها فقط، فهدفت الدراسات الى تعرّف فاعلية الاستراتيجيات المقترحة في متغيرات (تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية في دراسة محمود ٢٠٠٥، وتحصيل القواعد النحوية والاداء الشفهي والكتابي في دراسة أحمد ٢٠١٢، والتصورات البديلة للمفاهيم البلاغية في دراسة جبر ٢٠١٢، وتحصيل قواعد اللغة العربية في دراسة عبيد ٢٠١٣، وتعديل التصورات البديلة للمفاهيم النحوية في دراسة الزهراني



٢٠١٤، وتنمية مهارات القراءة الناقدة في دراسة محمد (٢٠١٧)، وفي ذلك دلالة واضحة على أهمية الجانب التطبيقي والتجريبي لتلك الاستراتيجيات المقترحة، وعدم اقتصارها على الجانب النظري فقط.

من جهة أخرى فقد ركزت أغلب تلك الدراسات على تعلم المفاهيم النحوية والبلاغية واكتسابها، مما يبين أهمية الموضوع ، وتوجّه الدراسات التربوية في العقد الأخير نحو تعلم المفاهيم واكتسابها، ماعدا دراسة أحمد ٢٠١٢، فقد هدفت الى قياس التحصيل والاداء الشفهي والكتابي ، ودراسة محمد ٢٠١٧، التي تناولت تنمية مهارات القراءة .

وصلاً بما سبق فقد تماثلت ثلاث دراسات منها في بناء استراتيجية مقترحة وقياس أثرها في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم (النحوية والبلاغية)، مما يشير الى دلالة جليلة لأهمية بناء الاستراتيجيات الحديثة من جهة، وأهمية الإفادة منها في معالجة التصورات البديلة للمفاهيم التعليمية ومنها المفاهيم النحوية والبلاغية من جهة أخرى، التي أضحت منتشرة بشكل كبير بحسب ما أشارت إليه الدراسات والمؤتمرات التي ذكرت في الفصل الأول، وأصبح لزاماً على المختصين في المجالات التربوية وضع الحلول لتقادي تفاقم أثرها .

هذا وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على خطوات بناء الاستراتيجيات، وأهمية تعلم المفاهيم، والتعرف على كيفية الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم، ومحاولة تصويبها - التي تنطبق على دراسات المحور الثاني أيضاً - ، فضلاً عن التعرف على الوسائل الإحصائية اللازمة للدراسة الحالية .

### المحور الثاني : دراسات تناولت تعديل التصورات البديلة في البلاغة :

عرضت الباحثة في هذا المحور اربع دراسات أجريت في دول عربية مختلفة، (مصر ، السعودية ،الأردن) ولم تحصل على أي دراسة عراقية تناولت موضوع التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية فجميع الدراسات عن التصورات البديلة في العراق اقتصرت على المفاهيم العلمية فقط - على حد علم الباحثة - وقد تباينت هذه الدراسات بين تعرف أثر برنامج بابي في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية في دراسة أحمد ٢٠٠٧، وبين قياس فاعلية استراتيجية طرح الأسئلة في علاج الأخطاء المفاهيمية البلاغية في دراسة كنانة ٢٠١١، وقياس فاعلية برنامج مقترح لتصويب



التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان في دراسة عبد الباري ٢٠١٤، بينما جاءت دراسة الزهراني ٢٠١٥ دراسة وصفية للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة الصف الثاني الثانوي، علاوةً على حداثة تلك الدراسات إذ جرت ما بين (٢٠٠٧ - ٢٠١٥)، وترى الباحثة أن هذا يعطي مؤشراً إلى انصراف الدراسات التربوية الحديثة نحو الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية، ومحاولة إيجاد السبل الكفيلة بتصويبها وتعديلها، لما لذلك من أهمية في حفظ تلك المفاهيم البلاغية من الضياع أو الاندثار بسبب انتشار التصورات الخطأ، والذي أكدت عليه الدراسات والمؤتمرات كما أسلفنا، مما يستدعي إيلاء الموضوع الأهمية اللازمة، للحفاظ على تراثنا البلاغي والأدبي .

وصلاً بما سبق فقد أفادت الدراسة الحالية من هذه الدراسات في التعرف على أهمية التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ، وكيفية الكشف عنها ، وكيفية تصويبها وتعديلها ، والوسائل الاحصائية المستعملة في ذلك .

### المحور الثالث: دراسات تناولت الاكتساب في فروع اللغة العربية :

عرضت الباحثة في هذا المحور سبع دراسات تجريبية عراقية تناولت خمس منها اكتساب المفاهيم البلاغية، وهي (دراسة عبد الجبار ٢٠١١، دراسة الغريباي ٢٠١١، دراسة اللهبي ٢٠١١، ودراسة العكدي ٢٠١٤، ودراسة المعموري ٢٠١٥) ، ودرستان تناولتا اكتساب المفاهيم النحوية، وهما (دراسة فندي وغيدان ٢٠١١، ودراسة العبيدي ٢٠١٤)، مما يؤكد مجدداً أهمية مسألة تعلم المفاهيم واكتسابها لدى الطلبة في المراحل المختلفة ، واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة عبد الجبار ٢٠١١ في تطبيق التجربة على المرحلة الجامعية، بينما اتفقت بقية الدراسات في تطبيق تجاربها على المراحل الدراسية المتوسطة والثانوية، فضلاً عن ذلك فقد تباينت الدراسات في استخدامها للمتغيرات المستقلة والتابعة في اكتساب المفاهيم، فقد توزعت بين قياس أثر نماذج تعليمية في دراسة (فندي وغيدان ٢٠١١، الغريباي ٢٠١١، العكدي ٢٠١٤، المعموري ٢٠١٥) ، وبين قياس أثر استراتيجية في دراسة (عبد الجبار ٢٠١١)، أو خرائط المفاهيم في دراسة (اللهبي ٢٠١١)، أو قياس أثر دورة التعلم المعدلة (E ' S 7) في دراسة العبيدي (٢٠١٤)، من جهة أخرى نلاحظ حداثة الدراسات المعروضة، فقط أجريت بين عامي (٢٠١١-٢٠١٥) ، مما



يشير الى توجه الدراسات التربوية الى دراسة اكتساب المفاهيم والتأكيد على ذلك ، وصلاً بذلك ترى الباحثة إن هذا يمكن أن يكون مؤشراً ودليلاً على أهمية اكتساب المفاهيم النحوية والبلاغية لدى طلبة المراحل المختلفة ، لما له من أهمية في ترسيخ المفهوم في أذهان الطلبة، وبالتالي سير العملية التعليمية بالاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف المنشودة .

وقد أفادت الباحثة من هذه الدراسات في التعرف على أهمية اكتساب المفاهيم ، والاطلاع على المصادر الخاصة بذلك، والتعرف على كيفية إعداد أداة لقياس المفاهيم البلاغية ، والوسائل الاحصائية اللازمة لقياس الاكتساب .

# **الفصل الثالث**

## **منهج الدراسة وإجراءاتها**

**أولاً : منهج الدراسة**

**ثانياً: بناء الاستراتيجية المقترحة**

**ثالثاً: إجراءات الدراسة**

**رابعاً : أدوات الدراسة وموادها البحثية**

**خامساً : الوسائل الإحصائية**



## الفصل الثالث

### منهج الدراسة وإجراءاتها

تناولت الباحثة في هذا الفصل وصفاً للإجراءات التي اتبعتها في دراستها ، في بناء الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج والتثبت من فاعليتها ، وذلك بالتحقق من أهداف الدراسة وفرضياتها ، واختيار التصميم المناسب ، وتحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة ، وتكافؤ مجموعتي الدراسة ، وإعداد دليل للطلاب ، وإعداد الخطط التدريسية لتكون دليلاً للمعلم في تطبيق الاستراتيجية المقترحة ، وتحديد المفاهيم البلاغية ، والتصورات البديلة لها ، وإجراءات تطبيق التجربة ، والوسائل الإحصائية التي اعتمدتها الباحثة في تحليل النتائج وتفسيرها .

#### أولاً : منهج الدراسة :

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي والتجريبي لأنهما الأكثر ملاءمة لإجراءات الدراسة ، فاعتمدت المنهج الوصفي في بناء الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج ، وتشخيص التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية للمرحلة الثانية في كلية التربية الأساسية ، من طريق الاختبار التشخيصي .

فالمنهج الوصفي هو دراسة الواقع أو الظواهر ، ووصفها وصفاً دقيقاً كما هي على أرض الواقع ، وتوضيح خصائصها ، وتثبيت مقدار الظاهرة أو حجمها وعلاقتها وارتباطها مع الظواهر الأخرى (عبيدات وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص ١٩١) .

أما المنهج التجريبي فهو من أكثر المناهج العلمية التي يعكس الطريقة العلمية وخطواتها بشكل جلي ، فالباحث فيه يعتمد على دراسة متغيرات الظاهرة موضوع البحث ، ويجري تعديلات مقصودة ، ويضبط ويتحكم في تلك المتغيرات ، للحد من تأثيرها في دقة النتائج ، ليستنتج بعد ذلك كله العلاقات السببية والارتباط بين المتغيرات المستقلة والتابعة (عبد الحفيظ وباهي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٠٧) ، فالمنهج التجريبي هو تغيير وتصويب متعمد للظروف المحيطة بالظاهرة ، ومتابعة التغيرات التي تطرأ عليها وتوضيحها وتفسيرها (أنور وزكنة ، ٢٠٠٧ ، ص ٤٧٤) ، لذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي في تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية ، والتحقق من صحة فرضيتي الدراسة ، وتفسير النتائج التي توصلت إليها .



### ثانياً: بناء الاستراتيجية المقترحة :

لتحقيق أهداف الدراسة (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية )، اتبعت الباحثة خطوات المنهج الوصفي في بناء الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج ، فأتبعت الآتي :

#### - مرحلة التخطيط :

تعد مرحلة التخطيط من المراحل الاساسية والمهمة في عملية بناء الاستراتيجية التعليمية ، فهي من العمليات المهمة في تنظيم جهود المعلم والمتعلم ، خاصة في عصرنا الحالي الذي طغت فيه التكنولوجيا الحديثة وفي ظل التقدم العلمي الناتج عنها ، فهو يسعى الى استثمار الطاقات والامكانات المتاحة ، مما يوفر الجهد والوقت للمعلم والمتعلم ، فهو منهج منظم وأسلوب عمل متقن يعتمد على عمليات عقلية فاعلة ، تيسر العمل وتساعد للوصول الى الأهداف وتحقيقها بشكل فعال ومتقن.(الحيلة ، ٢٠٠٢، ص ٥٠) .

وترى الباحثة بأن التخطيط من أهم العوامل التي تسهم في إبداع المعلم في أداء عمله ، إذ إن التعليم هو علم وفن يحتاج الى إتقان وتخطيط وإعداد مسبق، فهو ليس عملية عشوائية تعتمد على الارتجال والتخبط في الدرس ، وكذلك بناء الاستراتيجية يحتاج الى تخطيط مسبق ووضع خط سير للعمل ، ورسم للخطوط العريضة التي تيسر عمل المعلم في تنفيذها . وتتضمن عملية التخطيط الخطوات الآتية :

#### ١. تحديد فلسفة الاستراتيجية المقترحة :

إن آليات الحجاج متعددة ومتنوعة منها ما هو بلاغي ومنها ما هو لغوي قائم على المنطق ، وإن النص يكتسب درجة عالية من الإقناع بوساطة هذه الآليات الحجاجية ، فضلاً عن ذلك فإن الحجاج جاء بدلالات متعددة في القرآن الكريم، والأدبيات والدراسات تتحدر جميعها في مسار واحد وهو استمالة العقل، وإقناع المتلقي، والتأثير فيه بشكل ايجابي يؤدي به الى الازعان والتسليم (محمد ، ٢٠١٧، ص ٥٠) .

لذلك فإن فلسفة الاستراتيجية المقترحة قائمة على حقيقة مفادها إن الحجاج ضرورة حتمية آلية مهمة في مجالات الحياة جميعها، ومنها التعليم الجامعي ، فهو يقوم على طرح مجالات تدعو الى التوظيف الجيد لآلياته في مجالات الإقناع والإقناع في القضايا المعروضة ، وهذا ما لمستته الباحثة من طريق الإطلاع على الدراسات والادبيات المتعلقة بالحجاج .

وبما إن الدراسة الحالية تهدف الى تعرف (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية )، لذا يمكن للباحثة



استنباط فلسفة الاستراتيجية المقترحة من طريق العلاقة بين فلسفة الحجاج وفلسفة البلاغة وأثرهما في الاقتناع والاقتناع واستمالة العقل \_ وقد مر ذكر ذلك في الفصل الثاني - وفاعلية الحجاج في محاولة تعديل التصورات البديلة ، وإثبات ذلك من طريق الدراسة الحالية .

### ٢. تحديد معايير الاستراتيجية المقترحة :

إن بناء أي استراتيجية تعليمية مقترحة يتطلب وجود مجموعة من الضوابط والمعايير والاسس التي تحكم عملية الإعداد والتخطيط لتلك الاستراتيجية في جميع خطواتها من عملية تحديد وصياغة الاهداف الى عملية التقويم ، وهذا يتطلب دراسة مستفيضة للأدبيات والدراسات السابقة للتوصل إلى المعايير المناسبة لبناء الاستراتيجية التعليمية الجديدة (محمد ، ٢٠١٧ ، ٩٥) .

وبناءً عليه فقد توصلت الباحثة الى مجموعة من المعايير والتي تستطيع من طريقها ضبط خطوات ومراحل الاستراتيجية المقترحة ، وذلك من طريق الإطلاع على الدراسات السابقة والأدبيات والمصادر المتنوعة ، وباعتماد على مصادر الجوانب النظرية للدراسة الحالية ، ويمكن اجمالها فيما يأتي :

- أ. سمات طلبة المرحلة الجامعية وطبيعة تفكيرهم .
- ب. خصائص البلاغة العربية وعلاقتها بالحجاج ومدى ملاءمتها لطبيعة المتعلمين في المرحلة الجامعية .
- ت. أهمية الحجاج اللغوي والبلاغي ومدى ملاءمته لأهداف تعليم البلاغة في المرحلة الجامعية .
- ث. التطبيقات التربوية للمفاهيم البلاغية الملائمة لتعديل التصورات البديلة والاكتساب لطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية .
- ج. أساليب التقويم الملائمة لطلبة المرحلة الجامعية .
- تأسيساً على هذه المعايير والاسس التي وضعتها الباحثة ، شرعتُ بالإعداد لمكونات الاستراتيجية المقترحة وخطواتها ، طبقاً لمراحل بناء الاستراتيجية التعليمية المعروفة (التخطيط ، التنفيذ ، والتقويم ) .

### ٣. تحديد مكونات الاستراتيجية المقترحة وخطواتها : تتمثل المكونات الاساسية للاستراتيجية

المقترحة من الاهداف التعليمية (العامة والخاصة والسلوكية) ، والمحتوى التعليمي وتحليله ، إعداد الخطط التدريسية للمحتوى ، تحديد الانشطة التعليمية المناسبة ، والوسائل التعليمية ومصادر التعلم ، وتحديد اساليب التقويم .والشكل (١) يبين مراحل بناء الاستراتيجية ومكوناتها وخطواته



## - مرحلة التنفيذ :

### ١. إعداد الأهداف التعليمية للاستراتيجية :

هي الأهداف التي ينبغي تحقيقها من طريق تدريس البلاغة بالاستراتيجية المقترحة ، وهي تعد ضرورية جدا في اختيار المحتوى التعليمي وإعداده، ومن طريقه نستطيع صياغة الأهداف الخاصة والأهداف السلوكية (سلامة ٢٠٠١ : ٢١٠) ، ومن طريق اطلاع الباحثة على الأهداف العامة ملحق (١) ، استطاعت صياغة الأهداف السلوكية للمحتوى التعليمي الذي أعدته على وفق مفردات المادة المقررة ، وقد عرضتها الباحثة بصيغتها الاولى على مجموعة من المتخصصين في القياس والتقويم وفي طرائق تدريس اللغة العربية ، ملحق (٩) للتأكد من صلاحيتها ، وأجرت تعديلات على وفق آراء الخبراء ، فبلغ عدد الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية (١٥٠) هدفا سلوكيا ملحق (٦) .

### ٢. إعداد المحتوى التعليمي وتحليله :

حددت الباحثة المحتوى التعليمي لمادة البلاغة من طريق مفردات المادة المقررة للمرحلة الثانية/ الفصل الثاني في قطاعية أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية ، وأعدت المحاضرات على وفقها، وعرضت تلك المحاضرات على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في البلاغة والأدب واللغة ملحق (٩) للتأكد من صلاحيتها وملاءمتها لطلبة المرحلة الثانية الجامعية في أقسام اللغة العربية لكليات التربية الاساسية للفصل الثاني ، فتوصلت الى الشكل النهائي للمحاضرات ملحق (٢) ، التي حللتها الباحثة لمعرفة المفاهيم البلاغية المتضمنة فيها ملحق (٣) لتستطيع معرفة التصورات البديلة لتلك المفاهيم من طريق الاختبار التشخيصي القبلي ، ومن ثم تحديد ما يناسب المحتوى من أنشطة ووسائل ومصادر تعلم، التي سيأتي ذكرها لاحقا .

### ٣. إعداد الخطط التدريسية للمحتوى :

أعدت الباحثة خططا تدريسية لمحاضرات البلاغة للفصل الدراسي الثاني لأقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية ، في ضوء المحتوى التعليمي الذي أعدته بحسب المفردات المقررة ، على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج لطلبة المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية لطلبة المجموعة الضابطة .

وعرضت الباحثة أنموذجين من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائق تدريسها ، لمعرفة آرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم بهدف تبيان نواحي الضعف لتحسينها وتطويرها ، وتعزيز نواحي القوة في تلك الخطط لضمان تطبيق الاستراتيجية بشكل أنجع ، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها . فأصبحت بصورتها النهائية ملحق (٧) .



### ٤ . تنظيم الأنشطة التعليمية المناسبة :

الأنشطة التعليمية هي مجموعة من الممارسات والعمليات البدنية او العقلية المتنوعة والمرتبطة بالمحاضرة والتي يقوم بها الطالب قبل بدء المحاضرة أو في أثنائها أو خارج المحاضرة ، التي تدفع بالطالب الى الأبداع والنقد والبحث لغرض تثبيت المعلومة في ذهنه من طريق الخبرة المباشرة . (العنوم ، ٢٠١٠ ، ١٥) .

وترى الباحثة أن الأنشطة التعليمية هي كل ما يكسب المتعلم النشاط والفاعلية والحيوية لفهم الموضوع المطروح ، من خبرات وممارسات ونشاطات يقوم بها المتعلم داخل القاعة الدراسية أو خارجها ، مما يساعده على تثبيت الحقائق والمفاهيم والمعلومات في ذهنه ، وإثراء حصيلته العلمية ، وتعزيز ثقته بنفسه وتنمية شعوره بالمسؤولية ، والمساهمة في الربط بين المواقف التعليمية وحياته العملية ، وبالتالي تُعينه على التعبير عن ميوله وقدراته بشكل أفضل .

لذلك نظمت الباحثة مجموعة من الأنشطة التعليمية المتنوعة ، والتي قسمتها على قسمين

أساسيين :

- الأنشطة الصفية ( ثقافية ، تطبيقية ، استكشافية )
  - الأنشطة اللاصفية ( تعليمية، تدريبية، ومنها اعداد التقارير وحل التطبيقات البلاغية).
- وتتمثل الأنشطة الصفية بأنشطة استكشافية لتشخيص التصورات البديلة من طريق الأسئلة والأمثلة التي تعرضها الباحثة بمشاركة الطلبة ، او ثقافية كالطلب من الطلبة تلخيص قصة او خطبة او مقولة بطريقة بلاغية معبرة ، مع التركيز على الحوار واستعمال الحجة والدليل والبرهان لتقوية الموقف ، او تقسيم الطلبة الى مجموعتين واجراء مناظرة بلاغية للرأي والرأي الآخر ، مع قوة الحجج والأدلة والبراهين لكلا الطرفين وغيرها .
- أما الأنشطة اللاصفية فتتمثل في الإطلاع على ما يخص المادة باستعمال شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) ، واعداد التقارير، اعطاء ملخص للمحاضرة الجديدة بأسلوب الطالب الخاص ، حل التمرينات والتطبيقات ، الإتيان بأمثلة متنوعة من الآيات القرآنية او النثر أو الشعر مع شرحها وتفصيلها حسب الموضوع وغيرها من الأنشطة ملحق (٨) .

### ٥ . الوسائل التعليمية ومصادر التعلم :

تسهم الوسائل التعليمية المختلفة في توضيح الحقائق للطالب ، وتساعد في تنمية التفكير الناقد وتوضيح التصورات وزيادة القدرات والدوافع واكتساب الخبرات والمهارات ، وتيسر مهام المدرس ، فهي عملية منهجية منظمة تؤدي دورا مهما في تطوير وتحسين عناصر المنهج ، وتصير عملية التعليم والتعلم أكثر فاعلية وحيوية وتزيد من فرص الاستفادة منها ، من طريق بعث عنصر التشويق والاستثارة ، واغناء المعاني وتعلم المهارات ، وتسهم في زيادة الاستيعاب



واكتساب الخبرات وتيسير المفاهيم والحقائق ، مما يساعد على استثارة دافعية الطالب نحو التعلم (زاير وعازيز ، ٢٠١٤ ، ٣٢٥) .

لذلك استخدمت الباحثة وسائل تعليمية مختلفة تتناسب وطلبة المرحلة الجامعية وهي :

- جهاز العرض الداتا شو (Data show).
- السبورة والاقلام الملونة
- اللوحات التوضيحية (البوسترات)

أما مصادر التعلم فقد اختلفت بحسب الموضوع المطروح ، منها ما كانت ذاتية كشبكة المعلومات (الانترنت) ، او الاستعانة بمكتبة الكلية لإعداد التقارير والأمثلة او مادة المناظرات بين الطلبة، أو غير ذاتية تمثلت بالمحاضرات والأمثلة التي تأتي بها الباحثة وتعرضها للطلبة .

### ٦. إعداد أساليب التقويم

تعد عملية التقويم ركناً أساسياً وضرورياً في العملية التربوية ، وهي نقطة الانطلاق في أي برنامج او استراتيجية لتطوير وتحسين العملية التربوية ، فالتقويم عملية منسقة ومنظمة تجمع البيانات لتحليلها وتفسيرها لتبيان ما تحقق من الاهداف التربوية ، وبناءً على ذلك تتم عملية التطوير وتتخذ القرارات والمعالجات لتحسين العملية التربوية والارتقاء بها (عبد الرحمن وصافي، ٢٠٠٧ : ٣٢٧) .

فمن طريق عملية التقويم نستطيع معرفة نسبة نجاح التعليم ، فهي من الاولويات التي لا بد منها في توجيه الطلبة وتشخيص ما يواجه عملية التعليم من الصعوبات وتحقيق غايات التعليم ، فضلا عن ذلك فأن باستطاعة المعلم تقويم سلوكه وطريقة تدريسه من طريق عملية التقويم ، فمن طريقها يمكن معرفة نتائج المتعلمين وتحصيلهم بشكل علمي دقيق وفعال . (الشمري والساموك : ٢٠٠٥ ، ١٢٤) وفضل انواع التقويم هو الذي يتعامل مع المنهاج على انه نظام يتيح تحقيق مبدأ الشمولية ومبدأ التوازن بين عناصر المنهاج الاربعة واهم مدخلاته واهم مخرجاته مع التذكير باستمرار على أن اي تأثير في احد العناصر ينتقل الى بقية العناصر الاخرى سلباً أو ايجاباً . (مرعي والحيلة : ٢٠٠٢ ، ٢٦٣)

لذلك اختارت الباحثة أنواع التقويم التي تتلاءم مع طبيعة المرحلة العمرية للطلبة وطبيعة المادة العلمية والتي تحقق التكافؤ بين عناصر المنهج الأربعة، فأعدت الباحثة الاختبار التشخيصي القبلي والذي سيُستعمل في الكشف عن التصورات البديلة ، ويُستعمل أيضاً للكشف عن مدى فاعلية الاستراتيجية في تعديل تلك التصورات ، وأعدت اختباراً للاكتساب لمعرفة مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم البلاغية بعد تطبيق التجربة عليهم ، فضلاً عن التقويم في نهاية كل محاضرة وفي اثنائها ، الذي



يمكن أن يمثل في النهاية تقويماً تكوينياً ، وبذلك تكون قد استعملت أنواع التقويم (القبلي ، والتكويني ، والبعدى) .

### - مرحلة التقويم :

نظراً للأهمية البالغة لعملية التقويم في الاستراتيجية ، وتأكيدها على ضرورته واستمراريته وأهميته في تنفيذ الاستراتيجية وتطبيقها ، والدور الذي يلعبه في عملية الحكم على مدى تحقق الأهداف الموضوعية ومدى نجاحها ، ومدى صلاحية الاستراتيجية للتطبيق ، إذ تعد هذه المرحلة هي المرحلة الأخيرة من مراحل بناء الاستراتيجية قبل الشروع في قياس فاعليتها وأثرها في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها ، اعتمدت الباحثة نوعين من التقويم هما ( تقويم الخبراء والمحكمين ، وتقويم الاستعداد ) .

### - تقويم الخبراء والمحكمين :

عرضت الباحثة مكونات الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج على مجموعة من الخبراء والمحكمين في اللغة الأدب والبلاغة ، وخبراء ومتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ، وخبراء في الاختبارات والقياس والتقويم والبالغ عددهم (٣٨) خبيراً ملحقاً (٩) ، وفي ضوء ما أبدوه من ملاحظات أجرت الباحثة بعض التعديلات البسيطة على مكونات الاستراتيجية فأصبحت جاهزة للتطبيق .

### - تقويم الاستعداد :

يهدف هذا النوع من التقويم الى مدى استعداد الطلبة لتطبيق الاستراتيجية عليهم ، ومعرفة مدى امتلاكهم للمقومات العلمية والمهارات اللازمة لتطبيق الاستراتيجية ، فضلاً عن اكتشاف الصعوبات والمعوقات التي قد تعترض سير تطبيقها ومحاولة تفاديها ومعالجتها ، لذلك طبقت الباحثة الاستراتيجية على مجموعة من طلبة المرحلة الثانية في قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية /جامعة ديالى -من غير طلبة عينة الدراسة- بلغت (٣٠) طالباً وطالبة ، للتحقق من تفاعلهم مع الاستراتيجية ومدى قدرتهم على الاستجابة والتفاعل الآلية المتبعة للاستراتيجية القائمة على الحجاج والمناظرة والجدل وتقديم الحجج وإثبات صحتها بالدليل والبرهان .

### - دور القائم على التدريس في الاستراتيجية المقترحة :

١. تقسيم طلبة المجموعة التجريبية الى مجموعات تنافسية لعقد مناظرات حجاجية بين كل مجموعتين للرأي والرأي المخالف له (الرأي الآخر) .
٢. طرح أسئلة الكشف والاستقصاء عن التصورات البديلة على طلبة المجموعة التجريبية ، ويكون ذلك في أول المحاضرة.



٣. تدوين التصورات البديلة لطلبة المجموعة التجريبية على الجهة اليسرى للسبورة، ويمكن للمعلم الاستعانة بالطلبة لإشراكهم في المحاضرة .
٤. إثراء المحاضرة بالمواقف الحجاجية المقصودة من طريق التشكيك بالمعلومة بعرض الحجج، لاستثارة تفكير طلبة المجموعة التجريبية نحو استخدام البراهين والأدلة الحجاجية لإثباتها.
٥. يستخدم الأنشطة التعليمية المناسبة في الوقت المناسب، وذلك لتثبيت المعلومة في أذهان طلبة المجموعة التجريبية، ودعوة الطلبة الى عقد مناظرات ومناقشات حوارية هادفة فيما بينهم.
٦. توجيه طلبة المجموعة التجريبية نحو استخلاص التصور الصحيح ومحاولة استبدال التصور البديل وتصحيحه.
٧. دعوة طلبة المجموعة التجريبية الى الموازنة بين ما تم التوصل اليه من تصورات صحيحة وبين ما كان سائداً بينهم من تصورات بديلة ، لتثبيت المعلومة في أذهانهم .
٨. استعمال التغذية الراجعة المؤجلة لاستدراج طلبة المجموعة التجريبية نحو التفكير في الاجابات ومقارنتها بما مدون على السبورة من إجابات عن اسئلة الكشف والاستقصاء وإعطائهم فرصاً أكبر للتفكير التأملي والناقد والاستدلالي .
٩. مساعدة طلبة المجموعة التجريبية في أثناء مرحلة الاستدلال التفاعلي والتأويلي بطرح الأسئلة المكثفة وحثهم على الإجابة من طريق الادعاء والاعتراض، ومحاولة الوصول الى الاعتقاد والتغيير ثم الى مرحلة الاقناع والافتناع ، وصولاً الى التسليم والإذعان وتثبيت المعلومة .
١٠. التوجيه والارشاد والمتابعة لطلبة المجموعة التجريبية في أثناء تنفيذ الأنشطة الصفية ،او في أثناء مناقشة وعرض الأنشطة اللاصفية ، وتقييم تنفيذ الأنشطة، والثناء على الطلبة النشطين.
١١. استخدام أنواع من التقويم القبلي والتكويني والختامي في أثناء المحاضرة، للتأكد من فهم طلبة المجموعة التجريبية لكل جزء قبل الانتقال الى الجزء الذي يليه .

### - دور الطالب في الاستراتيجية المقترحة :

يتوجب على الطلبة في المجموعة التجريبية ما يأتي :

١. التركيز على أسئلة الكشف والاستقصاء، ومحاولة الإجابة عليها من طريق استرجاع معلوماته السابقة وتدوينها، وقراءة الاجابات المدونة على السبورة قراءة متأنية مع الإشارة الى أي معلومة غامضة لديه .
٢. المشاركة الفاعلة في الأنشطة الصفية واللاصفية ، والمناظرات الحجاجية والمناقشات، وبمساعدة القائم على التدريس إذا لزم الأمر .



٣. عقد موازنة بين التصورات الصحيحة والتصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لتثبيت المعلومات في الأذهان .
٤. الاجابة عن الأسئلة التقويمية للتأكد من فهم الموضوع ، كإعطاء أمثلة أو استخراج المفهوم البلاغي من الأمثلة المطروحة .
٥. محاولتهم الوصول الى الفهم الصحيح للمفاهيم البلاغية بأنفسهم وبشكل انسيابي تدريجي دون ضغوط من القائم على التدريس، وذلك ليصلوا الى الدليل والبرهان مع الاقتناع بما وصلوا اليه.

### ثالثاً: اجراءات الدراسة :

#### - التصميم التجريبي :

يعد اختيار التصميم التجريبي من أصعب المهمات التي يتوجب على الباحث أخذها بالحسبان عند تطبيق تجربته (الزوبعي والغنام ، ١٩٨٥ ، ص ٩٤-٩٥)، لذلك فإن اختيار التصميم التجريبي الذي يتلاءم وطبيعة الدراسة والعينة المختارة والفروض التي يضعها الباحث ، يُعد من أهم الشروط الأساسية قبل إجراء الدراسة. ( فان دالين ، ١٩٨٥ ، ص ٣٩١ ).

فالتصميم التجريبي هو المخطط الاستراتيجي الذي يرسمه الباحث لتحقيق هدف دراسته والحصول على إجابة عن تساؤلاتها ومشكلاتها ، والتحقق من فروضها ، وتجاوز العقبات التي تواجهه في عملية تطبيق تجربته، والتحكم في التغيير الذي طرأ في درجات المتغير التابع بحيث يعزى هذا التغيير الى المتغير المستقل دون غيره . (الطيب وآخرون ، ١٩٩٩ ، ص ٥٩)

وترى الباحثة بأن اختيار التصميم التجريبي المناسب لإجراءات الدراسة من أولويات متطلبات البحث العلمي التجريبي، فالتصميم التجريبي الملائم لأي دراسة يعتمد على طبيعة المشكلة التي يدرسها، والظروف المحيطة بها، وطبيعة العينة التي ستطبق عليها التجربة، لذا فالاختيار الصحيح للتصميم التجريبي يؤمن للدراسة الوصول الى تحقيق نتائج مضبوطة ودقيقة وصحيحة ، لذلك اعتمدت الباحثة تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي يتناسب وظروف دراستها فجاء التصميم على الشكل الآتي :



|     |              |                              |
|-----|--------------|------------------------------|
| ٥.  | جامعة واسط   | محافظة واسط / العزيزية       |
| ٦.  | جامعة الكوفة | محافظة النجف الأشرف / الكوفة |
| ٧.  | جامعة سومر   | محافظة ذي قار / الرفاعي      |
| ٨.  | جامعة تلغفر  | محافظة الموصل / تلغفر        |
| ٩.  | جامعة الموصل | محافظة الموصل / الموصل       |
| ١٠. | جامعة ميسان  | محافظة ميسان / العمارة       |

## ب . عينة الدراسة :

عينة الدراسة : هي "مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة". (أبوعلام ، ١٩٨٩ ، ص ٨٣ )

اختارت الباحثة ( قسم اللغة العربية /كلية التربية الاساسية / جامعة ديالى) بطريقة قصدية ، لتكون عينة لدراساتها ، كون الباحثة من سكنة المحافظة ، وتدرسية في قسم اللغة العربية في الكلية المذكورة ، إذ بلغ عدد شعب المرحلة الثانية (٤) شعب ، مما ساعد الباحثة على اختيار شعبتين بطريقة السحب العشوائي ، فكانت شعبة (ج) هي المجموعة التجريبية التي تدرّس مادة البلاغة بالاستراتيجية المقترحة، وشعبة (د) هي المجموعة الضابطة التي تدرّس مادة البلاغة بالطريقة التقليدية ( القياسية ) .

بلغ عدد الطلبة في المجموعة التجريبية (٤٧) طالباً وطالبةً ، وعدد طلبة المجموعة الضابطة (٤٤) طالباً وطالبةً ، فبلغ إجمالي عدد أفراد العينة (٩١) طالباً وطالبةً ، ولم يكن هناك أي طلبة راسبين في كلتي المجموعتين . والجدول (٥) يبين ذلك.

## جدول (٥)

### توزيع طلبة عينة الدراسة

| المجموعة  | الشعبة | عدد الطلبة | عدد الطلبة الراسبين | المجموع |
|-----------|--------|------------|---------------------|---------|
| التجريبية | ج      | ٤٧         | /                   | ٩١      |
| الضابطة   | د      | ٤٤         | /                   |         |



## تكافؤ مجموعتي الدراسة<sup>(١)</sup> :

كافأت الباحثة قبل بدء تجربتها بين مجموعتي الدراسة احصائياً في بعض المتغيرات التي تعتقد بأنها قد تؤثر في نتائج الدراسة وهي ( درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الأول ، درجات اختبار القدرات العقلية لهنون-نيلسون المقنن ، درجات اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠ ، مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية ) ، وعلى النحو الآتي :

### أ- درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨)

استعانت الباحثة بسجل الدرجات (المسترشيت) في رئاسة قسم اللغة العربية ، للحصول على درجات طلبة المجموعتين في مادة البلاغة النهائية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ( ٢٠١٧ - ٢٠١٨ ) ، إذ بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٧٠,٢٣٤) ، بينما بلغ متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٧١,٤٠٩) ملحق ( ١٠ ) ، ومن طريق استخدام الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين استخرجت الباحثة دلالة الفرق الإحصائي بين مجموعتي الدراسة، فتبين أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) ، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٣٧٠) ، وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧١) ، وهذا يعني إن مجموعتي الدراسة متكافئتان في درجات مادة البلاغة النهائية للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ( ٢٠١٧ - ٢٠١٨ ) ، والجدول (٦) يبين ذلك.

### جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي الدراسة في درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الأول

| المجموعة  | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|-----------|-------------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|----------|----------------------------------------|
|           |             |                 |                   |         |             | المحسوبة       | الجدولية |                                        |
| التجريبية | ٤٧          | ٧٠,٢٣٤          | ١٤,٧٩٤            | ٢١٨,٨٨٤ | ٨٩          | ٠,٣٧٠          | ١,٦٧١    | غير دالة                               |
| الضابطة   | ٤٤          | ٧١,٤٠٩          | ١٢,٦٢٦            | ١٥٩,٤٢٤ |             |                |          | إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥          |

(١). لم تكافئ الباحثة بين الطلاب والطالبات داخل كل مجموعة أو بين الطلاب والطالبات بين المجموعتين ، وإنما كافأت بين المجموعتين ككل ، وذلك إسوة بالدراسات السابقة أولاً ، وبعد استشارة مجموعة من الخبراء في طرائق التدريس والاختبارات والقياس والتقويم ثانياً ، وهم : (أ.د. سعد علي زاير ، أ.م.د. بشار غالب شهاب ، أ.م.د. حيدر شاكر مزهر ) .



### ب-درجات اختبار القدرات العقلية لهمنون -نيلسون المقنن :

طبقت الباحثة اختبار القدرات العقلية لهمنون نيلسون على مجموعتي الدراسة قبل بدء التجربة ، ملحق (١١) ، واستخرجت المتوسط الحسابي للمجموعتين ، الذي بلغ (٣٣,١٢٧) للمجموعة التجريبية ، وبلغ (٣٤,٧٠٤) للمجموعة الضابطة ، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) ، وجدت الباحثة بأن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٦١٤) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) و درجة حرية (٨٩) وهذا يعني إن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (٧) يبين ذلك .

جدول (٧)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي الدراسة في درجات اختبار القدرات العقلية لهمنون-نيلسون

| الدالة الإحصائية<br>عند مستوى دلالة<br>٠,٠٥  | القيمة التائية |          | درجة<br>الحرية | التباين | الانحراف<br>المعياري | المتوسط<br>الحسابي | عدد<br>الأفراد | المجموعة  |
|----------------------------------------------|----------------|----------|----------------|---------|----------------------|--------------------|----------------|-----------|
|                                              | الجدولية       | المحسوبة |                |         |                      |                    |                |           |
| غير دالة إحصائياً<br>عند مستوى دلالة<br>٠,٠٥ | ١,٦٧١          | ٠,٦١٤    | ٨٩             | ١٥٢,٩٦٢ | ١٢,٣٦٧               | ٣٣,١٢٧             | ٤٧             | التجريبية |
|                                              |                |          |                | ١٥٣,١٦٢ | ١٢,٣٧٥               | ٣٤,٧٠٤             | ٤٤             | الضابطة   |

### ج- درجات اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠ :

كما طبقت الباحثة اختبار القدرة اللغوية للهاشمي على مجموعتي الدراسة قبل بدء التجربة أيضاً ، ملحق (١٣) ، واستخرجت المتوسط الحسابي للمجموعتين ، الذي بلغ (١٧,٤٢٥) للمجموعة التجريبية ، وبلغ (١٦,٧٠٤) للمجموعة الضابطة ، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test) ، وجدت الباحثة بأن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٨٣٤) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) و درجة حرية (٨٩) وهذا يعني إن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، والجدول (٨) يبين ذلك .



جدول (٨)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي الدراسة في درجات اختبار القدرة اللغوية للهاشمي

| المجموعة  | عدد الأفراد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|-----------|-------------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|----------|----------------------------------------|
|           |             |                 |                   |         |             | المحسوبة       | الجدولية |                                        |
| التجريبية | ٤٧          | ١٧,٤٢٥          | ٣,٨٠٣             | ١٤,٤٦٤  | ٨٩          | ٠,٨٣٤          | ١,٦٧١    | غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
| الضابطة   | ٤٤          | ١٦,٧٠٤          | ٤,٥٣٠             | ٢٠,٥٢٦  |             |                |          |                                        |

د- نتائج مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للتعلم :

كما طبقت الباحثة على مجموعتي الدراسة قبل بدء التجربة أيضاً ،مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للتعلم، واستخرجت إجابات طلبة العينة على فقرات المقياس وحولتها الى درجات لاستخراج الوزن المنوي والوسط المرجح لفقرات المقياس ملحق (١٥)، وبناءً على تلك الدرجات ،استخرجت المتوسط الحسابي لإجابات المجموعتين، الذي بلغ (٢٠٠,٨٩٢) للمجموعة التجريبية،(١٩٢) للمجموعة الضابطة، وباستخدام الاختبار التائي (T-Test)، وجدت الباحثة بأن القيمة التائية المحسوبة البالغة (١,١٥٠) أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة ( ٠,٠٥ ) و درجة حرية (٥٤) وهذا يعني إن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير أيضاً ، والجدول (٩) يبين ذلك .

جدول (٩)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي الدراسة في نتائج اختبار مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية

| المجموعة  | عدد الفقرات | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | درجة الحرية | القيمة التائية |          | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|-----------|-------------|-----------------|-------------------|---------|-------------|----------------|----------|----------------------------------------|
|           |             |                 |                   |         |             | المحسوبة       | الجدولية |                                        |
| التجريبية | ٢٨          | ٢٠٠,٨٩٢         | ٣٢,٦٦١            | ١٠٦٦,٧٤ | ٥٤          | ١,١٥٠          | ١,٦٧١    | غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
| الضابطة   | ٢٨          | ١٩٢             | ٢٥,٢٨٠            | ٦٣٩,٠٧٨ |             |                |          |                                        |



### ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية) :

حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر بعض المتغيرات الخارجية في سير التجربة ونتائجها .  
وفيما يأتي هذه المتغيرات الخارجية وكيفية ضبطها :

#### أ- مدة التجربة :

استغرقت التجربة المدة الزمنية نفسها لمجموعتي الدراسة ، فقد بدأت التجربة في ( ٢٠١٨/٢/١١ ) واستمرت لغاية ( ٢٠١٨/٥/٩ ) وهذه المدة هي ذاتها لمجموعتي الدراسة ، والتي تقدر بثلاثة اشهر تقريبا .

**ب-الاندثار التجريبي :** ويقصد به ترك أو تسرب مجموعة من الطلبة من أفراد العينة أو انقطاعهم عن الدوام في أثناء تطبيق التجربة ، وما يرافق ذلك من أثر سلبي أو إيجابي في نتائج الدراسة ، وبذلك لا يعزى التغيير الحاصل الى تأثير المتغير المستقل وحده ، وإنما يدخل هذا العامل في ذلك ، ويؤثر في الصدق الداخلي للتجربة . (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ١٨٥)  
ولم تحدث هذه الحالة في تجربة الدراسة الحالية عدا حالات الغياب الفردية التي كادت تكون متساوية نوعا ما في المجموعتين (التجريبية والضابطة) .

**ج- النضج :** إن التغييرات البيولوجية والنفسية او العقلية التي قد تحدث لأفراد العينة ، في أثناء التجربة التي تستغرق وقتاً طويلاً ، قد تؤدي الى حدوث تحولات معرفية أو اجتماعية ، أو انفعالية ، أو جسمية لدى الأفراد ( ابو علام ، ١٩٨٩ ، ص ١٠٨ ) ، ومن شأن هذه التحولات تغيير مجرى نتائج الدراسة ، فتدخل كعامل آخر الى جانب المتغير المستقل ، وعند ذلك لا نستطيع عزو التغيير الحاصل الى تأثير المتغير المستقل وحده ، وهي تعد مشكلة كبيرة في البحوث التي تستغرق مدة زمنية طويلة (عطية ، ٢٠٠٨ ، ص ١٨٥ ) ، وتتمتع الدراسة الحالية بمدة زمنية قصيرة تقدر بثلاثة أشهر تقريبا .

**د-أداة القياس :** "القياس هو العملية التي يتم بها تحديد السمة او الخاصية تحديداً كمياً ، والاختبار هو الأداة التي تستخدم للوصول الى هذا التحديد او التكميم" . ( الدليمي والمهداوي ، ٢٠٠٢ ، ص ٦)  
وقد طبقت الباحثة أداة قياس واحدة على مجموعتي الدراسة ، وهو الاختبار التشخيصي القبلي واختبار تعديل التصورات البديلة ، واختبار الاكتساب .

**هـ- الحوادث المصاحبة :** يحدث أحياناً أن يتعرض أفراد التجربة لحدث داخل التجربة او خارجها يكون ذا أثر في المتغير التابع ، وذلك مما يشوه تأثير المتغير المستقل او يؤدي الى المبالغة في قيمته .  
( الزوبعي والغنام ، ١٩٨١ ، ص ٩٥ )



ولم يعترض سير التجربة اي حادث او طارئ من الظروف التي تعرقل سيرها او تؤثر في المتغيرين التابعين .

**و- أثر الإجراءات التجريبية :** قد تؤثر الاجراءات التجريبية في المتغير التابع ، لذلك لابد من أن يتحكم الباحث في طبيعة الظروف والخصائص والإجراءات على نحو موحد مع جميع المجموعات. (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠، ص ٢٦٠) .

وللحد من أثر الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في سير التجربة اتبعت الباحثة ما يأتي:

- **المادة الدراسية :** كانت المادة الدراسية واحدة لمجموعتي الدراسة تمثلت بالموضوعات المقررة في مفردات مادة البلاغة للعام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨ ) ، الفصل الدراسي الثاني وهي (علم البيان :أهمية علم البيان ،الحقيقة والمجاز ،التشبيه :أركانه وأقسامه وبلاغته ،الإستعارة :أقسامها وبلاغتها، الكناية :أقسامها وبلاغتها ، أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي ،علم البديع : المحسنات اللفظية: الجناس ، الاقتباس ،السجع، المحسنات المعنوية: التورية، الطباق ،المقابلة، تأكيد المدح بما يشبه الذم ، تأكيد الذم بما يشبه المدح ، أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي) ، وقد أعدت الباحثة محاضرات لتلك المفردات وكانت موحدة لمجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) .

- **مدرسة المادة :** درست الباحثة نفسها طلبة المجموعتين لتقادي تأثير هذا العامل في نتائج التجربة ، لأن تخصيص مدرسة لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج الى المتغير المستقل .

- **توزيع المحاضرات :** اتفقت الباحثة مع رئاسة قسم اللغة العربية، لتحديد الأيام والدروس التي ستدّرس فيها مادة البلاغة لمجموعتي البحث بواقع محاضرتين إسبوعياً لكل شعبة .والجدول (١٠) يوضح ذلك .

جدول (١٠)

توزيع المحاضرات وأوقاتها على مجموعتي البحث

| المجموعة  | اليوم   | المحاضرة       | الساعة المخصصة |
|-----------|---------|----------------|----------------|
| التجريبية | الأحد   | الأولى+الثانية | ٩,٣٠+٨,٣٠      |
| الضابطة   | الاثنين | الأولى+الثانية | ٩,٣٠+٨,٣٠      |



## رابعاً : أدوات الدراسة وموادها البحثية :

لتحقيق أهداف الدراسة ، والتحقق من صحة فرضياتها، أعدت الباحثة أداتين للقياس ، وثلاث مواد بحثية ، على النحو الآتي :

١. دليل محاضرات للطلاب التي كانت موحدة لمجموعتي الدراسة . **ملحق (١)** ، مع الأنشطة الملحقة بالمحاضرات التي أعدت على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الججاج ، والخاصة بالمجموعة التجريبية فقط **ملحق (٨)**

٢. قائمة بالمفاهيم البلاغية لمفردات مادة البلاغة / للمرحلة الثانية في قسم اللغة العربية / كلية التربية الأساسية / للفصل الدراسي الثاني، وذلك من طريق تحليل محتوى المحاضرات التي أعدتها الباحثة على وفق مفردات المادة المقررة. **ملحق (٣)**

٣. الاختبار التشخيصي : استخدم لتحديد التصورات البديلة قبل بدء التجربة، واستخدم كاختبار بعدي لتعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تعديل تلك التصورات البديلة . **ملحق (٤)**

٤. خطط تدريسية تكون دليلاً للمعلم لاستعمال الاستراتيجية المقترحة القائمة على الججاج في تدريس البلاغة . **ملحق (٧)**

٥. اختبار الاكتساب : أعدت الباحثة اختباراً للاكتساب ، استعملته لقياس اكتساب الطلبة للمفاهيم البلاغية بعد تدريسهم بالاستراتيجية المقترحة القائمة على الججاج. **ملحق (١٦)**

وستفصل الباحثة تلك الاجراءات على النحو الآتي :

١. **اعداد المحاضرات (دليل الطالب )** : أعدت الباحثة محاضرات مادة البلاغة للمرحلة الثانية / للفصل الدراسي الثاني في قسم اللغة العربية لكليات التربية الأساسية ، وذلك على وفق مفردات المادة المقررة في قطاعية القسم ، وعرضت تلك المحاضرات على مجموعة من المتخصصين في البلاغة والأدب **ملحق (٩)** ، وتبعاً لآراء الخبراء ، أجرت الباحثة التعديلات المناسبة على المحاضرات ، فأصبحت بصيغتها النهائية، **ملحق (٢)** .

٢. **تحديد المفاهيم البلاغية** : لغرض تحديد المفاهيم البلاغية التي سيجري تدريسها والتأكد من اكتساب الطلبة لها في أثناء التجربة ،ومن ثم تشخيص التصورات البديلة لتلك المفاهيم، تم تحليل المحاضرات التي أعدتها الباحثة على وفق مفردات المادة ، التي تم عرضها على الخبراء للتأكد من صلاحيتها ، والتي بلغت (٢٧) مفهوماً <sup>(١)</sup> **ملحق (٣)** .

(١) دُمجت بعض المفاهيم مع بعضها في ملحق جدول المفاهيم ، وذلك لتقليص عدد أسئلة اختبار الاكتساب ، إذ بلغت عدد المفاهيم قبل الدمج والحذف (٤١) مفهوماً، وهذا يتطلب وضع ثلاثة فقرات لكل مفهوم فيصل عدد الفقرات الى (١٢٣) فقرة ، مما يؤدي الى طول الاختبار بشكل يؤثر على تطبيقه من حيث الوقت المستغرق مما يسبب الملل للطلبة ويضطرهم لعدم الإجابة على فقراته كلها ، لذلك استشارت الباحثة مجموعة من الأساتذة في تخصص البلاغة بشأن المفاهيم التي يمكن حذفها أو دمجها وهم ( أ.د فاضل عيود التميمي / من جامعة ديالى ، أ.م.د رحاب لفته / من الجامعة المستنصرية ) ، واستشارت الباحثة أساتذة في تخصص القياس والتقويم وطرائق التدريس في امكانية الدمج من ناحية صلاحية الاختبار وهم: (أ.د عبد الحسن عبد الأمير أحمد ، أ.د محسن علي عطية ، أ.د محمد عبد الوهاب عبد الجبار ، أ.م.د بشار غالب شهاب، أ.م.د حيدر شاكر مزهر) ، فتوصلت الى عدد المفاهيم بشكلها النهائي ملحق (٣).



٣. **إعداد الاختبار التشخيصي** : تختلف الاختبارات باختلاف الغرض من استعمالها ، وبتباين الظروف المحيطة بتطبيقها ، كما تستعمل لثعين الباحث على اتخاذ قرارات تربوية بشأن العينة المستهدفة ، ومنها القرارات التشخيصية . (الدوسري، ٢٠٠٠، ص ٤٤).

وبناءً عليه استعملت الباحثة الاختبار التشخيصي لغرض التعرف على التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لعينة الدراسة ، ولصياغة فقرات الاختبار وبناءه بصيغته النهائية ملحق (٤) ، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية :

- **تحديد هدف الاختبار** : حددت الباحثة الهدف من الاختبار وهو تشخيص التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية ، فضلاً عن ذلك فهو يهدف أيضاً الى تعرّف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تعديل تلك التصورات البديلة التي سيتم تشخيصها من طريقه .

- **نوع الاختبار** : استخدمت الباحثة الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد ثنائي الشق ، الذي استخدمته الكثير من الدراسات والادبيات السابقة في الكشف عن التصورات البديلة ، والذي يتكون من شقين : الشق الأول يتكون من ، آيات قرآنية ، أمثلة بلاغية ، أبيات شعرية ، أحاديث نبوية ، تسأل عن أسم المفهوم أو نوعه أو تعيين المفهوم في تلك الأمثلة المعطاة ، ويتضمن أربعة بدائل .

أما الشق الآخر : فيسأل عن سبب اختيار الطالب للإجابة الصحيحة في الشق الأول ، وذلك من طريق أربعة بدائل أيضاً .

وقد تم اختيار هذا النوع من الاختبارات وهو الاختيار من متعدد ثنائي الشق ، لان هذا النوع من الأسئلة ينماز بمرونته ، ويقلل عامل التخمين ، لوجود أربعة بدائل ، وأربعة اسباب غرضها التشخيص ، أي ارتباط السبب باختيار البديل الصحيح ، و راعت الباحثة التوزيع العشوائي للإجابات ، أي انها غير منتظمة بطريقة تساعد على اكتشافها .

- **تعليمات الاختبار** : راعت الباحثة الوضوح والدقة في تعليمات الاختبار ، وذلك لان نجاح تطبيق الاختبار يعتمد بشكل كبير على فهم الطلبة لتعليماته ، مما يؤدي الى فهم الطلبة الصحيح للهدف من الاختبار وطريقة الإجابة عن فقراته ، فتضمنت تعليمات الاختبار الآتي :

١. أكتب اسمك والمرحلة والشعبة في الزاوية العليا اليسرى المخصصة لذلك.

٢. يرجى الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، وعدم ترك أي منها . لأن الفقرة متروكة الإجابة أو غير الواضحة ، تعامل معاملة الإجابة غير الصحيحة .



٣. تعطى درجة واحدة لكل جزء من السؤال المتكون من جزئين ، اي يكون المجموع درجتين لكل سؤال .

٤. تكون الإجابة على ورقة الأسئلة .

- **صدق الاختبار** : استخدمت الباحثة صدق المحتوى للاختبار ، فعرضت الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ومتخصصين في الاختبارات والقياس والتقويم ، وبعض اساتذة اللغة والبلاغة والأدب وقد بلغ عددهم (٣٨) محكما ملحق (٩) ، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم، أجرت الباحثة بعض التعديلات البسيطة على الاختبار ، فأصبح بصيغته النهائية ملحق (٤) .

- **التجربة الاستطلاعية** : أجرت الباحثة الاختبار على عينة من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية الاساسية في جامعة ديالى ، من خارج عينة الدراسة (أي من طلبة الشعب الأخرى) بلغت (٣٠) طالباً وطالبة ، وذلك لغرض التأكد من وضوح تعليمات الاختبار ، ووضوح فقراته ، وحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية ، وحساب القوة التمييزية للاختبار وفاعلية البدائل الخاطئة.

- **تطبيق الاختبار** : بعد اجراء التحليل الاحصائي لفقراته والتأكد من صدقه وثباته ، طبقت الباحثة الاختبار على طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة ) ، في يوم الأحد ١١ / ٢ / ٢٠١٨ ، وذلك للكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية المحددة ملحق (٣)، لدى طلبة عينة الدراسة ، ملحق (١٨) يبين درجات المجموعتين في الاختبار التشخيصي القبلي .

٤. **إعداد الخطط التدريسية للمحاضرات ( دليل المعلم )** : أعدت الباحثة خططاً تدريسية لمحاضرات البلاغة التي أعدتها ، تعد دليلاً للمعلم لتطبيق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج ملحق (٧) ، وقد مرّ تفصيل ذلك في مراحل بناء الاستراتيجية .

٥. **اختبار الاكتساب** :

أعدت الباحثة اختبار للاكتساب لغرض التعرف على مدى اكتساب طلبة عينة الدراسة للمفاهيم البلاغية التي حددتها من طريق تحليل محتوى المحاضرات المعدة على وفق مفردات المادة المقررة والتي عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمحكمين ملحق (٩) للتأكد من ملاءمتها لطلبة المرحلة الجامعية ، ولصياغة فقرات الاختبار وبناءه بصيغته النهائية ملحق (١٦)، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية :



- **تحديد هدف الاختبار :** حددت الباحثة الهدف من الاختبار وهو (تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية).
- **نوع الاختبار :** استخدمت الباحثة الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد ، الذي يقيس ثلاثة مستويات (التعرف على المفهوم ، تطبيق المفهوم ، تمييز المفهوم ) الذي استخدمته الكثير من الدراسات والادبيات السابقة في التعرف على مدى اكتساب الطلبة للمفاهيم، فوضعت الباحثة لكل مفهوم رئيسٍ او فرعي ثلاثة أسئلة (تعرف ، تطبيق ، تمييز)، والطالب الذي يجيب عن الأسئلة الثلاثة أو يجيب عن سؤالين من أصل ثلاثة يعد مكتسباً لذلك المفهوم ، أما الطالب الذي يجيب على سؤال واحد فقط من أصل ثلاثة فيكون غير مكتسبٍ لذلك المفهوم ، فضلاً عن ذلك فقد حرصت الباحثة على التوزيع العشوائي للبدائل فلا تكون منتظمة بطريقة تسهل على الطلبة اكتشافها من طريق التخمين .
- **تعليمات الاختبار :** حرصت الباحثة على توشي الدقة والوضوح في كتابة تعليمات الاختبار، وتبيان طريقة الإجابة عن فقراته، لضمان نجاح تطبيقه بشكل جيد، فتضمنت تعليمات الاختبار الآتي :
  - أكتب اسمك والمرحلة والشعبة في الزاوية العليا اليسرى المخصصة لذلك.
  - يرجى الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، وعدم ترك أي منها . لأن الفقرة متروكة الإجابة أو غير الواضحة ، تعامل معاملة الإجابة غير الصحيحة .
  - تعطى درجة واحدة لكل سؤال ، وصفر للإجابة غير الصحيحة .
  - تكون الإجابة على ورقة الأسئلة .
- **صدق الاختبار :** استخدمت الباحثة صدق المحتوى للاختبار، فعرضت الاختبار بصيغته الأولية على مجموعة من المتخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية ومتخصصين في الاختبارات والقياس والتقويم ، وبعض اساتذة اللغة والبلاغة والأدب وقد بلغ عددهم (٣٨) محكماً ملحق (٩)، وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم 'أجرت الباحثة بعض التعديلات البسيطة على الاختبار ، فأصبح بصيغته النهائية ملحق (١٦) .
- **التجربة الاستطلاعية :** أجرت الباحثة اختبار الاكتساب على عينة من طلبة المرحلة الثانية في كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية ، بلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة، وذلك في يوم الأحد الموافق ٢٠١٨/٥/٦ ، بعد التأكد من دراسة الطلبة للمفاهيم البلاغية المحددة للتجربة



جميعها، وذلك لغرض التأكد من وضوح تعليمات الاختبار ، ووضوح فقراته، وحساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، وحساب القوة التمييزية للاختبار وفاعلية البدائل الخاطئة ، وقد تم إعلام الطلبة بموعد الاختبار قبل أيام من تطبيقه ، وقد أشرفت الباحثة بنفسها وبمساعدة مقرر القسم على اجراء الاختبار، وذلك لتسجيل الملاحظات والوقت الذي استغرقه الاختبار، والذي كان (١٠٠) دقيقة <sup>(١)</sup> . والملحق (٢٠) يمثل درجات طلبة العينة الاستطلاعية .

### - التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية وتصحيح الإجابات تأتي مرحلة التحليل الإحصائي لكل فقرة من حيث صعوبتها وسهولتها، وقدرتها التمييزية وفاعلية البدائل الخاطئة ، لذا شرعت الباحثة بعمليات التحليل الإحصائي بعد تصحيح الإجابات ورتبت درجات الطالبات تنازلياً ثم اختارت أعلى وأوطأ ( ٢٧ %) من الدرجات لأنها تعد أفضل نسبة للموازنة بين مجموعتين مختلفتين من المجموعة الكلية لدراسة خصائص فقرات الاختبار، للحصول على أفضل نسبة لتمييز الفقرات فاستخرجت الباحثة مستوى الصعوبة ، والقوة التمييزية وفاعلية البدائل للفقرات على النحو الآتي :

### - مستوى صعوبة الفقرات :

تعد فقرات الاختبار مقبولة اذا كان معدل صعوبتها يتراوح بين ( ٠,٢٠ ) - ( ٠,٨٠ ) ، بينما يفضل في الاختبار الجيد أن تتراوح معاملات صعوبة فقراته وسهولتها بين ( ٠,٤٠ ) - ( ٠,٦٠ ) ( امطانيوس ، ١٩٩٧ ، ص ٩٨ ) .

وبعد حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدت الباحثة انها تتراوح بين ( ٠,٥٣ - ٠,٧٥ ) ، لذا قبلت فقرات الاختبار جميعها ، والملحق (٢١) يمثل معامل صعوبة فقرات اختبار الاكتساب .

- **قوة تمييز الفقرات :** ترى الباحثة بان القوة التمييزية تمثل فاعلية الاختبار في معرفة الفروق الفردية بين طلبة عينة الدراسة ، ويمكن القول بأن الفقرة جيدة وفاعلة إذا استطاعت قياس السمة

(١) استخرجت الباحثة متوسط الوقت في الإجابة عن فقرات اختبار الاكتساب من طريق جمع الأزمنة التي استغرقها الطلبة جميعاً ، بتسجيل وقت كل طالب على ورقة إجابته . واعتماد المعادلة الآتية :

الوقت المستغرق = الزمن المستغرق للطالب الأول + الزمن المستغرق الطالب الثاني + الثالث + هكذا الى النهاية



التي وضعت من أجل قياسها ويكون ذلك بين متعلمين مختلفين في امتلاكهم لتلك السمة اختلافاً سلوكياً.

وبعد حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات اختبار الاكتساب ، وجدت الباحثة بأنها تتراوح بين ( ٠,٤٤ - ٠,٦٣ ) ، وتعد هذه النتائج جيدة ، وذلك لان فقرات الاختبار تعد جيدة اذا كانت قوة تمييزها ( ٠,٢٠ ) فأكثر ( الظاهر وآخرون ، ١٩٩٩ ، ص ١٣٠ ) . ملحق (٢١) يوضح القوة التمييزية لفقرات اختبار الاكتساب.

### - فاعلية البدائل الخاطئة :

يحكم على صلاحية البديل عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروا البديل في المجموعة العليا اقل من عدد الطلبة الذين اختاروا البديل نفسه في المجموعة الدنيا يمكن القول انه بديل جيد وفعال . (ملحم، ٢٠٠٠ ، ص٢٣٧) .

وترى الباحثة بأن صعوبة فقرة الاختيار من متعدد ترتكز بشكل أساسي على درجة التماثل والتشابه بين البدائل مما يشتت انتباه الطالب غير المتمكن من محتوى مادته الدراسية عن معرفة الجواب الصحيح .

وحسبت الباحثة فاعلية البدائل الخاطئة لكل فقرة من فقرات اختبار الاكتساب فوجدتها تتراوح بين ( ٠,٠٦ - ) - ( ٠,٢٥ ) وتأسيساً على ذلك أبقت البدائل دون تغيير. والملحق (٢١) يبين فاعلية البدائل الخاطئة .

### - ثبات الاختبار

من اولويات الاختبار الجيد وأهم شروطه هو ثباته ، أي أن الاختبار يمكن أن يعطي النتيجة نفسها تقريباً لو أعيد تطبيقه على العينة ذاتها بعد مدة من الزمن تتراوح بين اسبوعين الى ثلاثة اسابيع ( محمد ، ١٩٨٨ ، ص١١٣ ) .

وترى الباحثة بأنه يعتمد على الاختبار الذي يعطي النتائج نفسها او نتائج مقاربة في حال إعادة تطبيقه أكثر من مرة، عند ذلك يمكن الوثوق به وعدّه اختباراً يتمتع بنسبة ثبات جيدة .

وحسبت الباحثة ثبات فقرات اختبار الاكتساب بطريقة التجزئة النصفية ، اذ تعدّ من أفضل الطرائق لحساب ثبات الاختبارات، لما تتماز به من مميزات في الاقتصاد في الجهد والوقت لتطبيقه مرة واحدة فقط ، فضلاً عن ذلك فإن ظروف الاختبار هي ذاتها في جزئي الاختبار، مما يساعد على عدم حصول الطلبة لخبرة من جراء إعادة الاختبار فيما لو استخدمت الباحثة طريقة إعادة الاختبار .

وقد اعتمدت الباحثة درجات العينة الاستطلاعية، وقسمت الاختبار على قسمين فقرات فردية وفقرات زوجية ، واستعملت معادلة ارتباط بيرسون ( Bearson ) فبلغ معامل الثبات (٠,٧١) ، ثم تم



تصحيحه بمعادلة سبيرمان - براون ( Sperman - Brawn ) فيبلغ (٠,٨٢) وهو معامل ثبات جيد ، لانه إذا بلغ معامل ثبات الاختبارات غير المقننة (٠,٦٨) فأكثر فإنها تعدّ اختبارات جيدة .  
( William . 1966 . p . 22 )

### - تطبيق الاختبار :

طبقت الباحثة اختبار الاكتساب على مجموعتي الدراسة بعد اجراء التحليل الاحصائي لفقراته والتأكد من صدقه وثباته ، وذلك في يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٨/٥/٩ ، ملحق (١٧) يمثل درجات مجموعتي الدراسة في اختبار الاكتساب .

### ٦- تطبيق الاستراتيجية المقترحة :

اتبعت الباحثة في أثناء تطبيق الاستراتيجية المقترحة الإجراءات الآتية :  
أ-بدأت الباحثة التجربة في يوم ٢٠١٨/٢/١١ ، وذلك بتطبيق الاختبار التشخيصي للتصورات البديلة في هذا اليوم ، أما الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج ، فقد بدأت بتدريس المجموعة التجريبية على وفقها، وتدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وذلك في يوم الأحد الموافق ٢٠١٨/٢/١٨ ، بواقع محاضرتين في كل اسبوع لكل مجموعة ، واستمر تطبيق التجربة فصلا دراسيا كاملاً ( الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ ) ، إذ انتهت الباحثة من تطبيقها في يوم الأربعاء الموافق ٢٠١٨/٥/٩ ، وذلك بعد إتمام تطبيق اختبار الاكتساب في ذلك اليوم .

ب- قبل البدء بالتدريس الفعلي بالاستراتيجية المقترحة، بيّنت الباحثة أسلوب تقديم المعلومات وتوضيح المفاهيم البلاغية بالاستراتيجية القائمة على الحجاج \_للمجموعة التجريبية فقط\_ . وذلك ببيان معنى الحجاج وطريقة السير في التدريس باستعماله ، وكيفية عرض الحُجج ، وآلية اثبات المعلومات بالحجة والدليل والبرهان ، وكيفية السير في المناظرات بين مجموعات الطلبة في المحاضرة وكيفية استعمال الحجاج والدلائل ومحاولة إقناع الطرف الآخر واقتناعه بها الى أن يصل الى مرحلة الإذعان والتسليم، ليساعدهم ذلك في اكتشاف التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية أولاً ، ثم محاولة تعديل تلك التصورات ثانياً، ثم اكتساب المفهوم البلاغي ثالثاً ، لتكون عوناً للطلبة لفهم الصور البلاغية .



ج- شرّعت الباحثة نفسها بتدريس مجموعتي الدراسة، على وفق المحاضرات التي أعدتها على وفق مفردات المادة المقررة (دليل الطالب) ملحق (٢) ، وعلى وفق الخطط التدريسية التي أعدتها (دليل المعلم) ملحق (٧).

د- بعد الانتهاء من تدريس مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) بواقع محاضرتين في الاسبوع لكل مجموعة ، وبعد إعداد أدوات القياس (اختبار تعديل التصورات البديلة واختبار الاكتساب) ، واتمام عمليات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبارين - كما مر آنفاً- ، أجرت الباحثة اختبار تعديل التصورات البديلة على مجموعتي الدراسة في يوم الأحد الموافق ٢٩/٤/٢٠١٨ في الوقت ذاته في الساعة التاسعة صباحاً، فضلاً عن ذلك فقد أجرت الباحثة اختبار الاكتساب على مجموعتي الدراسة في يوم الأربعاء الموافق ٩/٥/٢٠١٨، في الوقت نفسه أيضاً، وذلك في الساعة التاسعة صباحاً، وبمساعدة مجموعة من الزملاء من التدريسيين في القسم، لتنتهي بذلك تطبيق التجربة بهذا الاجراء .

### ٧- التصحيح ( اختبار تعديل التصورات البديلة واختبار الاكتساب) :

صححت الباحثة إجابات الطلبة في اختبار تعديل التصورات البديلة ، واختبار الاكتساب على وفق مفتاحي التصحيح المثبتين في الملحقين (٤ و ١٦) ، وقد سارت في ذلك على وفق الآتي:

أ-الدرجة الكلية لاختبار تعديل التصورات البديلة هي (٦٠) درجة بواقع درجة واحدة لكل شق من شقي السؤال، أي بمجموع درجتين لكل سؤال .

ب- تعطى درجتان للطالب الذي يجيب إجابة صحيحة على شقي السؤال . ودرجة واحدة للطالب الذي يجيب على شق واحد ، وصفر للطالب الذي يجيب بشكل خاطئ على شقي السؤال أو يترك الإجابة عنهما .

ج- الدرجة الكلية لاختبار الاكتساب (٨١) درجة ، بواقع درجة واحدة لكل سؤال .

د- تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة خطأً أو للسؤال متروك الإجابة.

وتراوحت درجات الطلبة في اختبار تعديل التصورات البديلة بين (٥٨) درجة كأعلى درجة و (٢٧) درجات كأدنى درجة في المجموعة التجريبية ، أما الضابطة فتراوحت بين (٥٥) كأعلى درجة (١٢) كأدنى درجة ، ملحق (١٩) بينما تراوحت درجات الطلبة في اختبار الاكتساب بين (٧١) درجة كأعلى درجة (٢٥) كأدنى درجة في المجموعة التجريبية ، وبين (٦٩) كأعلى درجة (٢٥) كأدنى درجة في المجموعة الضابطة ، ملحق (١٧)



### خامساً : الوسائل الإحصائية :

#### أ-الاختبار التائي ( T.Test ) لعينتين مستقلتين :

استعمل لمعرفة دلالات الفروق الإحصائية بين طلبة مجموعتي الدراسة عند التكافؤ الإحصائي في متغيرات درجات مادة البلاغة للفصل الدراسي الاول ، واختبار القدرة العقلية لهملتون - نيلسون ، واختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠ ، ومقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية ، وعند حساب الفروق الإحصائية بين المجموعتين في اختبار تعديل التصورات البديلة واختبار الاكتساب ، وفي حساب الفروق تبعا لمتغير الجنس ، واستخراج قيمة ( T ) المحسوبة ومقارنتها بالجدولية .

$$T = \frac{s_1 - s_2}{\sqrt{\frac{1}{n_1} - \frac{1}{n_2} - \frac{s_1^2 (n_1 - 1) + s_2^2 (n_2 - 1)}{n_1 + n_2 - 2}}}$$

إذا تمثل :

س<sub>١</sub> = الوسط الحسابي المجموعة الأولى .

س<sub>٢</sub> = الوسط الحسابي المجموعة الثانية .

ن<sub>١</sub> = عدد طلبة المجموعة الأولى .

ن<sub>٢</sub> = عدد طلبة المجموعة الثانية .

١ع = تباين طلبة المجموعة الأولى .

٢ع = تباين طلبة المجموعة الثانية . ( البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠ )

#### ب- معامل ارتباط بيرسون ( Pearson ) :

استعمل لحساب ثبات الاختبار التشخيصي واختبار الاكتساب .

$$R = \frac{n \text{ م ج س ص} - ( \text{م ج س} ) ( \text{م ج ص} )}{\sqrt{[ n \text{ م ج س}^2 - ( \text{م ج س} )^2 ] [ n \text{ م ج ص}^2 - ( \text{م ج ص} )^2 ]}}$$

إذا تمثل

ر = معامل ارتباط بيرسون .

ن = عدد أفراد العينة .



س = قيم المتغير الأول .

ص = قيم المتغير الثاني . ( البياتي وزكريا ، ١٩٧٧ ، ص ١٨٣ )

**ج-معامل سبيرمان - براون ( Sperman - Brawn ) :**

استعمل في تصحيح معامل الثبات بعد استخراجها بمعامل ارتباط بيرسون .

$$r_{\text{ث ث}} = \frac{r^2}{r+1}$$

اذ تمثل

ر ث ث = الثبات الكلي للاختبار

ر = معامل الثبات لنصفي الاختبار (داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠، ص ١٥١)

**د-معامل صعوبة الفقرات**

استعمل لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي :

$$ص = \frac{(ن - ن ع) + (ن - ن د)}{ن^2}$$

اذ تمثل :

(ن - ن ع) = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

(ن - ن د) = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

ن<sup>٢</sup> = عدد الطلاب في المجموعتين . ( عودة ، ١٩٩٨ ، ص ١٢٤ )

**هـ-معامل تمييز الفقرة**

استعمل لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي .

$$\text{معامل التمييز} = \frac{ع-س}{ن}$$

$$\frac{ن}{٢}$$

$$٢$$

اذ تمثل

ع = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة العليا .

س = عدد الإجابات الصحيحة عن الفقرة في المجموعة الدنيا .

ن = العدد الكلي للذين أجابوا عن السؤال . (نسبت ، ١٩٧٧ ، ص ١٠٣)



## ز-فاعلية البدائل الخاطئة

استعمل لإيجاد فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي.

$$\text{فاعلية البديل} = \frac{\text{ن ع م} - \text{ن ع د}}{\text{ن}}$$

اذ تمثل

ن ع م = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة العليا.

ن ع د = عدد الطلاب الذين اختاروا البديل الخاطئ من المجموعة الدنيا.

ن = عدد أفراد إحدى المجموعتين . ( الظاهر ، ١٩٩٩ ، ص ٩١ )

## و- الوسط المرجح :

استعمل لمعرفة تكافؤ مجموعتي الدراسة في نتائج مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية .

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{(١ \times ٥) + (٢ \times ٤) + (٣ \times ٣) + (٤ \times ٢) + (٥ \times ١)}{\text{مج ك}}$$

مج ك

إذ تمثل :

ك١ : عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الاول .

ك٢ : عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الثاني .

ك٣ : عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الثالث .

ك٤ : عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الرابع .

ك٥ : عدد الطلبة الذين اختاروا البديل الخامس .

مج ك : مجموع الطلبة . (عدس ، ١٩٨٣ ، ص ١٣٠)

## ز- الوزن المئوي :

استعمل لمعرفة التكافؤ في مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية بين مجموعتي الدراسة .

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

(عودة والخليلي ، ١٩٨٥ ، ص ٢٣٣)

## ح- النسبة المئوية : استعملت لمعرفة مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة مجموعتي الدراسة

$$\text{النسبة المئوية} \% = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

( التكريتي والعبدي ، ١٩٩٩ ، ص ١٠٩ )



## ط. حجم الأثر :

استعمل لقياس حجم الأثر لفاعلية الاستراتيجية المقترحة في اختبار تعديل التصورات البديلة ، وكذلك في اختبار الاكتساب بين مجموعتي الدراسة .

$$\text{حجم الأثر} = \frac{\text{س ١ - س ٢}}{\text{ع}}$$

اذ تمثل :

س ١ : المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية .

س ٢ : المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة .

ع : الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة .

حيث يكون حجم الأثر كبيراً إذا كانت قيمته أكبر أو يساوي ٠,١٤

ويكون حجم الأثر متوسطا اذا كانت قيمته ٠.٠١ أو أصغر، أي أصغر من ٠.١٤

ويكون حجم الأثر ضعيفا اذا كانت قيمته أصغر من ٠.٠١ . (الخوري، ٢٠٠٨، ص ٨٧)

A decorative border with black and grey floral and vine motifs framing the page.

## **الفصل الرابع**

**عرض نتائج الدراسة وتفسيرها**

**أولاً: عرض نتائج الدراسة**

**ثانياً : تفسير نتائج الدراسة**



## الفصل الرابع

### عرض نتائج الدراسة وتفسيرها

بعد أن أتمت الباحثة إجراءات تجربة الدراسة على وفق الخطوات المشار إليها في الفصل الثالث، واستعملت الوسائل الإحصائية المناسبة لاستخراج النتائج، تعرض في هذا الفصل تلك النتائج التي تمخضت عنها الدراسة على وفق أهدافها وفرضياتها، وعلى وفق الإجابة عن سؤال الدراسة الآتي: (ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية ؟) ، ومن ثم تعطي تفسيراً لتلك النتائج .

#### أولاً : عرض النتائج :

#### • نتائج الكشف عن التصورات البديلة :

قبل البدء بتفسير فرضيتي الدراسة ، تعرض الباحثة نتائج الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية المشمولة بتجربة الدراسة ، التي تم الكشف عنها باختبار تشخيصي قبلي من نوع الاختيار من متعدد ثنائي الشق ، أعد لهذا الغرض ملحق (٤)، والذي طبقته الباحثة على مجموعتي الدراسة قبل بدء التدريس بالاستراتيجية المقترحة، وعرضت درجات المجموعتين ملحق (١٨) فكشف الاختبار عن وجود تصورات بديلة للمفاهيم البلاغية تعرضها الباحثة كما في الجدول الآتي :



## جدول (١١)

التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ونسبها في الاختبار التشخيصي القبلي لعينة الدراسة التجريبية والضابطة

| ت   | المفهوم البلاغي              | التصور الصحيح |         | التصور البديل |         | البيانات<br>المفقودة | النسبة % |
|-----|------------------------------|---------------|---------|---------------|---------|----------------------|----------|
|     |                              | النسبة %      | التكرار | النسبة %      | التكرار |                      |          |
| ١.  | السجع                        | ٦٦            | ٧٥,٨٦   | ٢١            | ٢٤,١٣   | ٤                    | ٤,٣٩     |
| ٢.  | طباق ايجاب                   | ٥١            | ٥٧,٣٠   | ٣٨            | ٤٢,٦٩   | ٢                    | ٢,١٩     |
| ٣.  | الجناس                       | ٤٣            | ٤٧,٧٧   | ٤٧            | ٥٢,٢٢   | ١                    | ١,٠٩     |
| ٤.  | التضمين                      | ٢١            | ٢٥,٩٢   | ٦٠            | ٧٤,٠٧   | ١٠                   | ١٠,٩     |
| ٥.  | المقابلة                     | ٥٤            | ٦٤,٢٨   | ٣٠            | ٣٥,٧١   | ٧                    | ٧,٦٩     |
| ٦.  | الفاصلة                      | ٧١            | ٧٨,٨٨   | ١٩            | ٢١,١١   | ١                    | ١,٠٩     |
| ٧.  | الجناس الناقص                | ٥٥            | ٦١,٧٩   | ٣٤            | ٣٨,٢٠   | ٢                    | ٢,١٩     |
| ٨.  | الطباق                       | ٤٤            | ٥١,١٦   | ٤٢            | ٤٨,٨٣   | ٥                    | ٥,٤٩     |
| ٩.  | التورية                      | ٣٣            | ٤٠,٢٤   | ٤٩            | ٥٩,٧٥   | ٩                    | ٩,٨٩     |
| ١٠. | طباق سلب                     | ٦٠            | ٦٦,٦٦   | ٣٠            | ٣٣,٣٣   | ١                    | ١,٠٩     |
| ١١. | كناية نسبة                   | ٣٩            | ٤٥,٣٤   | ٥٧            | ٦٦,٢٧   | ٥                    | ٥,٤٩     |
| ١٢. | ادوات التشبيه                | ٦٥            | ٧٢,٢٢   | ٢٥            | ٢٢,٥    | ١                    | ١,٠٩     |
| ١٣. | اركان التشبيه                | ٦٨            | ٧٧,٢٧   | ٢٠            | ٢٢,٧٢   | ٣                    | ٣,٢٩     |
| ١٤. | التشبيه                      | ٦١            | ٦٧,٧٧   | ٢٩            | ٣٢,٢٢   | ١                    | ١,٠٩     |
| ١٥. | أنواع التشبيه                | ٤٥            | ٥٠      | ٤١            | ٤٥,٥٥   | ١                    | ١,٠٩     |
| ١٦. | كناية صفة<br>وموصوف          | ٢٠            | ٢٢,٤٧   | ٦٨            | ٧٦,٤٠   | ٢                    | ٢,١٩     |
| ١٧. | تأكيد الذم بما يشبه<br>المدح | ١٥            | ١٨,٠٨   | ٦٨            | ٨١,٩٢   | ٨                    | ٨,٧٩     |



|    |                               |    |       |    |       |   |      |
|----|-------------------------------|----|-------|----|-------|---|------|
| ١٨ | الجناس التام                  | ٥٥ | ٦١,١١ | ٣٤ | ٣٧,٧٧ | ١ | ١,٠٩ |
| ١٩ | تأكيد المدح بما يشبه الذم     | ٢١ | ٢٣,٣٣ | ٦٩ | ٧٦,٦٦ | ١ | ١,٠٩ |
| ٢٠ | التشبيه المفرد                | ٦٦ | ٧٣,٣٣ | ٢١ | ٢٣,٣٣ | ١ | ١,٠٩ |
| ٢١ | التشبيه التمثيلي              | ٥١ | ٥٧,٩٥ | ٣٧ | ٤٢,٠٤ | ٣ | ٣,٢٩ |
| ٢٢ | اغراض التشبيه                 | ٣١ | ٣٦,٠٤ | ٥٥ | ٦٣,٩٥ | ٥ | ٥,٤٩ |
| ٢٣ | الاقتباس                      | ٣٩ | ٤٤,٣١ | ٤٩ | ٥٥,٦٨ | ٣ | ٣,٢٩ |
| ٢٤ | الاستعارة                     | ٣٤ | ٣٨,٦٣ | ٥٤ | ٦١,٣٦ | ٣ | ٣,٣٩ |
| ٢٥ | الاستعارة المكنية             | ٣٠ | ٣٤,٠٩ | ٥٨ | ٦٥,٩٠ | ٣ | ٣,٣٩ |
| ٢٦ | الاستعارة التصريحية التمثيلية | ٢٨ | ٣١,٤٦ | ٦١ | ٦٨,٥٣ | ٢ | ٢,١٩ |
| ٢٧ | الكناية                       | ٣١ | ٣٤,٤٤ | ٥٩ | ٦٥,٥٥ | ١ | ١,٠٩ |
| ٢٨ | الحقيقة                       | ٢٠ | ٢٢,٢٢ | ٧٠ | ٧٧,٧٧ | ١ | ١,٠٩ |
| ٢٩ | المجاز المرسل                 | ١٩ | ٢٢,٠٩ | ٦٧ | ٧٧,٩٠ | ٥ | ٥,٤٩ |
| ٣٠ | المجاز العقلي                 | ١٧ | ٢٠    | ٦٨ | ٨٠    | ٦ | ٦,٥٩ |

يتضح من الجدول في أعلاه وجود تصورات بديلة فيما يخص المفاهيم البلاغية المختارة لتجربة

الدراسة توزعت بنسب مختلفة وعلى النحو الآتي<sup>(١)</sup> :

١. الحقيقة والمجاز: أظهرت النتائج بأن نسبة (٧٧,٧٧ %) من الطلبة لديهم تصورات بديلة عن مفهوم الحقيقة ، توزعت هذه النسبة بين من يعتقد بأن مفهوم الحقيقة: (معناه اختلاف الطرق التي يؤدي بها المعنى الواحد في وضوح الدلالة عليه ، أو هو المعنى الواحد يرد بطرق مختلفة بالزيادة أو النقصان في وضوح الدلالة عليه ، أو العبارة تطلق على المكان الذي اجتازه من سار فيه حتى قطعه ، بينما نسبة (٢٢,٢٢) كان لديهم تصور صحيح عن مفهوم الحقيقة وهو : ( ان الوضع هو تعيّن اللفظ في أصل الاصطلاح للدلالة بنفسه على معنى ما، دون الحاجة إلى قرينة).

(١) تمت مراعاة البيانات المفقودة في نسب التصورات البديلة والتصورات الصحيحة ، وتقصد الباحثة بالبيانات المفقودة تلك الأسئلة التي تترك دون اجابة ، أو يتم التأشير على أكثر من اختيار ، أو يتم حل الشق الأول وترك الشق الثاني من السؤال أو العكس، فيصبح من الصعب معرفة التصور البديل للطلاب في هذه الحالة .



أما المجاز فقد أظهرت نتائج الاختبار التشخيصي بأن نسبة (٧٧,٩٠%) لديهم تصورات بديلة عن مفهوم المجاز المرسل، ونسبة (٨٠%) لديهم تصورات بديلة عن المجاز العقلي ، وجميعهم يخطئون بين مفاهيم المجاز المرسل والمجاز العقلي والاستعارة والتشبيه ، بينما نسبة قليلة من طلبة العينة اختاروا البديل الصحيح وكانت نسبتهم هي (٢٢,٠٩%) في مفهوم المجاز المرسل ، و (٢٠%) في مفهوم المجاز العقلي.

٢. التشبيه : نظراً لكثرة المفاهيم المرتبطة بموضوع التشبيه وتشعبها، فقد كان لها نصيب كبير من التصورات البديلة ، فقد كان نصيب مفهوم التشبيه بمعناه العام نسبة (٣٢,٢٢%) بينما التصور الصحيح حصل على نسبة (٦٧,٧٧%) .

أما مفهوم أدوات التشبيه فقد حصلت على نسبة (٢٢,٥%) للتصورات البديلة ، وتوزعت هذه النسبة بين من يعتقد أن أدوات التشبيه هي (الشيء الذي شبهته بغيره، أو هو الوصف المشترك بين الطرفين ، أو الشيء الذي شبهت به غيره ، بينما كانت نسبة (٧٢,٢٢%) للتصور الصحيح وهو (اللفظ الذي يربط المشبه بالمشبه به) .

أما مفهوم أغراض التشبيه فقد حصل نسبة (٦٣,٩٥%) توزعت بين من يخلط بين أغراض التشبيه الأربعة ولا يفرق بينها ، إذ لم يستطع معرفة أي غرض قصد في السؤال ، بينما (٣٦,٠٤%) اختاروا التصور الصحيح واستطاعوا معرفة غرض التشبيه في المثال وهو لإمكان وجود التشبيه.

أما مفهوم التشبيه المفرد فقد كانت نسبة (٢٣,٣٣%) من طلبة العينة أخطأ عليهم الأمر في إمكانية التعرف على التشبيه المفرد في السؤال فتوزعت تصوراتهم البديلة بين من كان يخلط بين التشبيه المفرد والتشبيه التمثيلي وأركان التشبيه وأدواته ولا يستطيع التفريق بينها . بينما استطاعت نسبة (٧٣,٣٣%) من طلبة العينة اختيار التصور الصحيح للمفهوم .

أما التشبيه التمثيلي فقد حصل على نسبة (٤٢,٠٤%) من طلبة العينة ، وقد توزعت تصوراتهم البديلة بين من يعتقد بأن التشبيه التمثيلي يمكن أن يكون (حذف المشبه ووجه الشبه وأداة التشبيه ، أو ٧ وجه الشبه فيه يتمثل في كلمة واحدة فقط ، أو فيه تشبيهان وأركان التشبيه جميعها موجودة )، أما التصور الصحيح فقد كانت نسبته (٥٧,٩٥%) من طلبة العينة ، والذين استطاعوا اختيار الإجابة الصحيحة وهي (إن التشبيه التمثيلي يكون فيه وجه الشبه صورة منتزعة من أمور متعددة) .

أما التشبيه المؤكد والتشبيه المرسل ، التشبيه الضمني والتشبيه البليغ ، فقد تم اكتشاف وتشخيص التصورات البديلة لها من طريق أسئلة الكشف والاستقصاء .<sup>(١)</sup>

(١). تم الكشف عن التصورات البديلة لبعض المفاهيم من طريق الاختبار التشخيصي ، والبعض الآخر من طريق مرحلة الكشف والاستقصاء في بداية كل محاضرة ، بعد أن يتم توزيع المحاضرة على الطلبة قبل أيام من موعدها ، وذلك لأن بعض المفاهيم لم يسبق للطلبة التعرف عليها في دراستهم السابقة ، فضلاً عن أنها ليست مفاهيم متداولة لكي يسمعوها عنها ، ولكي لا يطول الاختبار التشخيصي فيشعر الطلبة بالملل أيضاً .



٣. **الاستعارة** : لا يختلف الأمر كثيرا بالنسبة إلى مفهوم الاستعارة في مسألة وجود مفاهيم متشعبة ، مع إن الدراسة اقتصرت على نوعين فقط من الاستعارة ، لكن التصورات البديلة لمفهوم الاستعارة بشكل عام كانت بنسبة (٦١.٣٦ %) ، توزعت بين من أشكل عليه التفريق بين أنواع الاستعارة ، أو الخلط بين الاستعارة والتشبيه بأنواعه ، ومنهم من خلط بينها وبين الكناية ، أما التصور الصحيح للاستعارة فقد حصل على نسبة (٣٨.٦٣ %) من طلبة العينة ، وهو ان الاستعارة هي " استعمال العبارة على غير ما وضعت له في أصل اللغة" ، مع وجود قرينة اما حالية او لفظية.

**الاستعارة المكنية** : إذ كانت نسبة الطلبة الذين لديهم تصورات بديلة عن الاستعارة المكنية هي (٦٥.٩٠ %) ، وقد توزعت بين من أختلط عليه الأمر في التفريق بين الاستعارة المكنية وبين الاستعارة التصريحية ، وبين الاستعارة المكنية والتشبيه المفرد أو التمثيلي ، بينما كانت نسبة الطلبة الذين اختاروا التصور الصحيح للمفهوم هي (٣٤.٠٩ %) من طلبة العينة ، وهو أن الاستعارة المكنية : "وهي ما حذف فيها المشبه به أو المستعار منه ، ورمز له بشيء من لوازمه " .

**الاستعارة التصريحية** : إن نسبة (٦٨.٥٣ %) من طلبة العينة يُشكل عليهم التفريق بين الاستعارة التصريحية والمكنية ، وبين الاستعارة التصريحية والتورية أو الكناية، حيث يخلطون بين هذه المفاهيم الأربعة ، فإن نسبة (٣١.٤٦ %) من طلبة عينة الدراسة قد توصلوا الى اختيار التصور الصحيح لمفهوم الاستعارة التصريحية وهي " ما صرّح فيها بلفظ المشبه به ، أو ما استعير فيها لفظ المشبه به للمشبهه".

٤. **الكناية** : أظهرت نتائج الاختبار التشخيصي أيضا بأن نسبة طلبة عينة الدراسة لديهم تصورات بديلة عن مفهوم الكناية بشكل عام ، حيث كانت نسبتهم (٦٥.٥٥ %) ، توزعت تصوراتهم البديلة بين عدم التفريق بين الاستعارة المكنية أو التصريحية، أو التشبيه التمثيلي وبين الكناية ، فمنهم من يعتقد بأن الكناية : (تستعمل معنى في غير معناه الحقيقي لعلاقة المشابه بين المعنى الحقيقي والمجازي ،أو تستعمل علاقة المشابهة بين امرين مع وجود قرينة تدل على المدلول الاستعاري للكلمة ،أو تستعمل وجه الشبه واداة التشبيه لعرض صورة المشبه به ،أما التصور الصحيح للمفهوم فقد حصد نسبة (٣٤,٤٤ %)، وهو (يعدل عن التصريح ويستخدم تعبيراً غير مباشر أخف وقعا في الانفس ) .

**كناية الصفة وكناية الموصوف** : فضلا عن ذلك فقد أظهرت نتائج الاختبار التشخيصي بأن نسبة طلبة عينة الدراسة لديهم تصورات بديلة عن مفهومي كناية الصفة وكناية الموصوف ، إذ كانت نسبتهم (٧٦,٤٠ %) ، توزعت تصوراتهم البديلة بين الخلط بين مفاهيم الجنس والسجع والاستعارة وبين



كناية الصفة والموصوف، فمنهم من يعتقد بأن كناية الصفة وكناية الموصوف هما: ( فيهما تتجانس الكلمة مع الأخرى في تأليف حروفها ومعناها وما يشتق منها ، أو هما الكلام المققى الذي تتوافق فيه أواخر الكلمات على حرف واحد أو حروف متقاربة، أو تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه ، أما التصور الصحيح للمفهومين فقد حصد نسبة (٢٢,٤٧ %)، وهو إن ( كناية الصفة تثبت الصفة وكناية الموصوف تختص بنفس الموصوف ولا تتعداه ).

**كناية النسبة:** أما نسبة الطلبة عينة الدراسة الذين لديهم تصورات بديلة عن مفهوم كناية النسبة فقد كانت (٦٦,٢٧ %)، لا يفرقون بين أنواع الكناية ويخلطون بينها ، فتباينت إجاباتهم بين من يعتقد بأن ( كناية الصفة تطلب نفس الصفة أي الصفة المعنوية ، أو إن الكناية في المثال مختصة بالمعنى عنه ولا تتعداه ، أو إنها مشتركة بين طلب الصفة وتخصيصها بالموصوف )، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٤٥,٣٤ %) وهو يعني (انها يراد بها إثبات أمرٍ، ويطلب بها تخصيص الصفة بالموصوف ).

**٥. الجنس :** فضلا عن ذلك فقد أظهرت نتائج الاختبار التشخيصي أيضا بأن نسبة (٥٢,٢٢ %) من طلبة العينة لديهم تصورات بديلة عن مفهوم الجنس ، توزعت بين الخلط بين مفهوم الجنس ومفاهيم بلاغية أخرى ، كالسجع أو التورية ، أو عدم قدرتهم على استخراج المفهوم من المثال ، فكانت اجاباتهم بين من يعتقد بأن سبب اختياره للإجابة هو: ( لتوافق الحروف الأخيرة من الجمل ، أو زيادة اللفظ على المعنى لفائدة ، أو الايضاح بعد الابهام )، أما التصور الصحيح فقد حصل على نسبة (٤٧,٧٧ %) ، وهو أن سبب اختيار الاجابة الصحيحة يكون لـ (تشابه اللفظين في النطق واختلافهما في المعنى ).

**الجناس التام :** وكانت نسبة التصورات البديلة لمفهوم الجنس التام هي (٣٧,٧٧ %) من طلبة عينة الدراسة ، فمنهم من يعتقد بأن الجنس التام هو: ( تماثل الالفاظ في النطق والمعنى ، أو تماثل الالفاظ في النطق والحرف الاخير فيها ، أو هو الجمع بين المعنى وضده ايجابا او سلبا ) ، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٦١,١١ %) من طلبة العينة ، وهو ( تماثل الالفاظ في عدد حروفها ونوعها أو ترتيبها وشكلها أو حركاتها ) .



**الجناس الناقص :** أما مفهوم الجناس الناقص فكانت نسبة التصورات البديلة بين طلبة عينة الدراسة (٣٨,٢٠%) ، جميعهم يخلطون بين سبب الجناس الناقص هو الاختلاف في ترتيب الحروف أو عددها ، أو شكلها أو نوعها أو حركاتها ، ولم يستطيعوا استخراج السبب الحقيقي للجناس الناقص في السؤال المطروح ، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٦١,٧٩) من عينة الدراسة ، تمكنوا من اختيار البديل الصحيح للسؤال .

**٦. الاقتباس :** مصطلح الاقتباس يبدو مصطلحاً مألوفاً للطلبة نوعاً ما ، مع أنهم لم يدرسوه في دراستهم السابقة، لكن فهم مجموعة منهم لهذا المفهوم كان خطأً، فكانت نسبة التصورات البديلة للطلبة عن هذا المفهوم هي ( ٥٥,٦٨ %) ، توزعت بين من يخلط بين مفهوم الاقتباس والتورية أو التشبيه، أو المشاكلة ، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٤٤,٣١ %) وهو أن الاقتباس في السؤال تمثل في أن (الشاعر أخذ آية من القرآن وجعلها بيت من الشعر).

**أما التضمين** فكان نصيبه من التصورات البديلة بنسبة (٧٤,٠٧%) ، توزعت بين عدم معرفة الفرق بين التضمين والاقتباس، وبينه وبين الجناس التام أو الناقص، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٢٥,٩٢%) ، وهو أن الشاعر في التضمين (يأخذ جزء من بيت شعري لشاعر معروف ويجعله في شعره) ، والفرق بينه وبين الاقتباس أن الاقتباس يكون من القرآن الكريم .

**٧. السجع :** أما مفهوم السجع فكان نصيبه من التصورات البديلة قليلاً نسبياً ، إذا ما قورن بالمفاهيم الأخرى ، فكانت نسبته (٢٤,١٣%) ، كانت متوزعة بين من يعتقد بأن سبب اختياره للإجابة هو أن السجع : (كلام موزون ومقفى، أو هو كلمات جميلة ومؤثرة في النفس، أو لاتفاقها على معاني متقاربة) أما التصور الصحيح لمفهوم السجع فكان بنسبة (٧٥,٨٦%) من طلبة العينة وهو إن سبب اختيار الإجابة (لتوافق نهايات الفواصل في حرف الروي الاخير) .

**أما الفاصلة :** فكان نصيبها من التصورات البديلة بنسبة (٢١,١١%) ، اختلفت إجابات الطلبة بين من يعتقد بأن الفاصلة هي (مقابلة اللفظين في اللفظ والمعنى ،أو اختلاف الضدين ايجابا وسلبا ، أو تضاد الحرف الاخير في الآية مع الحرف الاخير في الآية التي تليها )، أما التصور الصحيح فحصل على نسبة (٧٨,٨٨%) وهو (توافق الحرف الاخير من الآية مع الحرف الاخير في الآية التي تليها).

٨. التورية : فضلاً عما سبق، فقد أظهرت النتائج أن نسبة (٥٩,٧٥ %) من طلبة عينة الدراسة لديهم تصورات بديلة عن مفهوم التورية، توزعت بين من يخلط بين مفاهيم السجع والطباق والمقابلة وبين مفهوم التورية ، فيعتقد بأن التورية هي (توافق الحرف الاخير في اللفظ مع اللفظة التي قبلها، أو هي لفظتين متضادتين بالمعنى ومثبتتين، أو جملة مثبتة تقابلها بالمعنى جملة منفية)، أما التصور الصحيح فقد حصل على نسبة (٤٠,٢٤ %)، وهو يشير الى أن التورية (إيهام متعمد مقصود بلفظ واحد يحتمل معنيين).

٩. الطباق : وأظهرت النتائج أيضاً بأن مجموعة من طلبة العينة تقدر نسبتهم بـ(٤٨,٨٣) لديهم تصورات بديلة عن الطباق بمفهومه العام ، قبل أن ندخل في أنواعه ، فمنهم من يخلط بين مفهوم الطباق وبين مفهوم السجع والمقابلة والجناس ، فنجد إجاباتهم توزعت بين من يعتقد بأن سبب اختياره الاجابة هو لان كل كلمتين (متوافقتين في المعنى واللفظ والحرف الأخير منهما، متشابهتين في اللفظ ومتطابقتين في المعن، ومتوافقتين في المعنى ومثبتتين)، أما البديل الصحيح فكانت نسبته (٥١,١٦ %) وهو أن سبب اختيار الاجابة لان الكلمتين (متضادتان في المعنى ومثبتتان) .

أما طباق السلب: فقد حصل على نسبة (٣٣,٣٣ %) من طلبة العينة كانت لديهم تصورات بديلة عن مفهومه ، توزعت بين من يشكل عليه التفريق بين طباق السلب وطباق الايجاب أو الخلط بين الطباق والسجع والمقابلة ،أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٦٦,٦٦ %) من طلبة العينة ، وهو (الجمع بين مثبت المعنى ومنفيه) .

والحال ذاته بالنسبة لطباق الايجاب : فقد حصل على نسبة (٤٢,٦٩ %) من طلبة العينة ، تواجدت لديهم تصورات بديلة عن هذا المفهوم ، أشكل على جميعهم التفريق بين مفاهيم طباق السلب وطباق الايجاب والمقابلة والاستعارة ، أما التصور الصحيح فقد كان نصيبه من التصورات البديلة بنسبة (٥٧,٣٠ %) هو يشير الى أن طباق الايجاب هو (الجمع بين معنيين متضادين موجبين) .

١٠. المقابلة : وأظهرت النتائج أيضاً بأن نسبة من طلبة العينة تقدر بـ(٣٥,٧١ %) لديهم تصورات بديلة عن مفهوم المقابلة، أشكل عليهم التعرف على هذا المفهوم في السؤال المطروح لخلطهم بين مفاهيم الجناس وطباق السلب وطباق الايجاب ، أما التصور الصحيح فحصل على نسبة



(٦٤,٢٨%) من طلبة العينة اختاروا سبب الاجابة الصحيحة عن السؤال وهي (يؤتى بجملة فيها معنيين او اكثر ويؤتى بما يقابل تلك المعاني على الترتيب).

١١. **تأكيد المدح بما يشبه الذم :** حصل هذا المفهوم على نسبة (٧٦,٦٦%) من طلبة العينة ، كانت لديهم تصورات بديلة عن هذا المفهوم ، توزعت بين من يخلط بين مفهوم تأكيد المدح بما يشبه الذم ، وبين مفهوم تأكيد الذم بما يشبه المدح ، وبين من يُشكل عليه التفريق بين المفهوم وبين التضمين أو المقابلة، أما التصور الصحيح فكانت نسبته (٢٣,٣٣%) من طلبة العينة، وهو (أن الكلام يتضمن مدحاً، ويُنبَعُهُ كَلَامٌ يُشْعِرُ باستثناء أو استدراكٍ على الكلام السابق).

١٢. **تأكيد الذم بما يشبه المدح:** أظهرت النتائج بأن نصيب هذا المفهوم من التصورات البديلة نسبة تقدر بـ (٨١,٩٢%)، فكانت هذه النسبة هي أعلى النسب التي حصلت عليها المفاهيم البلاغية المشمولة بالتجربة ، قد يكون سبب ذلك لان أغلب الطلبة لم يسبق لهم أن سمعوا بهذا المفهوم من قبل ، لا في دراستهم السابقة ولا من طريق آخر، كالاطلاع الخارجي أو مصادر التعلم الاخرى ، وإن أغلب الطلبة أشكل عليهم التفريق بين مفهوم تأكيد الذم بما يشبه المدح وبين مفهوم تأكيد المدح بما يشبه الذم ، للتقارب الكبير بين المفهومين ، فضلا عن الخلط بين المفهوم ومفاهيم المقابلة والجناس، أما التصور الصحيح للمفهوم فكانت نسبته (١٨,٠٨%) من طلبة العينة وهو (أنه يثبت صفة ذم ويعقبها بأداة استثناء أو استدراك تليها صفة ذم أخرى) .

ولتتمكن الباحثة من الجزم بوجود التصورات البديلة من عدم وجودها لدى طلبة عينة الدراسة (التجريبية والضابطة) ، فقد اعتمدت نسبة ٢٠% فأكثر ، للحكم على الطلبة بوجود تصورات بديلة لديهم ، وذلك أسوة بالدراسات السابقة التي درست التصورات البديلة في الاختصاصات المختلفة ، فضلا عن ذلك استشارة الأساتذة المحكمين الذين وجدوا انها نسبة مناسبة .

كما تجدر الإشارة الى ان بعض الدراسات تستعمل معيار لوجود التصورات البديلة يشير الى إنه إذا كانت التصورات البديلة تقع ما بين (٧٠%-١٠٠%) فهو شيوع مرتفع لتلك التصورات، ومن (٥٠% - ٦٩%) يعد شيوع متوسط للتصورات البديلة، ونسبة (٣٠%-٤٩%) يعد شيوع منخفض . (الأسمر ، ٢٠٠٩، ص ١٢٤)

وصلاً بما سبق من اعتماد الدراسات السابقة لنسبة التصورات البديلة، وفضلاً عن آراء الخبراء في ذلك، وبناءً على النتائج التي توصلت اليها الباحثة من نتائج الاختبار التشخيصي القبلي،

وجدت الباحثة بأن نسب التصورات البديلة تراوحت بين ( ٢١.١١% - ٨١.٩٢% ) ، لذلك يمكن القول بوجود تصورات بديلة للمفاهيم البلاغية للمرحلة الثانية لطلبة كليات التربية الأساسية، مما يسوغ استعمال استراتيجيات جديدة لتعديلها وتصويبها، وهذه النتيجة تتيح للباحثة تحقيق الهدف الثاني من أهداف الدراسة وهو (الكشف عن التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية ) ، فضلا عن إنها تسوغ للباحثة بناء استراتيجية قائمة على الحِجَاج لتعديل تلك التصورات البديلة التي تم اكتشافها، لتحقيق بذلك الهدف الأول من أهداف الدراسة الحالية وهو (بناء استراتيجية مقترحة قائمة على الحِجَاج لتعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية).

#### • الفرضية الأولى :

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار تعديل التصورات البديلة، وتبعاً لمتغير الجنس).

للتحقق من صحة الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في اختبار تعديل التصورات البديلة، فبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٤٣,٢٩٧) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٣٤)، وعند استعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات المجموعتين ، كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,١٠١)، وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٩)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية ؛ لذلك يُرفض الجزء الاول من الفرضية الصفرية الاولى. والجدول (١٢) يبين ذلك.



جدول ( ١٢ )

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعة مجموعي الدراسة في اختبار تعديل التصورات البديلة

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|---------------------------------------|
| التجريبية | ٤٧         | ٤٣,٢٩٧          | ٩,٤٨٦             | ٨٩,٩٨٤  | المحسوبة       | ٨٩        | دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥     |
| الضابطة   | ٤٤         | ٣٤              | ١٢,٣٠٢            | ١٥١,٣٣٩ | الجدولية       |           |                                       |
|           |            |                 |                   |         |                | ١,٦٧١     |                                       |
|           |            |                 |                   |         |                | ٤,١٠١     |                                       |

فضلا عن ذلك، فقد استخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار تعديل التصورات البديلة وتبعا لمتغير الجنس، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور)، والذي بلغ (٤٢,٣٨٧)، والمتوسط الحسابي للطالبات (الاناث) فبلغ (٤٥,٠٦٢)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) ، كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٩١٨)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المجموعة التجريبية . والجدول (١٣) يبين ذلك .

جدول (١٣)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في اختبار تعديل التصورات البديلة

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|---------------------------------------|
| طلاب     | ٣١         | ٤٢,٣٨٧          | ٩,٧٥٥             | ٩٥,١٦٠  | المحسوبة       | ٤٥        | غير دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
| طالبات   | ١٦         | ٤٥,٠٦٢          | ٨,٩٧٧             | ٨٠,٥٨٦  | الجدولية       |           |                                       |
|          |            |                 |                   |         |                | ١,٦٨٤     |                                       |
|          |            |                 |                   |         |                | ٠,٩١٨     |                                       |



واستخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة وتبعاً لمتغير الجنس، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور)، والذي بلغ (٣١.٢٦٦)، والمتوسط الحسابي للطالبات (الاناث) والذي بلغ (٣٥.٤١٣)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) ، كانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٢٧٤)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٦٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٢)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المجموعة الضابطة أيضا . والجدول (١٤) يبين ذلك .

## جدول (١٤)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب المجموعة الضابطة وطالباتها في اختبار تعديل التصورات

### البديلة

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية |          | درجة حرية | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|----------|-----------|----------------------------------------|
| طلاب     | ١٥         | ٣١.٢٦٦          | ١١.٧١٣            | ١٣٧.١٩٤ | المحسوبة       | الجدولية | ٤٢        | غير دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥  |
| طالبات   | ٢٩         | ٣٥.٤١٣          | ١٢.٥٥٩            | ١٥٧.٧٢٨ | ٠.٢٧٤          | ١.٦٨٤    |           |                                        |

ووازنت الباحثة أيضا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (ذكور) وطالبات المجموعة الضابطة (إناث) في اختبار تعديل التصورات البديلة، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور)، والذي بلغ (٤٢,٨٨٧)، والمتوسط الحسابي للطالبات (الاناث) والذي بلغ (٣٥,٤١٣)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) في المجموعتين، فكانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٤٢٤)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطالبات المجموعة الضابطة، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية (الذكور). والجدول (١٥) يبين ذلك .



## جدول (١٥)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب التجريبية وطالبات الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة

| المجموعة     | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|--------------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|---------------------------------------|
| طلاب تجريبية | ٣١         | ٤٢,٨٨٧          | ٩,٧٥٥             | ٩٥,١٦٠  | المحسوبة       | ٥٨        | دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥     |
| طالبات ضابطة | ٢٩         | ٣٥,٤١٣          | ١٢,٥٥٩            | ١٥٧,٧٢٨ | الجدولية       |           |                                       |
|              |            |                 |                   |         | ١,٦٨٤          |           |                                       |
|              |            |                 |                   |         | ٢,٤٢٤          |           |                                       |

فضلا عن ذلك فقد وازنت الباحثة أيضا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (إناث) وطلاب المجموعة الضابطة (ذكور) في اختبار تعديل التصورات البديلة ، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطالبات (الاناث)، والذي بلغ (٤٥,٠٦٢)، والمتوسط الحسابي للطلاب (الذكور) والذي بلغ (٣١,٢٦٦)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) في المجموعتين، كانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٧١٢)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية (الاناث) والجدول (١٦) يبين ذلك .

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، استخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) في اختبار الاكتساب، فبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية (٥٣,٨٧٢) ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة (٤٨,٩٥٤)، وعند استعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات المجموعتين، كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٤١٠)، وهي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٩)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين ولمصلحة المجموعة التجريبية؛ لذلك يُرفض الجزء الاول من الفرضية الصفرية الثانية .

**والجدول (١٧) يبين ذلك .**

**جدول (۱۷)**

## نتائج الاختبار التائي لدرجات طلبة مجموعتي الدراسة في فقرات اختبار الاكتساب مجتمعة

| المجموعة  | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|-----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|----------------------------------------|
| التجريبية | ٤٧         | ٥٣.٨٧٢          | ٩.٤٤١             | ٨٩.١٤٧  | المحسوبة       | ٨٩        | دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥      |
| الضابطة   | ٤٤         | ٤٨.٩٥٤          | ١٠.٢٦٠            | ١٠٥.٢٨٤ | الجدولية       |           | ١.٦٧١                                  |

واستخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في اختبار الاكتساب ،وتبعاً لمتغير الجنس، فبلغ المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور) (٥٢,٥٨٠)، أما المتوسط الحسابي للطالبات (الاناث) فبلغ (٥٦,٣٧٥)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) ،بلغت القيمة التائية المحسوبة (١,٣٤٦)، وهي أقل من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٥)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المجموعة التجريبية . والجدول (١٨) يبين ذلك .

**جدول (۱۸)**

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها في فقرات اختبار الاكتساب

محتمة

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|---------------------------------------|
| طلاب     | ٣١         | ٥٢,٥٨٠          | ٩,٥١٣             | ٩٠,٥٠١  | المحسوبة       | ٤٥        | غير دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
| طالبات   | ١٦         | ٥٦,٣٧٥          | ٨,٥٢١             | ٧٢,٦٠٨  | الجدولية       |           | ١,٦٨٤                                 |

فضلا عن ذلك فقد استخرجت الباحثة متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار الاكتساب، وتبعا لمتغير الجنس، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور)، والذي بلغ (٤٦,٥٣٣)، والمتوسط الحسابي للطالبات (الاناث) والذي بلغ (٥٠,٢٠٦) ، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) ، كانت القيمة التائية المحسوبة (١,١٥٩)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٢)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في المجموعة الضابطة أيضا . **والجدول (١٩) يبين ذلك .**

**جدول (۱۹)**

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في فقرات اختبار الاكتساب

مجتمعة

| المجموعة | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية | درجة حرية | الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|----------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|-----------|----------------------------------------|
| طلاب     | ١٥         | ٤٦,٥٣٣          | ١٢,٠١٢            | ١٤٤,٥١٥ | المحسوبة       | ٤٢        | غير دالة احصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥  |
| طالبات   | ٢٩         | ٥٠,٢٠٦          | ٨,٨٤٦             | ٧٨,٢٦٠  | الجدولية       |           |                                        |

ووازنت الباحثة أيضا بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (ذكور) وطلابات المجموعة الضابطة (إناث) في اختبار الاكتساب، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطلاب (الذكور)، والذي بلغ (٥٢,٥٨٠)، والمتوسط الحسابي للطلابات (الاناث) والذي بلغ (٥٠,٢٠٦)، وباستعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطلابات (الذكور والاناث) في المجموعتين، فكانت القيمة التائية المحسوبة (١,٠٠٥)، وهي أصغر من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨)، وهذا يشير إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطلابات المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية. **والجدول (٢٠) يبين ذلك .**

جدول (٢٠)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب التجريبية وطالبات الضابطة في اختبار تعديل التصورات البديلة

| المجموعة     | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية |          | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|--------------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|----------|-----------|---------------------------------------|
| طلاب تجريبية | ٣١         | ٥٢,٥٨٠          | ٩,٥١٣             | ٩٠,٥٠١  | المحسوبة       | الجدولية | ٥٨        | غير دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
| طالبات ضابطة | ٢٩         | ٥٠,٢٠٦          | ٨,٨٤٦             | ١٥٧,٧٢٨ | ١,٠٠٥          | ١,٦٩٩    |           |                                       |

فضلا عن ذلك فقد وازنت الباحثة أيضا بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية (إناث) وطلاب المجموعة الضابطة (ذكور) في اختبار الاكتساب، فاستخرجت المتوسط الحسابي للطالبات (الاناث)، الذي بلغ (٥٦,٣٧٥)، والمتوسط الحسابي للطلاب (الذكور) الذي بلغ (٤٦,٥٣٣)، وباستعمال الاختبار التائي ( T-Test ) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات (الذكور والاناث) في المجموعتين، كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٦٥٥)، وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١,٦٩٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٩)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية ، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية (الاناث) . والجدول (٢١) يبين ذلك .

جدول (٢١)

نتائج الاختبار التائي لدرجات طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاكتساب

| المجموعة       | حجم العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | التباين | القيمة التائية |          | درجة حرية | الدالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥ |
|----------------|------------|-----------------|-------------------|---------|----------------|----------|-----------|---------------------------------------|
| طالبات تجريبية | ١٦         | ٥٦,٣٧٥          | ٨,٥٢١             | ٧٢,٦٠٨  | المحسوبة       | الجدولية | ٢٩        | دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥     |
| طلاب ضابطة     | ١٥         | ٤٦,٥٣٣          | ١٢,٠٢١            | ١٣٧,١٩٤ | ٢,٦٥٥          | ١,٦٩٩    |           |                                       |



فضلا عن ذلك فقد عمدت الباحثة الى استخراج البيانات الإحصائية المتعلقة باختبار الاكتساب، وقسمت المفاهيم البلاغية على وفق الفقرات التي تقيسها في الاختبار للاستدلال على مدى اكتساب الطلبة لتلك المفاهيم ؛ وذلك من طريق فقرات (التعريف ، والتمييز ، والتطبيق)؛ وبما إن الباحثة أعطت درجة واحدة لكل فقرة من فقرات التعرف على اكتساب المفهوم ؛ فيكون حصول الطالب أو الطالبة على درجتين من أصل ثلاث درجات مؤشرا على اكتسابه لذلك المفهوم ؛ وبذلك تكون نسبة (٦٦,٦) هي النسبة المعتمدة معياراً لاكتساب المفهوم ، وتأسيساً على ذلك تم حساب العدد والنسبة المئوية للطلبة الذين اكتسبوا كل مفهوم من المفاهيم البلاغية المشمولة بالتجربة في المجموعتين التجريبية والضابطة ، والجدول (٢٢) يبين ذلك.

### جدول (٢٢)

عدد الطلبة المكتسبين لكل مفهوم من المفاهيم البلاغية في المجموعتين التجريبية والضابطة والنسب المئوية

| ت   | المفهوم البلاغي                | المجموعة التجريبية ، العدد (٤٧) |                | المجموعة الضابطة ، العدد (٤٤) |                |
|-----|--------------------------------|---------------------------------|----------------|-------------------------------|----------------|
|     |                                | عدد الطلبة المكتسبين            | النسبة المئوية | عدد الطلبة المكتسبين          | النسبة المئوية |
| ١.  | الحقيقة                        | ٤٢                              | %٨٩,٣٦         | ٢٦                            | %٥٩,٠٩         |
| ٢.  | المجاز                         | ٤١                              | %٨٧,٢٣         | ٣١                            | %٧٠,٤٥         |
| ٣.  | التشبيه                        | ٤٣                              | %٩١,٤٨         | ٣٣                            | %٧٥            |
| ٤.  | التشبيه المفرد                 | ٤٣                              | %٩١,٤٨         | ٣٣                            | %٧٥            |
| ٥.  | التشبيه التمثيلي               | ٤٣                              | %٩١,٤٨         | ٣٧                            | %٨٤,٠٩         |
| ٦.  | التشبيه المؤكد والتشبيه المرسل | ٤٠                              | %٨٥,١٠٦        | ٢٧                            | %٦١,٣٦         |
| ٧.  | التشبيه الضمني والتشبيه البليغ | ٤٤                              | %٩٣,٦١         | ٢٦                            | %٥٩,٠٩         |
| ٨.  | الاستعارة                      | ٣٩                              | %٨٢,٩٧         | ٣٥                            | %٧٩,٥٤         |
| ٩.  | الاستعارة التصريحية            | ٤٢                              | %٨٩,٣٩         | ٣٠                            | %٦٨,١٨         |
| ١٠. | الاستعارة المكنية              | ٣٧                              | %٧٨,٧٢         | ٣٧                            | %٨٤,٠٩         |
| ١١. | الكناية                        | ٤٤                              | %٩٣,٦١         | ٢٥                            | %٥٦,٨١         |
| ١٢. | كناية الصفة وكناية الموصوف     | ٣٥                              | %٧٤,٤٦         | ٢٤                            | %٥٤,٥٤         |
| ١٣. | كناية النسبة                   | ٤١                              | %٨٧,٢٣         | ٣٧                            | %٨٤,٠٩         |
| ١٤. | الجناس                         | ٣٨                              | %٨٠,٨٥         | ٣٧                            | %٨٤,٠٩         |



## الفصل الرابع : عرض نتائج الدراسة وتفسيرها .....

|      |                           |    |         |    |         |
|------|---------------------------|----|---------|----|---------|
| ١٥ . | الجناس التام              | ٤٠ | %٨٥,١٠٦ | ٣٨ | %٨٦,٣٦  |
| ١٦ . | الجناس الناقص             | ٣٧ | %٧٨,٧٢  | ٢١ | %٤٧,٧٥  |
| ١٧ . | الاقتباس                  | ٣٥ | %٧٤,٤٦  | ١٥ | %٣٤,٠٩  |
| ١٨ . | التضمين                   | ٤٢ | %٨٩,٣٦  | ٢٧ | %٦١,٣٦  |
| ١٩ . | السجع                     | ٣٠ | %٦٣,٨٢  | ٢٨ | %٦٣,٦٣  |
| ٢٠ . | الفاصلة                   | ٣٤ | %٧٢,٣٤  | ٣١ | %٧٠,٤٥  |
| ٢١ . | التورية                   | ٣٨ | %٨٠,٨٥  | ٣١ | %٧٠,٤٥  |
| ٢٢ . | الطباق                    | ٣٩ | %٨٢,٩٧  | ٣٦ | %٨١,٨١  |
| ٢٣ . | طباق السلب                | ٣٣ | %٧٠,١٢  | ٢٠ | %٤٥,٤٥  |
| ٢٤ . | طباق الايجاب              | ٣٤ | %٧٢,٣٤  | ٣١ | %٧٠,٤٥  |
| ٢٥ . | المقابلة                  | ٣٦ | %٧٦,٥٩  | ١٤ | %٣١,٨١  |
| ٢٦ . | تأكيد المدح بما يشبه الذم | ٣٩ | %٨٢,٩٧  | ١٨ | %٤٠,٩٠  |
| ٢٧ . | تأكيد الذم بما يشبه المدح | ٤١ | %٨٧,٢٣  | ٢٩ | %٦٥,٩٠٩ |

يتبين من الجدول (١٩) وجود فروق في مدى اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) لمصلحة طلبة المجموعة التجريبية في معظم المفاهيم البلاغية ، ويمكن تفسير ذلك بأن اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية بالاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج، كانت بنسبة أكبر من اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المجموعة الضابطة التي درست المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية ، وبهذا يمكن القول بتحقيق الهدف الرابع من أهداف الدراسة القائل بـ(تعرف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية) ، ملحق (٢٢) وملحق (٢٣) يوضح التفاصيل الكاملة للاكتساب في المجموعتين التجريبية والضابطة .

فضلاً عن ذلك فقد استخرجت الباحثة المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) لفقرات (تعريف المفهوم، تمييز المفهوم ، تطبيق المفهوم ) كل على حدة، في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية، فبلغ متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية لتعريف المفهوم (٢١,٥٣١) ولتمييز المفهوم (١٤,٦١٧) ولتطبيق المفهوم (١٧,٥٥٣)، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة لتعريف المفهوم (٢١,٣١٨) ولتمييز المفهوم (١١,٦٨١) ولتطبيق المفهوم (١٦,٦٣٦) ، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق



بين متوسطات درجات المجموعتين للمستويات الثلاثة، كانت القيمة التائية المحسوبة لفقرات تعريف المفهوم (٠.١٥٧) ولمستوى تمييز المفهوم (٢,٨٧٥) ولمستوى تطبيق المفهوم (٠,٨٩٠)، أما القيمة الجدولية البالغة (١,٦٧١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨٩)، وهذا يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في فقرات التمييز لمصلحة المجموعة التجريبية ، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين فقرات التطبيق والتعريف ، والجدول (٢٣) يبين ذلك .

جدول (٢٣)

نتائج الاختبار التائي لدرجات اكتساب طلبة المجموعتين لفقرات التعريف ، التمييز ، التطبيق

| الدالة<br>الاحصا<br>ئية عند<br>مستوى<br>دلالة<br>٠,٠٥ | القيمة التائية |          | الدرجة<br>الحرية | المجموعة الضابطة   |                      |         | المجموعة التجريبية |                      |         | مستوى<br>الفقرات |
|-------------------------------------------------------|----------------|----------|------------------|--------------------|----------------------|---------|--------------------|----------------------|---------|------------------|
|                                                       | المحسوبة       | الجدولية |                  | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | التباين | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | التباين |                  |
| غير<br>دالة                                           | ٠,١٥٧          | ١,٦٧١    | ٨٩               | ٣٤,٨٦٩             | ٥,٩٠٥                | ٢١,٣١٨  | ٥٠,١٥٤             | ٧,٠٨٢                | ٢١,٥٣١  | التعريف          |
| دالة                                                  | ٢,٨٧٥          | ١,٦٧١    |                  | ٢١,٦٥٩             | ٤,٦٥٤                | ١١,٦٨١  | ٢٦,٧١٨             | ٥,١٦٩                | ١٤,٦١٧  | التمييز          |
| غير<br>دالة                                           | ٠,٨٩٠          | ١,٦٧١    |                  | ٢٣,٤٤٤             | ٤,٨٤٢                | ١٦,٦٣٦  | ٢٥,٨٥٧             | ٥,٠٨٥                | ١٧,٥٥٣  | التطبيق          |

فضلا عن ذلك؛ وللإجابة عن سؤال الدراسة الآتي: (ما فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة

على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية

؟)؛ فقد استخرجت الباحثة حجم أثر الاستراتيجية المقترحة في اختبار تعديل التصورات البديلة

للمجموعة التجريبية فكانت النتيجة على النحو الآتي :

بعد حساب القيمة التائية المحسوبة ومقارنتها بالجدولية وكانت دالة من الناحية الإحصائية -

كما مر آنفا- ، ولمصلحة المجموعة التجريبية في اختبار تعديل التصورات البديلة ، حسبت الباحثة



حجم الأثر لمعرفة، أثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) في نتيجة المتغير التابع (تعديل التصورات البديلة)، وتقصد الباحثة بحجم الأثر هو الفرق الناتج بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة مقسوماً على درجة الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة، وعند استعمال المعادلة اتضح ان مقدار حجم الأثر للمجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية بالاستراتيجية المقترحة في نتائج اختبار تعديل التصورات البديلة كانت قيمته تساوي (٠,٣٥)، وهو حجم أثر كبير، حيث يكون حجم الأثر كبيراً إذا كانت قيمته أكبر أو تساوي (٠,١٤)، ويكون متوسطاً إذا كانت تتراوح ما بين (٠,٠١ وأصغر من ٠,١٤)، ويكون حجم الأثر ضعيفاً إذا كانت قيمته أصغر من (٠,٠١)، (أبو حطب وصادق، ١٩٩٠، ص ٤٣٩)؛ وبهذه النتيجة يمكن القول بفاعلية الاستراتيجية المقترحة في تعديل التصورات البديلة لطلبة كليات التربية الاساسية .

**واستخرجت الباحثة حجم أثر الاستراتيجية المقترحة في اختبار الاكتساب للمجموعة التجريبية فكانت النتيجة على النحو الآتي :**

بعد حساب القيمة التائية المحسوبة ومقارنتها بالجدولية في اختبار الاكتساب، إذ كانت دالة من الناحية الإحصائية -كما مر آنفاً-، لمصلحة المجموعة التجريبية، حسبت الباحثة حجم الأثر لمعرفة، أثر المتغير المستقل (الاستراتيجية المقترحة) في نتيجة المتغير التابع (الاكتساب)، وعند استعمال المعادلة اتضح ان مقدار حجم الأثر للمجموعة التجريبية التي درست المفاهيم البلاغية بالاستراتيجية المقترحة في نتائج اختبار الاكتساب، فكانت قيمته تساوي (٠,٤٧)، وهو حجم أثر كبير؛ وبذلك يمكن القول بفاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية.

### **ثانياً: تفسير النتائج :**

#### **• تفسير النتيجة المتعلقة بهدف الدراسة في الكشف عن التصورات البديلة:**

لتفسير النتيجة المتعلقة بهدف الدراسة في الكشف عن التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية، وتأسيساً على النتائج التي توصلت اليها الباحثة من نتائج الاختبار التشخيصي القبلي، بأن نسب التصورات البديلة قد تراوحت بين (٢١,١١%-٨١,٩٢%)، وهذه



النسب تتيح للباحثة التأكد من وجود تصورات بديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية / المرحلة الثانية، مما يدعو الى ضرورة استعمال الاستراتيجيات المستحدثة والمقترحة لتعديلها وتصويبها، فضلا عن ذلك فإن هذه النتيجة متفقة مع النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة التي عُرِضت في الفصل الثاني، والتي أكدت وجود تصورات بديلة للمفاهيم البلاغية لعينات تلك الدراسات، منها دراسة (أحمد ٢٠٠٧)، (دراسة كنانة ٢٠١١) و(دراسة عبد الباري ٢٠١٤) و(دراسة الزهراني ٢٠١٥) .

### • تفسير نتيجة الفرضية الأولى :

بعد تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى للدراسة تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار تعديل التصورات البديلة، وكان الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية، وهذه النتيجة تتفق بها الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة في الفصل الثاني ، والتي اظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة مجاميعها التجريبية .

فضلا عن ذلك، فقد تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها ، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار تعديل التصورات، وهذا يدل على عدم تأثير متغير الجنس على تلك النتائج داخل المجموعتين .

وتبين أيضا وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذكور) وطالبات المجموعة الضابطة (الاناث)، لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية (الذكور) في اختبار تعديل التصورات البديلة، وتبين أيضا وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (الاناث) وطلاب المجموعة الضابطة (الذكور)، ولمصلحة طالبات المجموعة التجريبية (الاناث) في اختبار تعديل التصورات البديلة .



وترى الباحثة ان هذه النتيجة قد تعود الى سبب او اكثر من الأسباب الآتية :

١. ان الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج المستعملة في تدريس المفاهيم البلاغية، ساعدت بشكل كبير في التركيز على الدور الفعّال للطلاب في العملية التعليمية، من طريق جعله يكتشف تصورات البديلة ويحاول تعديلها وتصويبها بطريقة منطقية هادفة ليصل الى التصور الصحيح .
٢. ساهمت الاستراتيجية المقترحة في تغيير طريقة تعامل الطلبة مع المعلومات المطروحة ، وذلك من طريق أسلوب حجاجي يعتمد على عرض الحجج ومحاولة إثباتها بالدليل والبرهان .
٣. أسهمت الاستراتيجية المقترحة في شد انتباه الطلبة نحو المحاضرة من طريق الأنشطة المتنوعة والتي تقدم بخطوات منتظمة ومنطقية تسهم في اكسابهم اتجاهات ايجابية في التحليل والتفسير والتفكير وتزيد من رغبتهم واندماجهم في المتابعة والمشاركة في المحاضرة .
- إذ ترى الباحثة بأن التفاعل والمشاركة من شأنهما أن يساعدا الطلبة على الفهم ، كما يمكن أن يسهما في تفسير وفهم الفنون والصور البلاغية بشكل أفضل .
٤. إنّ إعداد الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج كان إعدادا بشكل يتناسب مع طبيعة طلبة الجامعة وخصائص المرحلة العمرية، فضلا عن مراعاة الفروق الفردية من طريق تنوع الأنشطة والخبرات المقدمة، بما يعزز الفهم الصحيح لديهم؛ وهذا ما شجع الطلبة بشكل واضح في استعراض وتحضير ما لديهم من تصورات عن المفاهيم البلاغية دون احراج أو تردد أو خوف ، وبغض النظر عن كون تلك التصورات صحيحة أو خطأ .
٥. إنّ استعمال التغذية الراجعة المؤجلة في تطبيق الاستراتيجية زاد من إعمال التفكير لدى الطلبة في مراجعة إجاباتهم قبل تقديمها، وساهم في اكتشافهم للأخطاء ذاتيا، ثم التركيز على تصويب وتعديل التصورات البديلة التي تم اكتشافها بالحجة والدليل والبرهان .
٦. ساهمت الاستراتيجية المقترحة في مساعدة الطلبة على عقد مقارنة فكرية ذاتية بين الخبرات والمعارف والمعلومات السابقة عن المفاهيم البلاغية وبين ما تم التوصل اليه، ومحاولة تنسيقها والربط بينها بطريقة منسجمة مع طريق تفكيرهم .



### • تفسير نتيجة الفرضية الثانية :

تبين من تحليل النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية للدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا المفاهيم البلاغية على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج، ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المفاهيم البلاغية بالطريقة التقليدية في اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية، ولمصلحة المجموعة التجريبية، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع ما جاءت به الدراسات السابقة التي عرضتها الباحثة في المحور الثالث من محاور عرض الدراسات السابقة في الفصل الثاني، والتي أظهرت جميعها تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اكتساب المفاهيم ، وهذه الدراسات هي : (دراسة عبد الجبار ٢٠١١) و (دراسة فندي وغيدان ٢٠١١) و (دراسة اللهبي ٢٠١١) و (دراسة الغريباوي ٢٠١١) و (دراسة العكيدي ٢٠١٤) و (دراسة العبيدي ٢٠١٤) و (دراسة المعموري ٢٠١٥) ، والتي اظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية لمصلحة المجموعة التجريبية .

فضلا عن ذلك، فقد تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطالباتها ، وعدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين طلاب وطالبات المجموعة الضابطة في اختبار الاكتساب ، وهذا يدل على عدم تأثير متغير الجنس داخل المجموعتين على تلك النتائج .

وتبين أيضا عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذكور) ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (الإناث) في اختبار الاكتساب، بينما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية (الإناث) وطلاب المجموعة الضابطة (الذكور) في اختبار الاكتساب .

فضلا عن ذلك فقد تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) لفقرات التعريف والتطبيق ، بينما تبين وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) لفقرات التمييز .



وترى الباحثة ان سبب هذه النتيجة قد يرجع الى أمر أو أكثر مما يأتي :

١. ان الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج بوصفها استراتيجية مستحدثة تتفق مع ما ينادي به المختصين في الجانب التربوي من ضرورة مواكبة التطور العلمي والتربوي الحاصل في العالم واستعمال استراتيجيات وطرائق حديثة في التعليم الجامعي .
٢. ان الاستراتيجية المقترحة تتناسب مع مستوى تفكير الطلبة، فهي تعمل على تنشيط العمليات العقلية لديهم وتساهم في تعلمهم طريقة التفكير العلمي المنطقي السليم من طريق المناظرات والمناقشات داخل القاعة الدراسية، والذي يتلاءم مع طريقة التحليل والتركيب والاستنتاج مما يساعد في اكتساب المفاهيم البلاغية بشكل صحيح واستيعاب ما فيها من فنون وصور أدبية مختلفة .
٣. إن الحجاج يعتمد على الاستدلال التفاعلي والتأويلي من طريق الادعاء والاعتراض وصولاً الى الاعتقاد والتغيير ومن ثم الإقناع والاقناع ، وهذا يستدعي من الطلبة الاستعداد للمحاضرة والمتابعة وقوة التركيز، ويعطيهم فرصة للنظر في ما انتجته عقولهم من أفكار جديدة، مما يكسب الطلبة القدرة على المناقشة لإقناع الطرف الآخر بالأدلة المنطقية، وتقبل الرأي والرأي الآخر، وهذا يزيد من اكسابهم القدرة على استعمال الفنون البلاغية التي يدرسونها وتطبيقها عملياً في المناظرات والمناقشات في قاعة الدرس، وصولاً الى تسليم وإذعان الطرف الآخر .
٤. استعمال الاستراتيجية المقترحة لأساليب تقويم متنوعة تتلاءم مع مستوى الطلبة ، وتراعي الفروق الفردية بينهم ، ومتماشية مع الأساليب الحديثة في التقويم الجامعي كالتقويم القبلي والتقويم التتبعي والتقويم الختامي .
٥. إنَّ التدريس بالاستراتيجية المقترحة ساعد الطلبة على تنظيم أفكارهم في بنيتهم المعرفية، من طريق استدعاء ما لديهم من خبرات ومفاهيم مكتسبة سابقاً وربطها بالمفاهيم المكتسبة الجديدة ، وأن هذا الربط يحتاج إلى إعمال العقل وتنشيط العمليات العقلية العليا كالموازنة والتحليل والتركيب والتطبيق والتعميم والتقويم .
٦. أسهمت الاستراتيجية المقترحة في جعل الطلبة أكثر نشاطاً وفاعلية نحو تعلم الصور والفنون البلاغية؛ بما تضمنته من أنشطة متنوعة رسّخت مبادئ التعاون، وعززت الثقة بين الطلبة من طريق الأنشطة المشتركة والتي أضفت على المحاضرات جانباً من التشويق والحماس، كما عززت ثقة الطلبة بأنفسهم وبقدراتهم العلمية، وعمّقت فهم الطلبة للمفاهيم من طريق انسجامهم واندماجهم معها.



٧. إنّ تدريس المفاهيم البلاغية بالاستراتيجية المقترحة ساهم في تعرّف الطلبة على اسم المفهوم وخصائصه وأنواعه ، وتطبيقه بشكل صحيح وإعطاء أمثلة عليه ، وتمييز المفهوم من غيره من المفاهيم ، وما يترتب على ذلك من اكتساب المفهوم وتثبيته في أذهان الطلبة ، وهذا الأمر الذي قد لا نجده في التدريس بالطريقة التقليدية الإبتاعية .
٨. إنّ التدريس بالاستراتيجية المقترحة جعلت الطالب هو محور العملية التعليمية، فهو يعتمد الى الاستقصاء والاستدلال والمناقشة والاستعداد وتطبيق الأنشطة الصفية واللاصفية، وأعطت للمدرس دور المرشد والموجه للعملية التعليمية ، وهي بذلك تواكب التطور التربوي وتسير في هدي ما توصي به النظريات الحديثة في التعليم .

A decorative border with black and grey floral and vine motifs surrounds the text.

# **الفصل الخامس**

**الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات**

**أولاً: الاستنتاجات**

**ثانياً: التوصيات**

**ثالثاً: المقترحات**



## الفصل الخامس

### الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

#### أولاً : الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة استنتجت الباحثة الآتي :

١. فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، ضمن حدود الدراسة الحالية .
٢. إنَّ الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج أنجع في اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة المرحلة الثانية في أقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية بالموازنة مع الطريقة التقليدية، ضمن حدود الدراسة الحالية .
٣. إن التدريس بالاستراتيجية القائمة على الحجاج يضيف على الدرس طابع التشويق والحماس لطلبة المجموعة التجريبية نتيجة تدريسهم بالاستراتيجية المقترحة، وتنامي قدراتهم الفكرية والعقلية وزيادة اهتمامهم بالمادة .
٤. ساهمت الاستراتيجية المقترحة في زيادة قدرة الطلبة على تعريف وتطبيق وتمييز أغلب المفاهيم البلاغية بشكل أنجع من الطريقة التقليدية، فضلا عن ارتفاع مستوى رغبة الطلبة للتعلم ؛ بوصفها استراتيجية مستحدثة .
٥. إن التدريس بالاستراتيجيات المستحدثة وتجاوز كل ما هو روتيني في التدريس وعدم تقييده بالطريقة التقليدية فقط ؛ ينتج عنه ارتفاع نسبة الاكتساب والفهم الصحيح للمفاهيم البلاغية.
٦. إنَّ التدريس بالاستراتيجية المقترحة يواكب التطور التربوي والعلمي في التعليم الجامعي بوصفها استراتيجية مستحدثة تتلاءم مع هذه المرحلة التعليمية .
٧. إن الحجاج يزيد من قدرة الطلبة على تطبيق الفنون البلاغية التي يدرسونها في حياتهم اليومية ، وخصوصا في قاعة الدرس ؛ لأنه يعتمد على الاسلوب المنطقي والمنظم في التفكير، وهذا الأمر قد لا نجده في التدريس بالطريقة التقليدية الإبتاعية
٨. إنَّ الربط المنطقي للأفكار واستعمال عمليات عقلية عليا كالموازنة والتحليل والاستدلال ورفع مستويات التفكير لدى الطلبة يساهم في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة .



### ثانياً : التوصيات

توصي الباحثة بالتوصيات في أدناه في ضوء نتائج الدراسة :

١. استعمال الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تدريس المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية على نطاق واسع وتطبيقها ميدانيا .
٢. الاهتمام بتدريس مادة البلاغة في المرحلة الجامعية باستراتيجيات حديثة متنوعة، لصقل وتنمية شخصية الطلبة من طريق تنمية الذوق الأدبي وجماله لديهم .
٣. ضرورة إقامة دورات تدريبية أو برامج تطويرية لأساتذة اللغة العربية (الجامعيين) ومدرسيها (في المرحلة الثانوية) وتضمينها كل ما يتعلق بكيفية تطبيق الاستراتيجيات الحديثة ومن بينها الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج .
٤. ضرورة رفع الوعي الثقافي لدى أساتذة اللغة العربية (الجامعيين) ومدرسيها (في المرحلة الثانوية) بضرورة إتباع الاستراتيجيات والطرائق والأساليب الحديثة في التدريس، أو تطوير الطرائق التقليدية بشكل يتلاءم مع الحداثة في التعليم؛ لان ذلك يزيد من فرص إتقان المدرس للمادة ، ويبعد الرتابة والملل عن الطالب والمدرس من جراء الحفظ والتلقين ؛ وبجعل نتاج العملية التعليمية أكثر حيوية وفاعلية .
٥. زيادة اهتمام لجنة عمداء كليات التربية الاساسية المختصة بوضع قطاعية المواد الدراسية الجامعية، بمادة البلاغة وزيادة عدد ساعات تدريسها، وعلى أكثر من سنة دراسية في المرحلة الجامعية؛ بوصفها ذات أهمية بالغة لا تقل عن مادة النحو العربي في استيعاب دلالات ومعاني اللغة العربية ، لغة كتاب الله الخالد .
٦. الارتقاء بمستوى تفكير الطلبة وتنمية الذوق الأدبي لديهم، واستشعار الجمال الفني في الفنون البلاغية، من طريق التأكيد على الاهتمام بعلم البلاغة واستعمالها في الكلام والكتابة ، لما في ذلك من دور في فصاحة وبلاغة المجتمع ورفي شأنه مستقبلاً .

### ثالثاً : المقترحات .

تقترح الباحثة إجراء دراسات مماثلة تستأنف المسيرة التي بدأتها الدراسة الحالية وتستكملها، تهدف الى :

١. تعرّف فاعلية الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية أو النحوية أو الصرفية لطلبة كليات التربية الاساسية، أو كليات التربية أو كليات الآداب .



٢. تعرّف فاعلية الاستراتيجية المقترحة في متغيرات تابعة أخرى (كالتحصيل أو الاحتفاظ ، التفكير الناقد، التفكير الابداعي ، التكفير الاستدلالي أو تنمية المهارات) ، ولمراحل دراسية مختلفة (متوسطة ، اعدادية ، جامعية ) .
٣. بناء دليل لتدريس مادة اللغة العربية للمنهج التكاملي وعلى وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج .
٤. بناء برنامج مقترح على وفق النماذج التعليمية المختلفة وقياس فاعليتها، مثل (نموذج بابي ، أنموذج ستنر ، أنموذج ويتلي وغيرها ) .
٥. بناء استراتيجيات مقترحة قائمة على النظرية البنائية كالتغيير المفهومي أو التشبيهات المجازية أو التعلم التوليدي وقياس فاعليتها .
٦. بناء منهج لمادة البلاغة أو الصرف للمرحلة الجامعية على وفق (استراتيجيات التعلم للتمكّن ، استراتيجيات التعلم النشط ) وقياس فاعليته .

# المصادر



## المصادر

### • المصادر العربية:

#### القرآن الكريم



- ❖ الآمدي ، الحسن بن بشر ، الموازنة بين أبي تمام والبحتري ، ج ١ ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، مطابع السعادة ، القاهرة ، مصر ، ب ت .
- ❖ إبراهيم ، مجدي عزيز ، موسوعة التدريس ، ج ٣ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ❖ ابن جنى ، أبو الفتح عثمان ، الخصائص ، تحقيق حامد المؤمن ، مطبعة العاني ، بغداد ، العراق ، ١٩٨٢ .
- ❖ ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، لسان العرب المحيط ، ج ١ ، ج ٢ ، ج ١٠ ، ج ١١ ، ج ١٣ ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٣ م .
- ❖ أبو جادو ، صالح محمد علي ، علم النفس التربوي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٣ م .
- ❖ أبو حطب ، فؤاد ، وصادق ، آمال ، منهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩١ م .
- ❖ ابو عاذره ، سناء محمد : تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عملية التعلم ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٢ م .
- ❖ أبو علام ، رجاء محمود ، مدخل إلى مناهج البحث التربوي ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ١٩٨٩ م .
- ❖ أحمد ، صلاح عبد السميع محمد ، أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس البلاغة على تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم البلاغية وتنمية الاتجاهات نحوها لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، مجلة كلية التربية ، جامعة الأزهر ، العدد ١٣٣ ، ج ٣ ، ٢٠٠٧ .
- ❖ أحمد ، عيسى محمد أحمد ، استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية القواعد النحوية وتطبيقها في الأداء الشفهي والكتابي لدى طلاب الصف الأول الثانوي ، كلية التربية ، جامعة الطائف ، السعودية ، ٢٠١٢ . (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ❖ إسماعيل ، زكريا ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، مصر ، ١٩٩٩ م .



- ❖ الأسمر ، رائد يوسف ، أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها ، رسالة ماجستير منشورة ، غزة ،كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، ٢٠٠٩م .
- ❖ أشتيه، حفطي، ونزيه اعلاوي ، أساسيات في اللغة العربية ، ط٣ ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، ٢٠٠٤ م .
- ❖ أعراب، حبيب: الحجاج والاستدلال الحجاجي: "عناصر استقصاء نظري" ،المجلد ٣، ع١، عالم الفكر، ٢٠٠١م.
- ❖ أمبو سعدي ، عبد الله بن خميس ، التدريس (مداخله - نماذجه -استراتيجياته ) مع الأمثلة التطبيقية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٨ .
- ❖ أمطانيوس ، ميخائيل ، القياس والتقويم في التربية الحديثة ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا ، ١٩٩٧ م .
- ❖ أنور، عبد الرحمن حسين ، وزكنة ، عدنان حقي ، الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاء للطباعة والنشر، بغداد ، العراق ، ٢٠٠٧م .
- ❖ أنيس ، أبراهيم ، وآخرون ، المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية و مكتبة الشروق الدولية ، ٢٠٠٤م .
- ❖ الباجي ، ابو الوليد، المنهاج في ترتيب الحجاج ، تحقيق عبد المجيد التركي، دار المغرب الاسلامي ، ط٢، ١٩٧٨م.
- ❖ الباهي ، حسان ، الحوار ومنهجية التفكير النقدي ، منشورات إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠٤م .
- ❖ بعاة ،حسين ، والطراونة ،محمد ، أثر استراتيجيات التغير المفهومي في تغيير المفاهيم البديلة المتعلقة بمفهوم الطاقة الميكانيكية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٣١)، العدد (١)، الجامعة الأردنية ، ٢٠٠٤م .
- ❖ بلطية ، حسن هاشم ، فاعلية نموذج "ميرل وتنتسون" المعدل في تصويب التصورات البديلة لبعض مفاهيم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية ، مجلة تربويات الرياضيات ، المجلد السابع ، العدد الاول ، مصر ، ٢٠٠٤م .
- ❖ بوجادي، خليفة ، في اللسانيات التداولية، دار بيت الحكمة، العلمة، الجزائر، ٢٠٠٩م ..
- ❖ البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا أثناسيوس، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد ، ١٩٧٧م .



- ❖ التكريتي ، وديع ياسين محمد ، والعبيدي حسن محمد عبد ، التطبيقات الإحصائية واستخدامات الحاسوب في بحوث التربية الرياضية ، دار الكتب للطباعة والنشر ، الموصل ، العراق ، ١٩٩٩ م.
- ❖ التميمي ، يوسف فاضل علون ، تقويم منهاج إعداد معلم العلوم في كلية التربية الأساسية على وفق منحنى النظم ، مجلة كلية التربية الأساسية ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٦٤ ، العراق ، ٢٠١٠ م .
- ❖ ثابتي ، يمنية ، الحاج في رسائل ابن عباد الرندي ، مجلة الخطاب ، العدد ٢ ، ٢٠٠٦ م.
- ❖ الجاحظ ، أبو عثمان عمر بن بحر ، البيان والتبيين ، ج ١ ، دار الفكر للجميع ، ١٩٦٨ م .
- ❖ الجارم ، علي ، وأمين ، مصطفى ، البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبدع ، المكتبة العلمية ، بيروت ، لبنان ، ب ت .
- ❖ جبر ، رجاء مصطفى السيد ، فاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام ، كلية التربية ، جامعة بنها ، مصر . ٢٠١٢ (رسالة ماجستير غير منشورة ) .
- ❖ الجرجاني ، عبد القاهر ، أسرار البلاغة في علم البيان ، دار المعرفة ، بيروت ، لبنان ، ط ٢ ، د.ت .
- ❖ الجنابي ، انتصار عبد الحمزة ، أثر أنموذجي هيلداتابا وميرل وتنسون في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي والاحتفاظ بها ، جامعة بغداد ، كلية التربية ( ابن الرشد ) ٢٠٠٣ م . ( أطروحة دكتوراه غير منشورة ) .
- ❖ الحريري ، رافدة ، الحدوة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- ❖ حمادات ، محمد حسن محمد ، منظومة التعليم وأساليب تدريس الرياضيات اللغة الإنجليزية الكيمياء الأنشطة التعلمية تكنولوجيا التعلم تدريب إبداع نظام الحدوة ، دار الحامد للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٩ م .
- ❖ حمادة ، خليل عبد الباسط ، خصائص الجودة الشاملة الفعالة ، مؤتمر الجامعة الإسلامية ، غزة ، ٢٠٠٧ .
- ❖ حمداوي ، جميل ، نظريات الحاج ، الناظور ، ٢٠١٢ م .
- ❖ الحموز ، محمد عواد ، تصميم التدريس ، ط ٢ ، دار وائل للنشر ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٨ .
- ❖ الحميري ، هديل حميد علو ، أثر استخدام أنموذجي جانيه وكلوزماير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، كلية المعلمين ، جامعة ديالى ، ٢٠٠٢ . ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .



- ❖ الحيلة، محمد محمود ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٢ م .
- ❖ \_\_\_\_\_ (أ)، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط ٥ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٩ م .
- ❖ \_\_\_\_\_ (ب)، مهارات التدريس الصفّي ، ط ٣ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ .
- ❖ الخزاعلة، محمد سلمان، وآخرون، طرائق التدريس الفعال، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١١ م .
- ❖ الخفاجي ، عدنان عبد طلاك ، أثر الآيات القرآنية ( أمثلة عرض ) في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي في البلاغة ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٤ م . ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .
- ❖ الخليلي ، يوسف خليل ، مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم ، مجلة التربية العلمية ، العدد الثاني، ١٩٩٦م.
- ❖ الخوري ، توما جورج ، القياس والتقويم في التربية والتعليم ، المؤسسة الجامعية للدراسات ولنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٨ م .
- ❖ داود، عزيز حنا ، وعبد الرحمن، أنور حسين ، مناهج البحث التربوي ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد ، ١٩٩٠ م .
- ❖ دلاش ، الجيلاني، مدخل الى اللسانيات التداولية ، ترجمة محمد بحياتن ، ديوان المطبوعات الجامعية ، د.ط ، د.ت .
- ❖ الدلكي ،خالد حسين ، وأبو دلو، أحمد محمد ،الدّرس الحجاجي في نظرية تحليل الخطاب (دراسة تطبيقية في سورة يوسف من خلال تفسير ابن عاشور)، محلة المنارة ،المجلد ٢١، العدد ٣، ٢٠١٥ م .
- ❖ الدليمي ، إحسان عليوي، والمهداوي ،عدنان محمود ، القياس والتقويم ، ط ٢ ، ٢٠٠٢ م .
- ❖ الدليمي ، طه علي حسين، الوائلي ، سعاد عبد الكريم ، اتجاهات حديثة من تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، ٢٠٠٥ م .
- ❖ الدوسري، إبراهيم بن مبارك ،الإطار المرجعي للتقويم التربوي ، ط ٢، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، السعودية ، ٢٠٠٠ م .



- ❖ راجي، زينب حمزة، وعلي، سعاد يحيى، أثر أنموذجي درايفر وبوسنر في تصحيح التصورات البديلة في مادة علم النفس التربوي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد ٥١٦، ٢٠١٦ م.
- ❖ الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، مختار الصحاح، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠٨ م.
- ❖ الرفاعي، محب محمود كامل، إستراتيجية مقترحة لتعديل التصورات البيئية الخاطئة لدى طالبات قسمي علم النبات والحيوان بكلية التربية الأقسام العلمية بالرياض، مجلة التربية العلمية، المجلد الأول، العدد الثالث، ١٩٩٨ م.
- ❖ الريفي، هشام، وفريق البحث في البلاغة والحجاج ضمن كتاب: أهم نظريات الحجاج في التقاليد الغربية من أرسطو إلى اليوم، إشراف حمادي صمود، منشورات كلية الآداب-منوبة، جامعة الآداب والفنون والعلوم الإنسانية، تونس، د.ت.
- ❖ زاير، سعد علي، وداخل، سماء تركي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، دار المرتضى للطباعة والنشر، بغداد، العراق، ٢٠١٣ م.
- ❖ زاير، سعد علي، وعائز، ايمان، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠١٤ م.
- ❖ الزبيدي، الشيخ محمد بن محمد عبد الرزاق مرتضى، تاج العروس من جواهر القاموس، ج ٢، تحقيق علي هلال، ط ٢، دار التراث العربي، الكويت، ٢٠٠٨ م.
- ❖ الزعبي، إبراهيم أحمد، طرق التدريس العامة مهارات واستراتيجيات، دار المسار، المفرق، الأردن، ٢٠٠٦ م.
- ❖ الزغبية، شيماء حسن عبد الهادي، أثر تجزئة القاعدة في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة البلاغة والاحتفاظ بها، كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، ٢٠٠٦ م. (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ❖ الزهراني، محمد بن سعيد بن مجحود، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرائق التدريس، المملكة العربية السعودية ٢٠١٣ م.
- ❖ \_\_\_\_\_، التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، العدد ٥٧، ٢٠١٥ م.
- ❖ الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، والغنام، محمد أحمد، مناهج البحث في التربية، ج ١، مطبعة جامعة بغداد، العراق، ١٩٨١ م.



- ❖ زيتون وزيتون ، حسن حسين ، وكمال عبد الحميد ، التعلم والتعلم من منظور النظرة البنائية ، ط٢ ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦م .
- ❖ زيتون، كمال عبد الحميد ، تدريس العلوم للفهم رؤية بنائية ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٢م .
- ❖ زيتون، كمال عبد الحميد ، التدريس نماذجه ومهاراته ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٩م .
- ❖ الساعدي ، حسن حيال ، المعلم الفعال واستراتيجيات ونماذج تدريسه ، مكتب اليمامة للطباعة والنشر ، بغداد ، العراق ، ٢٠١٦م .
- ❖ سلامة ، عبد الحافظ محمد ، تصميم التدريس ، ط١ ، دار البارودي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠١م .
- ❖ السلطاني، سعاد موسى يعقوب، أثر منهج القرائن في تحصيل طالبات المرحلة الإعدادية في مادة البلاغة والاحتفاظ بها ، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى، ٢٠١١ م . (رسالة ماجستير غير منشورة)
- ❖ السيد ، يسرى مصطفى ، التربية العلمية والبيئة وتكنولوجيا التعليم ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٦م .
- ❖ شحاتة، حسن، والنجار، زينب، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية- القاهرة، مصر، ٢٠٠٣م .
- ❖ شحاته ، حسن وآخرون ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٤ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ٢٠٠٠م .
- ❖ الشمري، هدى علي، والساموك، سعدون محمود. مناهج اللغة العربية وطرق تدريسيها، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٥م .
- ❖ الشهراني، عامر عبد الله سليم، الفهم الخاطئ لبعض مفاهيم التغذية والتنفس في النباتات الخضراء لدى طلاب المرحلتين الثانوية والجامعية بمنطقة عسير، المجلة العربية للتربية ، المجلد ١٦ ، العدد ٢، تونس، ١٩٩٦م .
- ❖ الشهري ، عبد الهادي ظفر ، استراتيجيات الخطاب (مقاربة تداولية) ، دار الكتب الجديدة المتحدة ، ٢٠٠٤م .
- ❖ الشويلي، حيدر محسن سلمان ، إثراء موضوعات كتاب البلاغة والتطبيق بنصوص مختارة من نهج البلاغة للإمام علي ( عليه السلام ) وأثره في تحصيل طلاب الصف الخامس الأدبي ، كلية التربية ( ابن رشد )، جامعة بغداد ، ٢٠٠٧ م . (رسالة ماجستير غير منشورة ) .



- ❖ صادق ، مثني كاظم ، أسلوبية الحجاج التداولي والبلاغي تنظير وتطبيق على السور المكية ، كلمة للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ، ٢٠١٥ م .
- ❖ صباريني، محمد سعيد ، والخطيب ، قاسم محمد ، أثر إستراتيجيات التغير المفهومي الصفية لبعض المفاهيم الفيزيائية لدى طلاب الصف الاول الثانوي العلمي ، محلة رسالة الخليج العربي، العدد ٤٩، ١٩٩٤ م .
- ❖ صبري، ماهر إسماعيل، الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشيد ، الرياض ، السعودية ، ٢٠٠٢ م .
- ❖ الطاهر ، علوي عبدالله ، تدريس اللغة العربية وفقاً لأحداث الطرائق التربوية ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٠ م .
- ❖ طروس ، محمد ، النظرية الحاحية من خلال الدراسات البلاغة والمنطقية واللسانية، دار الناشر للثقافة، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب ، ٢٠٠٥ م .
- ❖ الطيب ،محمد ، وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الفكر العربي ، عمان ، الاردن ، ١٩٩٩ م .
- ❖ الطيبي ،محمد حمد ، تنمية قدرات التفكير الإبداعي ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤ م .
- ❖ الظاهر، زكريا محمد ، وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ١٩٩٩ م .
- ❖ عامر ، طارق عبد الرؤوف محمد ، احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل -تصور مقترح لتطوير كلية التربية ، مطبعة اليازوري ، القاهرة ، ب.ت .
- ❖ عبد الباري ، ماهر شعبان ، برنامج لتصويب الخطأ للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ببها ، المحلة الدولية للأبحاث التربوية ، جامعة الامارات ، العدد ٣٥، ٢٠١٤ .
- ❖ عبد التواب ، رمضان ، التطور اللغوي مظاهره وعمله وقوانينه ، ط ٣ ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٧ م .
- ❖ عبد الجبار، محمد عبد الوهاب ، أثر استراتيجية ما وراء المعرفة في اكتساب المفاهيم البلاغية والتدقيق الأدبي ومعالجة المعلومات عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية جامعة بغداد، كلية التربية \_ ابن رشد، ٢٠١١ (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ❖ عبد الحفيظ ، إخلاص ، باهي ، مصطفى حسين ، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٠ م .



- ❖ عبد الرحمن، انور حسين، وصافي، فلاح محمد حسن. طرائق تدريس العلوم التربوية والنفسية، دار التأميم، بغداد، ٢٠٠٧م.
- ❖ عبد الرحمن، طه، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ١٩٩٨م .
- ❖ \_\_\_\_\_ ، في أصول الحوار وتحديد علم الكلام، ط٢، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ٢٠٠٠م.
- ❖ عبد المجيد، جميل، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر، ٢٠٠٠م.
- ❖ عبيد، رياض هاتف، فاعلية استراتيجيات مقترحة على وفق النظرية المعرفية في تحصيل قواعد اللغة العربية عند طلبة الصف الرابع العلمي، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد، ٢٠١٣، (اطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ❖ عبيدات، ذوقان، وعبد الرحمن عدس، وكايد عبد الحق، البحث العلمي مفهومه وأساليبه وأدواته، ط٩، دار الفكر، عمان، الاردن، ٢٠٠٥م .
- ❖ العبيدي، آلاء عبد الحسين، أثر دورة التعلم المعدلة ( 7 E ' s ) في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة القواعد، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية، ٢٠١٤ (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ❖ العبيدي، رقية عبد الأئمة، أثر تدريس البلاغة بطريقة الاستكشاف في التحصيل وانتقال أثر التعلم والاحتفاظ به لدى طالبات الصف الخامس الأدبي، جامعة بغداد، كلية التربية ( ابن رشد )، ٢٠٠٠ م . (أطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ❖ العتوم، عدنان يوسف، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط٢، دار المسيرة، عمان، الأردن، ٢٠١٠م .
- ❖ عدس، عبد الرحمن، مبادئ الإحصاء التربوي، ط٤، مكتبة الأقصى، عمان، الاردن، ١٩٨٣م .
- ❖ العزاوي، فائزة محمد، صعوبات تدريس البلاغة لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية في بغداد، جامعة بغداد، كلية التربية ( ابن رشد ) ١٩٩٩م . (رسالة ماجستير غير منشورة).
- ❖ العزاوي، أبو بكر، الحجاج في الفلسفة، مجلة فكر ونقد، د.ع، المغرب، ٢٠٠٤م.
- ❖ العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل ( ت ٣٩٥ )، الصناعتين، تحقيق مفيد قمحة، ط١، دار الكتب العلمية، ١٩٨١م .



- ❖ عسيري ، فاطمة شعبان محمد ، فاعلية استخدام المنظمات المتقدمة في تنمية المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الأول الثانوي ، كلية التربية للبنات ، جامعة الملك خالد ، ٢٠٠٨م ( رسالة ماجستير غير منشورة ) .
- ❖ عطا ، إبراهيم محمد ، المرجع في تدريس اللغة العربية ، ط٢ ، مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٦ م .
- ❖ عُطبة ، عبد الرحمن ، في رحاب اللغة العربية ، المشاة الشعبية للنشر والتوزيع والإعلام ، ليبيا ، ١٩٨١ م .
- ❖ عطية، لؤي كريم، الحجاج في مدونة نقد الشعر في القرن الرابع الهجري، كلية التربية، جامعة القادسية ، ٢٠١٨م. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)
- ❖ عطية، محسن علي ،الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الصفي ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ،الأردن ، ٢٠٠٨ م .
- ❖ عطيفة، حمدي أبو الفتوح ، وسرور ، عائدة عبد الحميد علي ، تصورات الأطفال عن الظواهر ذات الصلة بالعلوم واقعها واستراتيجيات تغييرها ، دار الوفاء للنشر والتوزيع والنشر ، المنصورة ، مصر ، ١٩٩٣م .
- ❖ العكيدى، مصعب علي عبد الرحيم ،أثر أنموذج التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ،كلية التربية الاساسية جامعة ديالى ، ٢٠١٤،(رسالة ماجستير غير منشورة)
- ❖ العلوان والعطيات ،أحمد فلاح ، وخالد عبد الرحمن ، العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر في مدينة معان في الأردن . مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية) /المجلد الثامن عشر ، ٢٠١٠ .
- ❖ علوي ، حافظ اسماعيلي ، الحجاج مفهومه ومحالاته ، دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الحديثة ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠م .
- ❖ العليمات، علي مقبل ، أثر التدريس باستخدام نموذج بوسنر في إحداث ، التغيير المفهومي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي للمفاهيم الكيميائية الأساسية واحتفاظهم بهذا التغيير في الفهم ، مجلة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، العدد ٧، ٢٠٠٨ م .
- ❖ عمار ، سام ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، مؤسسة الرسالة، ب ت .
- ❖ عمر ، أحمد مختار ، معجم اللغة العربية المعاصرة ، مج١، عالم الكتب ، القاهرة مصر ، ٢٠٠٨ م .



- ❖ عودة ، أحمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢ ، دار الأمل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ١٩٩٨ م .
- ❖ عودة، أحمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف، الإحصاء الباحث في التربية والعلوم الإنسانية، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٨م.
- ❖ الغريباوي ،زهور كاظم مناتي ، أثر أنموذجي دانيال ودرافير في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات الصف الخامس الأدبي ، مجلة كلية التربية الاساسية /الجامعة المستنصرية ،العدد ٦٩ ، ٢٠١١ .
- ❖ الغمري ، زاهر ، أثر توظيف نموذج درايفر في تعديل التصورات الخاطئة للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، ٢٠١٤ .( رسالة ماجستير منشورة)
- ❖ فان دالين ، ديوبولد ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون ، مراجعة سيد أحمد عثمان ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، مصر ، ١٩٨٥ م .
- ❖ فروم، هشام ، تجليات الحجاج في الخطاب النبوي دراسة في وسائل الإقناع الأربعون النووية أنموذجاً ، جامعة الحاج خضر / باتنة ، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، الجزائر ، ٢٠٠٩ ، (رسالة ماجستير منشورة ) .
- ❖ فطوم ، مراد حسن ، التلقي في النقد العربي القديم في القرن الرابع الهجري ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب ، دمشق ، سورية ، ٢٠١٣م .
- ❖ فندي ، أسماء كاظم ، وغيدان ، سهام عبد ، اثر انموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الاول المتوسط ، مجلة الفتح ، كلية التربية الاساسية ،جامعة ديالى ،العدد ٤٩ ، ٢٠١١ .
- ❖ الفيوي ، أحمد بن محمد بن علي المقرئ ،المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، ج ٢ ، المكتبة العلمية ، بيروت ، لبنان ، ٢٠١٠ م .
- ❖ القزويني ، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن ، الإيضاح في علوم البلاغة ، ج ١ ، مكتبة المثني ، بغداد ، العراق ، ب ت .
- ❖ قطامي ، نايفة ، مهارات التدريس الفعال ، دار الفكر،عمان ،الأردن، ٢٠٠٤ م .
- ❖ الكسباني ، محمد السيد علي ،التدريس نماذج وتطبيقات في العلوم والرياضيات واللغة العربية والدراسات الاجتماعية،دار الفكر العربي، القاهرة ،مصر، ٢٠٠٨م
- ❖ الكسباني، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة المنصورة، ط٢، مصر ، ٢٠١١ م .



- ❖ كلير وناتيلي، ترجمة ، مجدي سليمان المشاعلة ، ، مراد علي عيسى سعد ، نماذج التدريس تصميم التدريس لمتعلمي القرن ٢١، دار الفكر ، عمان ، الأردن ، ٢٠١٥ .
- ❖ كنانة ، محمد سلمان أحمد ، أثر استراتيجية طرح الأسئلة في علاج الأخطاء المفاهيمية لدى طلبة المرحلة الثانوية، كلية الدراسات العليا، الجامعة الاردنية ، ٢٠١١.(اطروحة دكتوراه غير منشورة).
- ❖ اللهبي ، إيمان حسن علي ، أثر استخدام خرائط المفاهيم في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طالبات المرحلة الإعدادية ، جامعة ديالى ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠١١ ، (رسالة ماجستير غير منشورة )
- ❖ المبرّد، أبو العباس محمد بن محمد بن يزيد ، المقتضب ، تحقيق: محمد عبد الخالق عزيمة ، عالم الكتب ، بيروت ، لبنان ، ب ت .
- ❖ مجمع اللغة العربية ،المعجم الفلسفي ، القاهرة ، مصر ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، د. ط ، ١٩٨٣ م.
- ❖ مجمع اللغة العربية ، المعجم الوجيز ، ط٢ ، القاهرة ، مصر ، ١٩٩٥ م ، وزارة التربية والتعليم.
- ❖ مجيد ، سبهان يونس ، فاعلية المناهج التربوية لكلية التربية الأساسية في إعداد مدرسي مرحلة التعليم المتوسط، مجلة التربية والعلم ، جامعة الموصل، المجلد ١٧ ، العدد ١ ، العراق ، ٢٠١٠ .
- ❖ محمد ، رضا ، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس ، ط٢ ، مكتبة الفلاح ، الكويت ، ١٩٨٨ م.
- ❖ محمد ، سارة محمد عبد الفتاح ، فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على نظرية الحجاج اللغوي في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، مصر ، ٢٠١٧ م ، (رسالة ماجستير غير منشورة) .
- ❖ محمود ، عبد الرزاق مختار ، فاعلية استراتيجية مقترحة للتغيير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الثانوي ، المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة أسيوط ، المجلد ٢١ ، العدد ١ ، ٢٠٠٥ م.
- ❖ مختار ، حسن علي ، الفاعلية في المناهج وطرق التدريس ، مكتب الجامعة للخدمات العلمية ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية ، ١٩٧٨ م .
- ❖ مخلوقي ، الضاوية ، آليات الحجاج في كتاب وحي القلم لمصطفى صادق الرافعي الحزء الأول "أنموذجاً" ، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدة مرياح ، ورقلة، ٢٠١٧ م.(رسالة ماجستير منشورة) .



- ❖ مدقن، هاجر، آليات تشكيل الخطاب الحجاجي بين النظرية والتطبيق والبرهان، محلة الأثر، الجزائر، العدد ٥، ٢٠٠٥ م.
- ❖ مرتاض، عبد الملك، نظرية البلاغة، دار القدس العربي للنشر والتوزيع، ط٢، ٢٠١٠ م.
- ❖ مرعي، توفيق أحمد، و الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس العامة، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، ٢٠٠٩ م.
- ❖ مرعي، توفيق أحمد، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ٢٠٠٢ م.
- ❖ مصطفى، إبراهيم، وآخرون، المعجم الوسيط، ج٢، مطبعة المرتضوي، إيران، ١٩٦٠.
- ❖ مصطفى، إبراهيم، وآخرون، المعجم الوسيط، ج١، المكتبة الإسلامية، ١٩٧٢ م.
- ❖ مطلوب، أحمد، والبصير، كامل حسن، البلاغة والتطبيق، مكتب الطباعة المركزي جامعة بغداد، ١٩٩٩ م.
- ❖ المعموري، عمران عبد صكب، اثر انموذج (ويتلي) في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الادبي، محلة كلية التربية للعلوم التربوية الإنسانية، جامعة بابل، العدد ٢٢، ٢٠١٥.
- ❖ مكسي، محمد، إستراتيجيات الخطاب الديدانتيكي، منشورات رمسيس، الرباط، ١٩٩٨ م.
- ❖ ملحم، سامي محمد، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الفكر للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٠.
- ❖ ناصر، عمارة، الفلسفة والبلاغة مقارنة حاجية للخطاب الفلسفي، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، الجزائر، ٢٠٠٩ م.
- ❖ النبهان، موسى: قياس النمو الكمي لمؤشرات التعليم العالي في الأردن، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ٢٠٠٢.
- ❖ نسبت، ج. د. و ن. ج، انتويستل، مناهج البحث التربوي، ط٢، ترجمة حسين سليمان قورة، وإبراهيم بسيوني عميرة، دار المعارف، مصر، ١٩٧٧ م.
- ❖ نهر، هادي، علم اللغة الاجتماعي عند العرب، دار الغصون بيروت، لبنان، ب. ت.
- ❖ الهاشمي، السيد أحمد، جواهر البلاغة، تحقيق سليمان الصالح، ط٢، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ٢٠٠٧ م.
- ❖ هندي، صالح ذياب وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، ط٣، دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٩٩ م.



- ❖ الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس ، طرق تدريس الادب والبلاغة والتعبير ، دار الشروق للنشر والطباعة والتوزيع ، عمان ، الأردن، ٢٠٠٤ م .
- ❖ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دائرة البحث والتطوير، قسم تطوير وتحديث المناهج، مشروع تطوير وتحديث الموارد المعرفية لمناهج اللغة العربية في الجامعات العراقية ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، ٢٠١٦ م.
- ❖ الولي ، محمد ، مدخل الى الحجاج ، أفلاطون وأرسطو وشايم بيرلمان ، مجلة عالم الفكر، العدد ٢ ، المجلد ٤٠ ، ٢٠١١ م.
- المصادر الأجنبية :

- ❖ Chi ,M, & Roscoe,R ,The process and challenges of conceptual change. In M. Limon & L. Mason (Eds.) Reconsidering Conceptual Change :Issues in Tbeory and Practice. Dordrecht, The Netherlands : Kluwer , 2002.
- ❖ Downs, D ,& Wardle, E. Teaching about Writing righing misconceptions (ReEnisioning “ first–year composition” as ”Introduction to Writing Studies ”College composition & Communication, 58(4) 552–584,2007.
- ❖ Duit, R., Roth, W., Komorek, M., & Wilbers, J. Fostering conceptual change by analogies – Btween Scylla and Charybdis. Learning & Instruction, 11,283–303, 2001.
- ❖ Elaner, J. dans technique et pratique de l'argumentatio, les editeurs d'organisation paris 1990.
- ❖ Good , cartere . V . Dictionary of Education 3<sup>rd</sup> , ed , Graw – Hill , New york , 1973
- ❖ Vatansever,O. Effectiveness of conceptual change instruction on overcoming students misconceptions of Elestric Field, Elestric Potential and Elestric Potential Energu at tenth grade level .M.sc. dissertation, Middle East Technical University Turkey Retrievevd from ProQuest Dissertations & Theses: Full Text. (Publication No AAT 374675) ,2006.



- 
- ❖ Walberg ,H.J ,Educational achievement and economic development in International perspective . Daedalus ,122(2) ,1984 .
  - ❖ William , D . H . Testing and evalution for the scienes California : wadsworth publishing co , in co , 1966 .

# الملاحق



## ملحق (١)

### الأهداف العامة لمادة البلاغة /الفصل الدراسي الثاني

١. تعريف الطالب بأهمية علم البلاغة العربية .
٢. تزويد الطالب بأنواع علم البيان .
٣. تمكين الطالب من ادراك الفنون البلاغية للشواهد الشعرية والسردية .
٤. تعريف الطالب بسردية المحسنات المعنوية .

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ٢٠١٦ ، ص٣٦ )



## ملحق (٢)

### محاضرات مادة البلاغة / الفصل الدراسي الثاني

#### المحاضرة الأولى

##### علم البيان

**البيان في اللغة:** هو الظهور والوضوح والكشف ، فقد جاء في معجم مقاييس اللغة أنّ البيان " من بان الشيء وأبان ، اذا اتضح وانكشف ، وفلان أبين من فلان ، أي : أوضح كلاما منه . ( ابن فارس ، ب.ت : مادة ( بين ) .

وفي لسان العرب : " بان الشيء بينا اتضح ، فهو بيّن ، وأبنته أنا ، أي وضّحته ، واستبان الشيء ظهر ، واستبنته أنا عرّفته ، والتبيين : الايضاح " ( ابن منظور ، ب.ت : مادة ( بين )  
وبان الصبح : ظهر ووضح ، والبيان الفصاحة والافصاح مع ذكاء ، والبيّن من الرجال : السمع اللسان ، الفصيح الطريف ، العالي الكلام ، وفلان أبين من فلان ، أي : أفصح منه وأوضح كلاما .

وقد وردت لفظة (البيان ) في القرآن الكريم في قوله تعالى : ﴿ هَذَا بَيَانٌ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةٌ لِّلْمُتَّقِينَ ﴾ (١٣٨) ﴿<sup>(١)</sup> هذا بيان للناس وموعظة للمتقين " (سورة آل عمران : ١٣٨) ، وقد اختلف في تفسيرها . قيل: إنّ البيان في هذه الآية الكريمة يعني القرآن " (القرطبي ، ٢٠٠٦ ، ج ٤ ، ص ٢١٦) ، كما ذكر مصنفو كتب علوم القرآن : " إنّ البيان اسم من اسماء القرآن الكريم وصفة له ، إذ إنّ كلمة البيان دالة ، في هذه الآية الكريمة على ما يمتاز به القرآن من الأسلوب المعجز في موضوعاته الدينية والفكرية وفي لغته الفصيحة " (مطلوب ، ١٩٨٠ ، ص ٢٥١).

أما قال تعالى: ﴿الرَّحْمَنُ ۝١ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۝٢ خَلَقَ الْإِنسَانَ ۝٣ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ۝٤﴾<sup>(٢)</sup> فقد اختلف المفسرون في تحديد مدلول ( البيان ) في هذه الآيات الكريمات ، فقول : أنّه أسماء كلّ شيء ، وقيل

(١) (آل عمران / ١٣٨)

(٢) ( الرحمن / ٤-١ )



اللغات كلّها ، وقيل : بيان الحلال والحرام ، والهدى والضلالة ، وقيل : الكلام والفهم ، وقيل : لسان كلّ قوم الذي يتكلمون به ، وقيل : الكتابة والخط والقلم . (القرطبي ، ٢٠٠٩، ج١٧/ص ١٥٢) .  
ويذهب الزمخشري الى أنّ البيان ، هنا، ما يميّز الانسان عن سائر الحيوان ، وهو المنطق الفصيح المعرب عمّا في الضمير . (الزمخشري ، ب.ت ، ج٤ ، ص ٤٩).

إنّ كلمة البيان نفسها ، على الرغم من الاختلاف في تفسيرها ، تدل ، في ضوء الدراسات اللغوية العلمية والبحوث البلاغية والنقدية القديمة والمعاصرة ، على الملكة التي خلق الله تعالى عليها الانسان كائنا قادرا على التعبير عما في نفسه ، والتأثير فيمن حوله من بني جنسه، فمدلول كلمة (البيان ) بين يدي القرآن الكريم ، هو ملكة التعبير ونتاج هذه الملكة من فن القول .

وعندما بدأت حركة الجمع والتأليف في مختلف العلوم عني الباحثون بتدريس كلمة ( البيان ) ، وتحديد مدلولها ، وتفصيل أدواتها ، وأول من دوّن كلمة ( البيان ) واستعملها هو الجاحظ ( ت ٢٥٥ )، اذ جعلها عنوانا لأحد كتبه ، وهو " البيان والتبيين " ، الّا أنّ الابانة عن حدود البلاغة ، وأقسام البيان والفصاحة مبثوثة في تضاعيف هذا الكتاب ، ومنتشرة في أثنائه . (عتيق ، ب.ت ، ص ٧١)

وقد عزّف الجاحظ (البيان ) بأنّه الدلالة الظاهرة على المعنى الخفي " ( البيان والتبيين : ١ / ٧٥ ) ، أو هو " اسم جامع لكلّ شيء كشف لك قناع المعنى ، وهتك الحجاب دون الضمير ، حتى يغضي السامع الى حقيقته ن ويهجم على محصله كائنا من كان ذلك البيان ، ومن أي جنس كان الدليل ... فبأي شيء بلغت الافهام ، واوضحت عن المعنى ، فذلك هو البيان في ذلك الموضع " (الجاحظ ، ١٩٦٨ ، ج ١ ص ٧٥-٧٦) .

فالبيان ، اذن ، هو اجلاء المتكلم للحقيقة ، ولا شيء آخر غير الحقيقة . والتعريف الذي أورده الجاحظ لجعفر بن يحيى يوضح ذلك ن وهذه الاعتبارات كلها تجعل البيان ، عند ، الجاحظ ، يتميز بميزات خاصة ، وهذه الميزات منها ما يتعلّق بالمتكلم ، ومنها ما يتعلّق بالدليل . (أبو حمدة ، ١٩٨٣، ص ١٩٢) .

وقد انعكس ما قام به الجاحظ في التصدي لبحث (البيان) على الآثار البلاغية والنقدية التي صنفها ، بعده ، الرواد من البلاغيين من أمثال ( ابن وهب الكاتب ( ت ) في كتابه ( البرهان في وجوه البيان ) ، والرماني ( ت ٣٨٦ ) في رسالته : النكت في اعجاز القرآن ) . والبيان ، عنده ، هو الاحضار لما يظهر به تميّز الشيء من غيره في الادراك ، وأقسامه أربعة : كلام ، وحال ، وإشارة ،



وعلاوة ( النكت في اعجاز القرآن : ٩٧ ) ، وأبي هلال العسكري ( ت ٣٩٥ ) الذي يعدّ كتابه ( الصناعتين ) من أبرز الكتب التي تناولت مباحث بلاغية ، وقد ضمّ هذا الكتاب عشرة أبواب ، تناول فيها : البلاغة ، والفصاحة ، وتمييز الكلام جيده من رديئه ، ومعرفة صفة الكلام ، وترتيب الألفاظ ، وحسن النظم ، وجودة الرصف ، والايجاز والاطناب ، وحسن الأخذ ، وحلّ المنظوم ، والتشبيه ، والأسجاع ، والازدواج ، والبديع ، ومبادئ الكلام ومقاطععه . ( عتيق ، ب.ت ، ٥٦ )

وقد عالج من موضوعات علم البيان : التشبيه والاستعارة والمجاز والكناية والتعريض ، وان اعتبرها ، ما عدا التشبيه ، من البديع (أبو حمدة ، ١٩٨٣ ، ص ٧٩ - ٨٠) .

أما ابن رشيق القيرواني ( ت ٤٦٣ ) في كتابه ( العمدة ) ، فقد نقل تعريف الرمانى ، ولكنّه لم يقف عنده ، بل ذكر تعريفاً آخر ، وهو : أنّ البيان الكشف عن المعنى حتى تدركه النفس من غير عقلة ، وانما قيل ذلك ، لأنه قد يأتي التعقيد في الكلام الذي قد يدل ، ولا يستحق اسم البيان (القيرواني ، ٢٠٠٢ ، ج ١ ، ص ٤٣٧) .

وعبارة ابن رشيق في تعريفه البيان " الكشف عن المعنى " قريبة من عبارة الجاحظ " أنّ البيان اسم جامع لكل شيء كشف لك قناع المعنى " ( مطلوب ، ٢٠٠٦ ، ص ٧٢ ) .

وما يفهم من من كلام ابن رشيق وأمثله في البيان ، الذي هو عنده ، السلاسة والجزالة والبعد عن التعقيد والتنافر والابهام في افادة المعنى ، أنّه لا يطلق لفظ البيان على البلاغة ، وانما هو ، عنده ، من فنونها كالمجاز والاستعارة والتشبيه والاشارة والتتبع والتجنيس ووالترديد .

أما عبد القاهر الجرجاني ( ت ٤٧١ ) في كتابيه : ( دلائل الاعجاز ) و ( أسرار البلاغة ) فقد أورد فيهما عبارة ( علم البيان ) محاولاً توضيحها بقوله: انك لا ترى علماً هو أرسخ أصلاً وأسبق فرعاً ... من علم البيان ، الذي لولاه لم تر لساناً يحوك الوشي ، ويصوغ الحلي " ( دلائل الاعجاز : ٥-٦ ) ، مما يعني أنّ البيان ، عنده ، هو الكشف والايضاح عمّا في النفس والدلالة عليه ، وأنّ الفصاحة والبلاغة والبراعة والبيان ألفاظ مترادفة ، وكلّها يعبر بها عن " فضل بعض القائلين على بعض من حيث نطقوا وتكلّموا وأخبروا السامعين عن الأغراض والمقاصد ن ، وراموا أن يعلموا ما في نفوسهم ، ويكشفوا لهم عن ضمائر قلوبهم " ( الجرجاني ، ٢٠٠٨ ، ص ٣٥ ) .

ويعد تصدي السكاكي ( ت ٦٢٦ ) للبلاغة العربية في كتابه ( مفتاح العلوم ) بداية لتغيّر حال البيان العربي .



فالمعروف أنَّ السكاكي وضع للبلاغة العربية قواعدها المنطقية ، وقسمها الى المعاني والبيان ، وألحق بهما المحسنات ، ووضع لكل قسم تعريفا جامعاً مانعاً ، حدد مباحثه وفنونه .  
وقد اعتمد البلاغيون التعريف الذي وضعه السكاكي الذي يرى " أنَّ البيان هو معرفة ايراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه وبالنقصان ، ليحترز بالوقوف على ذلك عن الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه . ( السكاكي ، ٢٠٠٨ ، ص ٧٠ ) .  
والمراد ب "معرفة ايراد المعنى الواحد في طرق مختلفة " مجموعة القواعد والضوابط والقوانين التي يعرف بها ايراد المعنى الواحد بطرق مختلفة كقواعد التشبيه ، وضوابط الاستعارة والمجاز المرسل ، وقوانين الكناية . والمراد بالمعنى الواحد المعنى الذي يعبر عنه المتكلم بكلام تام مطابق لمقتضى الحال ، كمعنى الشجاعة والكرم والعفة ، فليس من البيان الاقتدار على تأدية المعنى المفرد بألفاظ مترادفة ، نحو : الأسد والليث والغضنفر والبع والضرغام ، لأنَّ معرفة ذلك يرجع الى علم اللغة وليس الى علم البيان .

والمراد باختلاف الطرق التي يؤدى بها المعنى الواحد في وضوح الدلالة عليه ، أن يكون بعضها واضحاً وبعضها أشدَّ وضوحاً ، وليس المراد أن يكون بعضها واضحاً وبعضها خفياً لأنَّ الخفاء المشكل الذي لا يفهم معه المعنى المراد معيب عند علماء البيان، إلا إذا أريد بالخفاء الدقة في أداء المعنى بعيداً عن اللبس والاشكال ، فلا غبار على أرادة ذلك .

ويرجع التفاوت في وضوح الدلالة على المعنى الى أمور :

اختلاف طرق التعبير عن المعنى الواحد ، فمثلاً اذا أراد المتكلم أن يصف زيدا بالكرم ، فله أن يسلك طريق الحقيقة فيقول : زيد كريم ، أو طريق التشبيه فيقول : زيد كالبحر عطاء ، وزيد كالبحر ، وكأنَّه البحر ، وزيد بحر في العطاء . ونلاحظ اختلاف درجة المبالغة باختلاف نوع التشبيه . وله أن يسلك طريق الاستعارة التصريحية فيقول : رأيت بحراً يفيض على الناس ، أو المكنية فيقول : أمطرنا زيد بعطائه . أو يسلك طريق الكناية فيقول : زيد جبان الكلب ، وكثير رماد القد

قرب المعنى المجازي أو الكنائي من المعنى الحقيقي وبعده عنه ، فمثال القرب : استعارة الطيران للعدو ، نحو : فلان يطير الى حاجته ، أي : يعدو اليها مسرعاً . ومثال البعد بينهما: استعارة



الانسلاخ لزوال ضوء النهار شيئا فشيئا، حتى يظهر الليل كما في قوله تعالى : ﴿وَأَيُّ لَّهُمْ أَلِيلٌ نَسْلَخُ مِنْهُ النَّهَارَ فَإِذَا هُمْ مُظْلِمُونَ﴾ (١) .

درجة وضوح القرينة الدالة على المعنى المراد ، فقد تكون بحيث يدركها السامع لأول وهلة ، كقولنا " رايت أسدا يخطب الناس ، وعندئذ يكون التعبير في غاية الوضوح ، وقد لا يدركها السامع الا بعد فكر وأطالة نظر ، كقول الشاعر ( الغنوي ) :

وجعلت كوري فوق ناجية      يقات شحم سنامها الرجل

وعندئذ يكون التعبير دقيقا وأقل وضوحا .

ثم أدخل السكاكي الدلالات في تقسيم موضوعاته، وأثار مناقشة دخول هذا الموضوع أو ذاك فيه وخروجه عنه ، فبحث ، في هذا الباب ثلاث دلالات للالفاظ :

دلالة اللفظ على تمام ما وضع له ، وتسمى 'دلالة المطابقة' . وهي دلالة اللفظ على تمام ما وضع له في اللغة ، كدلالة " أسد" على الحيوان المفترس ، وسميت دلالة اللفظ على معناه الوضعي " دلالة مطابقة" ، لتطابق اللفظ والمعنى ، بحيث اذا أطلق اللفظ فهم السامع معناه ، ولا يفتقر العقل في ادراك المعنى من اللفظ الى شيء آخر غير الوضع ، وهذا الوجه من أوجه الدلالة لا يتأتى فيه التفاوت في درجة الوضوح ، ولذلك لا يلتفت اليه البيانين التفتا أصيلا .

دلالة اللفظ على جزء ما وضع له أو جزء مسماه ، وتسمى "دلالة التضمنين" ، كدلالة البيت على الجدار أو السقف فقط ، وسميت بذلك ، لأن الجزء المفهوم من اللفظ هو ضمن المعنى الكلي ، فيدرك عند فهمه ، ان العالم بوضع اللغة يفهم من اللفظ أو معناه الوضعي ، ويستتبع ذلك فهم جزء معناه ، وعلى هذا لا تكون هذه الدلالة وضعية ، فيأتي فيها التفاوت في درجة الوضوح .

دلالة اللفظ على لازم معناه ، وتسمى " دلالة الالتزام " ، وهي دلالة اللفظ على معنى خارج على المعنى الذي وضعه له واضع اللغة ، لازم له في الذهن ، وهذا اللزوم الذهني قد يكون مبنيا على مجرد النظر العقلي دون تدخل عرف أو اصطلاح كدلالة قولنا : العالم متغير ، فقد ثبت في حكم العقل التلازم بين تغير العالم وحدثه ، وقد يكون مبنيا على عرف عام مشهور كدلالة لفظ " أسد" على الشجاعة ، فالذهن يدرك التلازم بين الأسد والشجاعة ، اعتمادا على ما اشتهر في عرف الناس من التلازم بينهما ، وقد يكون مبنيا على طبيعة مستقرة في انسان ، أو حيوان ، كدلالة حمرة الوجه



على الخجل ، وتقطبيه على الغضب ، وجبن الكلب على الكرم ، أو على عادة مشهورة كدلالة إيقاد النار في مكان مرتفع على الكرم . فمن طبيعة الانسان أن يحمر وجهه عند الخجل ، وأن يقطب وجهه عند الغضب ، ومن طبيعة الكلب أن يجبن أمام من اعتاد رؤيته ، ومن عادات العرب اشعال النيران في الاماكن المرتفعة ، ليسترشد بها القادم اليهم .

والبيانون يعتمدون على دلالتى " التضمنين " و " والالتزام " في تحقيق الغاية المقصودة من علم البيان ، وهى الاقتدار على ايراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عليه . ويجب على البيانى أن يراعى ، مضافا الى وضوح الدلالة على المعنى الذى يريد أدائه ، مطابقتها لمقتضى الحال ، فيجمع بذلك بين وظيفتي " علم البيان " و " علم المعاني " .

وقسم السكاكي هذه الدلالات على قسمين : الأول وضعي ، وفيه الدلالة المطابقة ، والثاني عقلي ، وفيه دلالة التضمنين والالتزام . (عتيق ، ب.ت ، ص ٤٨-٥٠)

وقد أخرج السكاكي ، بناء على تقسيم البيان على هذه الدلالات ، التشبيه ، لأنّ دلالاته وضعية ، والدلالة الوضعية لا يمكن بها ايراد المعنى الواحد بطرق مختلفة في وضوح الدلالة ، لأنّ السامع اذا كان عالما بوضع الالفاظ لم يكن بعضها أوضح دلالة من بعض ، والّا لم يكن كلّ منهما دالا عليها بخلاف "دلالة التضمنين" و "دلالة الالتزام" اللتين هما دالتان عقليتان ، يمكن التصرف في الالفاظ وايرادها في طرق متعدّدة للدلالة على المعنى الواحد . (مطلوب ، ١٩٨٠ : ٢٥٦) .

### أهمية علم البيان

نوه البلاغيون العرب القدامى بأهمية البيان ، وفي مقدمتهم عبد القاهر الجرجاني ( ت ٤٧١ ) بقوله : "ثم أنّك لا ترى علما هو أرسخ أصلا ، وأسبق فرعا ، وأحلى جنى ، وأعذب وردا ، وأكرم نتاجا ، وأنور سراجا من علم البيان الذى لولاه لم تر لسانا يحوك الوشى ، ويصوغ الحلي ، ويلفظ الدر ، وينفث السحر ، ويقري الشهد ، ويريك بدائع من الزهر ، ويجنيك اليانع من الثمر ، والذى لولا تحفّيه بالعلوم وعنايته بها ، وتصويره اياها لبقيت كامنة مستورة ، ولما استبنت لها يد الدهر صورة ، ولاستمر السرار بأهلها ، واستولى الخفاء على جملتها ، الى فوائد لا يدركها الاحصاء ، ومحاسن لا يحصرها الاستقصاء " (الجرجاني ، ٢٠٠٨ ، ص ٥-٦) .

فالبيان يعدّ العمود الفقري لعلوم الادب العربى وفنون اللغة العربية . والبيان ، أو دراسة الفن الادبى ينبغى أن يساير كلّ نشاط فكري ، لأثره البعيد في اللغة العربية ، اذ هو يشرح محاسنها



وصنوف التعبير بها ، ويجلي أساليبها المختلفة ، وفضل التعبير بكل أسلوب منها ، ويفسر الملامح الجمالية التي تبدو في قصيدة الشاعر أو خطبة الخطيب أو رسالة الكاتب أو مقالة المتكلم .

وتتجلى أهمية البيان في ميادينه تلك : أنّ اجادة تحقيق قوانينه وابداع مهارته وفهم ثماره أمور تقتضي توفر آلات وأدوات ذكر منها ابن الأثير ( ت ٦٣٧ ) في " المثل السائر " : معرفة علم العربية من النحو والصرف ، ومعرفة ما يحتاج اليه من اللغة ، وهو المتداول المؤلف استعماله في فصيح الكلام غير الوحشي والغريب ، ومعرفة أمثال العرب وأيامها ، والاطلاع على تأليف من تقدّم من أرباب هذه الصناعة المنظوم منه والمنثور ، وحفظ القرآن الكريم والاحاديث النبوية الشريفة ، ومعرفة علم العروض والقوافي . (الزركلي ، ١٩٨٠ ، ص ٢٨٧) .

### المحاضرة الثانية

#### الحقيقة والمجاز في اللغة والاصطلاح

**الحقيقة لغة:** الشيء الثابت يقيناً. وحقيقة الشيء: خالصه وكُنْهه وعناصره الذاتية. وحقيقة الأمر: ما كان من شأنه يقيناً. وحقيقة الرجل: ما يلزمه حفظه والدفاع عنه، يقال: فلانٌ يحمي الحقيقة. الحقيقة: "فعلية" من حقّت الفكرة أو الكلمة أو القضية أو المدركة الذهنية أو نحو ذلك تحقّق حقاً وخُفُوقاً إذا صحّت وثبّتت وصدقت واستقرت، فهي على هذا بمعنى "فاعله" أي: ثابتة مستقرة صادقة.

**الحقيقة اصطلاحاً:** اللفظ المستعمل فيما وُضِعَ له في اصطلاح به التخاطب.

والمراد من الوضع تغيين اللفظ في أصل الاصطلاح للدلالة بنفسه على معنى ما، دون الحاجة إلى قرينة.

**المجاز لغة:** مصدر فعل "جاز" يقال لغة: جاز المسافر ونحوه الطريق، وجاز به جُوزاً وجوازاً ومجازاً، إذا سار فيه حتى قطعه.

ويطلق لفظ "المجاز" على المكان الذي اجتازه من سار فيه حتى قطعه.

ويقال: جاز القول، إذا قُبِلَ ونَقَذ. وكذا يقال: جاز العَقْدَ وَغَيْرُهُ، إذا نَقَذَ ومَضَى على الصّحة.

**المجاز اصطلاحاً:** اللفظ المستعمل في غير ما وُضِعَ له في اصطلاح به التخاطب، على وجه يصحّ ضمن الأصول الفكرية واللغوية العامة، بقرينة صارفة عن إرادة ما وُضِعَ له اللفظ.

فالقرينة هي الصارفة عن الحقيقة إلى المجاز، إذ اللفظ لا يدلُّ على المعنى المجازي بنفسه دون قرينة.

أقسام الحقيقة والمجاز اللغوية والشرعية والعرفية



كلُّ من الحقيقة والمجاز ينقسم إلى أربعة أقسامٍ متقابلة:

(١) الحقيقة اللغوية، ويقابلها، المجازُ اللغوي.

إذا استعمل اللفظ في مجالات الاستعمالات اللغوية العامة بمعناه الذي وضع له في اللغة، كان حقيقة لغوية.

وإذا استعمل في هذه المجالات في غير معناه الذي وُضِع له في اللغة، لعلاقة من علاقات المجاز، كان مجازاً لغوياً.

أمثلة:

\*لفظ "أسد" إذا استعمل في المجالات المذكورة للدلالة على الحيوان المفترس المعروف فهو حقيقة لغوية.

وإذا استعمل للدلالة به على الرجل الشجاع فهو مجاز لغوي، وعلاقته المشابهة، فهو من نوع المجاز بالاستعارة.

\*لفظ "اليَد" إذا استعمل في العضو المعروف من الجسد، فهو حقيقة لغوية.

وإذا استعمل للدلالة به على الإنعام، أو على القوة، أو على التسبُّب في أمرٍ ما، فهو مجاز لغوي، وعلاقته غَيْرُ المشابهة، فهو من نوع المجاز المرسل.

لفظ "النَّهر" إذا استُعمل في الشَّق من الأرض الذي يجري فيه الماء، فهو حقيقة لغوية.

وإذا استعمل للدلالة به على الماء الجاري فيه، فهو مجاز لغوي، وعلاقته غير المشابهة، وهي هنا "المحلِّيَّة" فهو من نوع المجاز المرسل.

\*وإذا قلنا مثلاً "سَالَ الوادي" فقد أسندنا السيْلان إلى الوادي مع أن الوادي لا يسيل، لكن الذي يسيل هو الماء فيه، فهذا إسنادٌ مجازي علاقته المجاورة، وهو من "المجاز العقلي".

(٢) الحقيقة الشرعية، ويقابلها، المجاز الشرعي.

إذا استعمل اللفظ في مجالات استعمال الألفاظ الشرعية بمعناه الاصطلاحي الشرعي كان حقيقة شرعية.

وإذا استعمل للدلالة به على معنى آخر ولو كان معناه اللغوي الأصلي كان بالنسبة إلى المفهوم الاصطلاحي الشرعي مجازاً شرعياً.

أمثلة:



\*لفظ "الصلاة" إذا استُعمل في مجالات الدراسة الشرعية للدلالة به على الركن الثاني من أركان الإسلام والنوافل التي على شاكلته، فهو حقيقة شرعية.

وإذا استعمل بمعنى الدعاء الذي هو الحقيقة اللغوية، كان مجازاً شرعياً.

\*لفظ "الزكاة" إذا استُعمل في الركن الثالث من أركان الإسلام في مجالات الدراسة الشرعية، فهو حقيقة شرعية.

وإذا استعمل بمعنى النماء والطهارة فهو مجاز شرعي.

وهكذا إلى سائر المصطلحات الشرعية.

(٣) الحقيقة في العرف العام، ويقابلها، المجاز في العرف العام.

يراد بالعرف العام ما هو جارٍ على ألسنة الناس في عُرْفٍ عامٍ على خلاف أصل الوضع اللغوي.

إذا استُعمل اللفظ في مجالات العرف العام بمعناه الذي جرى عليه هذا العرف كان حقيقة عرفية عامة.

وإذا استعمل للدلالة به على معنى آخر ولو كان معناه اللغوي الأصلي، كان بالنسبة إلى هذا العرف مجازاً عرفياً عاماً.

مثل: لفظ "الدابة" جرى إطلاقه في العرف العام على ما يمشي من الحيوانات على أربع، فإطلاق هذا اللفظ ضمن العرف العام بهذا المعنى حقيقة عرفية عامة.

وإطلاقه ضمن أهل العرف العام بمعنى آخر ولو كان معناه اللغوي الأصلي، وهو كل ما يدب على الأرض من ذي حياة فهو مجاز في العرف العام.

وكذلك إذا أطلق على ما يدب على الأرض من آلة غير ذات حياة، ومثل هذا الإطلاق يكون مجازاً في العرف العام ومجازاً لغوياً.

(٤) الحقيقة في العرف الخاص، ويقابلها، المجاز في العرف الخاص.

يراد بالعرف الخاص مصطلحات العلوم، إذ لكل علم مصطلحاته من الكلمات اللغوية ذات الدلالات

اللغوية بحسب الأوضاع اللغوية، وهي قد تخالف ما اصطاح عليه أصحاب العلم الخاص.

مثل ألفاظ: "الفاعل - المفعول به - الضمير - الحال - التمييز - البدل - وغيرها" في علم النحو.

ومثل ألفاظ: "الجمع - الطرح - الضرب - التقسيم - ونحوها" في علم الرياضيات.



فإذا استعملت هذه الألفاظ ضمن علومها على وفق مفاهيمها الاصطلاحية كانت حقيقة في العُرف الخاص.

وإذا استعملت في معاني أخرى ولو كانت معانيها اللغوية الأصلية كانت مجازاً في العرف الخاص.

**تقسيم المجاز على مجاز لغوي ومجاز عقلي**

**ينقسم المجاز في الكلام على قسمين:**

**القسم الأول:** المجاز اللغوي، وهو الذي يكون التجوُّز فيه باستعمال الألفاظ في غير معانيها اللغوية أو بالحذف منها أو بالزيادة أو غير ذلك، مثل:

\* استعمال لفظة "الأسد" للدلالة على الإنسان الشجاع.

\* واستعمال الشراء والبيع بمعنى أخذ شيء يلزم عنه ترك شيء آخر.

\* واستعمال "اليد" بمعنى الإنعام، أو بمعنى القوة والسلطان.

\* واستعمال "الإصبع" وإرادة الأنملة التي هي جزء من الإصبع.

\* واستعمال عبارة "أراك تقدّم رجلاً وتؤخّر أخرى" بمعنى: أراك متردداً.

\* ومثل حذف المضاف وإقامة المضاف إليه مقامه، وزيادة بعض الحروف للتأكيد أو التزيين.

**القسم الثاني:** المجاز العقلي، وهو المجاز الذي يكون في الإسناد بين مُسندٍ ومُسندٍ إليه.

والتجوُّز في هذا القسم يكون في حركة الفكر بإسناد معنى من المعاني مدلولٍ عليه بحقيقة أو مجاز إلى غير الموصوف به في اعتقاد المتكلّم لملائمة ما تُصحّح في الدّهن هذا الإسناد تجوُّزاً، بشرط وجود قرينة صارفة عن إرادة كون الإسناد على وجه الحقيقة، مثل ما يلي:

\* إسناد بناء الجسور ودوائر الحكومة ومنشأتها في الدولة إلى ملك البلاد، نظراً إلى كونه الأمر ببنائها.

\* وإسناد القيام إلى ليل العباد لربّه، وإسناد الصيام إلى نهاره، مع أنّ الإسناد الحقيقي يقتضي أن يُسند القيام والصيام إلى شخص العابد.

\* وإسناد حُسن التأليف والتصنيف إلى قلم الكاتب، مع أنّ القلم لا يُحسن تأليفاً ولا تصنيفاً، إنّما يُحسنها الكاتب به البارِع.

\* وجعل المأكول في الرّعي الغيث النازل من السماء، مع أنّ المأكول هو الزرع الذي نبت في الأرض بسبب الغيث.



تقسيم المجاز على مجاز في المفرد ومجاز في المركب ومجاز في الإسناد ومجاز قائم على التوسّع في اللّغة دون ضابط معين

ينقسم المجاز إلى الأقسام الأربعة الآتية:

**القسم الأول:** "المجاز في المفرد" وهو اللَّفْظ المفرد المستعمل في غير ما وضع له، كالأسد في الرجل الشجاع، وكاليد بمعنى الإنعام.

**القسم الثاني:** "المجاز في المركب" وهو اللفظ المركّب المستعمل بهيئته المركبة في غير المعنى الذي وضع له، لعلاقة ما، مع قرينة صارفة عن إرادة المعنى الأصلي، مثل:

\*أراك تقدّم رجلاً وتؤخّر أخرى، أي: حالك كحال المتردّد.

\*أنت تنفخ في رماد، أي: حالك كحال من ينفخ في رماد، في ضياع الجهد.

ومثل:

- استعمال الجُمْل الخبريّة بمعنى الإنشاء.

- استعمال الجمل الإنشائية بمعنى الخبر.

**القسم الثالث:** "المجاز في الإسناد" وهو المجاز العقلي الذي يُسند فيه الفعل أو ما في معناه إلى غير ما هو له في اعتقاد المتكلم، مثل:

\*سأل الوادي، بإسناد السيلان إلى الوادي، مع أنّ الذي سأل هو الماء فيه، والعلاقة المجاورة.

**القسم الرابع:** "المجاز القائم على التوسّع في اللّغة دون ضابط معين" وهو المجاز الذي يكون التوسّع اللّغويّ فيه بوجوه مختلفة لا يجمعها ضابط معين، كالزيادة أو الحذف في بعض الكلام، وكإطلاق الماضي على المستقبل والعكس، مثل:

\*حذف المضاف وإقامة المضاف إليه مقامه، نحو: أسأل القرية، أي: أسأل أهل القرية.

\*زيادة حروف في ضمن الكلام للتأكيد أو للتزيين، نحو: لفظ "ما" بعد "إذا".

**تقسيم المجاز اللّغوي على : استعارة ومجاز مرسل**

ينقسم المجاز اللغوي بالنظر إلى وجود علاقة بين المعنى الأصلي والمعنى المجازي، أو بين الاستعمال الأصلي والاستعمال المجازي، أو عدم ملاحظة علاقة ما، بل هو مجرد توسّع لغوي، إلى قسمين:



القسم الأول: "الاستعارة" وهي المجاز الذي تكون علاقته المشابهة بين المعنى الأصلي والمعنى المجازي الذي استعمل اللفظ للدلالة به عليه.

وهذه الاستعارة تكون في المفرد، وتكون في المركب كما سيأتي إن شاء الله.

القسم الثاني: "المجاز المرسل" وهو نوعان:

- نوعٌ توجَدُ فيه علاقة غير المشابهة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي الذي استعمل اللفظ للدلالة به عليه، كاستعمال "اليد" بمعنى النعمة لعلاقة كون اليد هي الوسيلة التي تستعمل عادة في عطاء الإنعامات، وكإسناد الفعل أو ما في معناه لغير ما هو له.

- ونوعٌ لا توجد فيه علاقة فكريةً ما، وإنما كان مجرد توسُّع لغوي، كالمجاز بالحذف دون ملاحظة علاقة فكرية، وكالمجاز بالزيادة، وغير ذلك.

وسمِّي هذا "مجازاً مُرسلاً" لكونه مُرسلاً عن التقييد بعلاقة المشابهة، سواء أكان له علاقة غير المشابهة، أم لم تكن له علاقة ما. (عتيق ، ب.ت) (مطلوب ، ١٩٨٠)

### المحاضرة الثالثة

#### فنُّ المجاز ودواعيه وأغراضه

المجاز طريق من طُرُق الإبداع البياني في كلِّ اللغات، تدفع إليه الفطرة الإنسانية المزودة بالقدرة على البيان، واستخدام الحيل المختلفة للتعبير عما في النفس من معاني تُريدُ التعبير عنها.

وقد استخدمه الناطق العربي في عصوره المختلفة، في حواضره وبواديه استخداماً بارعاً وواسعاً جداً، حتَّى بلغت اللغة العربية في مجازاتها مبلغاً مثيراً للإعجاب بعبقريّة الناطقين بها في العصور الجاهليّة، وفي العصور الإسلاميّة، وكان لفحول الشعراء، وأساطين البلغاء، من كُتّابٍ وخطباء، أفانينٌ بديعة، عجيبة ومُعجبة من المجاز، لا يتصيّدها إلاّ الأذكياء والفطناء، المتمرسون بأساليب التعبير غير المباشر عن أغراضهم.

وليس المجاز مُجرّد تلاعبٍ بالكلام في قفزاتٍ اعتباطيّة من استعمال كلمة أو عبارة موضوعيّة لمعنى، إلى استعمال الكلمة أو العبارة بمعنى كلمة أو عبارة أخرى موضوعيّة لمعنى آخر، ووضع هذه بدل هذه للدلالة بها على معنى اللفظ المتروك المستبدل به اللفظ الآخر.

بل المجاز حركاتٌ ذهنيّة تصل بين المعاني، وتعدُّ بينها روابط وعلاقاتٍ فكريّة تسمح للمعبّر الذكيّ اللَّماح بأن يستخدم العبارة التي تدلُّ في اصطلاح التخاطب على معنى من المعاني ليُدلَّ بها على معنى آخر، يمكن أن يفهمه المتلقّي بالقرينة اللفظيّة أو الحاليّة، أو الفكرية البحت. (الباقلائي، ١٩٩٧)

\*إنَّه مثلاً قد يلاحظ انقطاع الصلة بين فئة من الناس وفئة أخرى، أو قومٍ وقوم آخرين، لعداوة قائمة بينهما، ويرى إضرار كلِّ من الفريقين على موقفه العدائي، ومجافاة الفريق الآخر، وعدم التلاقي به أو التعامل معه، فَيَلْمَحُ أَنَّ هذا الأمر بين الفريقين يشبه جبَلَيْنِ يفصل بينهما وادٍ سحيق ليس له قرار، وَيَلْمَحُ أَنَّ إقامة الصِّلاتِ بينهما متعذِّرٌ أو متعسِّرٌ جدًّا ما دام هذا الفاصل السحيق بينهما، فيخطرُ له أن يتخذ وسطاء مقبولين، من كلِّ من الفريقين، ليقوم هؤلاء الوسطاء بنقل المصالح والحاجات بينهما. وَيَلْمَحُ أَنَّ هؤلاء الوسطاء سيكونون بمثابة الجسور التي تُبْنَى فوق الوادي، ويكون أحد طرفيها على هذا الجبل، والطرف الآخر على الجبل الآخر، وعندئذٍ لا يحتاج المجتازُ أن يَعْبُرَ الوادي السحيق المتعذِّر العبور أو العسير جدًّا.

إذ تكتمل لديه الصورة على الوجه الذي سبق تفصيله يختصر في التعبير فيقول: "نقيم بين الفريقين المتعاديين جُسُورَ التواصل."

إنّه يستخدم كلمة "جسور" استخداماً مجازياً، يدركه المتلقّي بالتفكّر، لأنّ الفئات المتخصصة المتجافية لا تُقام بينهما جسورٌ مادّيّة، بل يقوم الوسطاء بينهما بحلّ كثير من المشكلات بينها. وتدلّ كلمة "جسور" على صورة ذات عناصر كثيرة، وكلُّ من هذه العناصر ذو دلالة خاصة، وأبعادٍ فكريّة متشعبة.

ولا يصعبُ على من يعتاد مثلَ هذه التعبيرات أن يُدركَ أنَّ صاحب العبارة قد شبَّه حالةَ الفريقين المتجافين بحال مُرتفعَيْنِ من الأرض بينهما فاصلٌ يتعذَّر أو يغسرُ جدًّا اجتيازه إلاَّ بمجازٍ يُقامُ بينهما، وهو الجسرُ الذي يمتدُّ فوق الوادي، ويكون أحد طرفيه على هذا المرتفع، والطرف الآخر على المرتفع الآخر، ويتكرَّر مثلاً على ألسنة الناس استعمال عبارات: "أهل البلد - أهل القرية - أهل المدينة - أهل الدار" في جُمْل لا يصلحُ فيها إلاَّ إرادة الأهل.

ثم يلاحظون أنه لا داعي لذكر كلمة "أهل" في هذه العبارات وأمثالها، لأنَّ المتلقي لا يختلط عليه الأمر، فيختصرون في العبارة فيقولون مثلاً:

"اسأل قرية كذا - أطعم هذه الدار - عاقب المدينة الظالمة - كرم البلد الآمن" على تقدير مضاف محذوف هو كلمة "أهل".

فيتَجَوَّزونَ في التعبيرِ بداعي الاختصار والإيجاز في الكلام، مع ملاحظة معاني بلاغية أخرى، كالإشعار بأنَّ كلَّ أهل المدينة يستحقُّون المعاقبة، وكلَّ أهل البلد الآمن يستحقُّون التكرم.



وهكذا يحمل المجاز في العبارة من المعاني الممتدة الواسعة، ومن الإبداع الفني ذي الجمال المُعْجِب، ما لا يؤدّيه البيان الكلامي إذا اسْتُعْمِلَ على وجه الحقيقة في كثيرٍ من الأحيان. مع ما في المجاز من اختصارٍ في العبارة وإيجاز، وإمتاعٍ للأذهان، وإرضاءٍ للنفوس ذوات الأذواق الرفيعة التي تتحسّن مواطن الجمال البياني فتتأثّر به تأثّر إعجاب واستحسان. (الزمخشري، ب.ت) ودواعي المجاز وأغراضه يمكن ذكر أهمها فيما يلي:

أولاً: أنّ المجاز في الكلام هو من أساليب التعبير غير المباشر، الذي يكون في معظم الأحيان أوقع في النفوس وأكثر تأثيراً من التعبير المباشر.

ثانياً: يشتمل المجاز غالباً على مبالغة في التعبير لا تُوجد في الحقيقة، والمبالغة ذات دواعي بلاغية متعدّدة، منها: "التأكيد - التوضيح - الإمتاع بالجمال - الترويح عن طريق التزيين والتحسين - التنفير عن طريق التشويه والتقيح -" إلى غير ذلك.

ثالثاً: يُتيح استخدام المجاز فرصاً كثيرة لابتكار صورة جمالية بيانية لا يُتيحها استعمال الحقيقة، فمعظم أمثلة التصوير الفني الرائع مشحونةً بالمجاز.

رابعاً: استخدام المجاز يُمكنُ المتكلّم من بالغ الإيجاز مع الوفاء بالمراد ووفرة إضافية من المعاني والصّور البديعة.

خامساً: المجاز بالاستعارة أبلغ من التشبيه، فما سبق بيانه في دواعي التشبيه وأغراضه موجود في الاستعارة مع أمور أخرى لا تُوجد في التشبيه.

سادساً: المجاز المرسل أبلغ من استعمال الحقيقة في كثير من الأحيان إذا كان حال مُتلقّي البيان ممّن يلائمهم استخدام المجاز، ويشدّ انتباههم لتدبر المضمون وفهمه.

إلى غير ذلك من دواعي وأغراض تتحقّق عنها أذهان أذكّاء البلغاء.

أقسام الحقيقة العقلية:

تنقسم الحقيقة العقلية على أربعة أقسام:

الأول: ما طابق الواقع والاعتقاد، كقول المؤمن: "أنبت الله الزرع" إذا كان المخاطب يعلم أن المتكلم مؤمن، ينسب الآثار كلها لله، أو كان يجهل حاله، إذ المفهوم من ظاهر حال المتكلم أنه مؤمن، وأن الإسناد إلى ما بني الفعل له في يقينه واعتقاده.



**الثاني:** ما طابق في الواقع فقط، كقول الكافر وهو يخفي حاله عن المخاطب: "شفى الله المريض" فالظاهر من حال المتكلم أنه مؤمن يعتقد ما يقوله، إذ إنه لم ينصب قرينة على أنه كافر، بل ستر حاله وأخفاها.

**الثالث:** ما طابق الاعتقاد فقط، كقول الكافر: "أنبت الغيث الشجر" إذا كان المخاطب يعلم أن المتكلم كافر، يضيف الإنبات إلى الغيث، أو كان يجهل حاله، إذ المفهوم من ظاهر حاله حينئذ أنه كافر يعتقد ما يقول، وأن الإسناد إلى ما بني الفعل له في اعتقاده.

**الرابع:** ما لم يطابق الواقع، ولا الاعتقاد، كقولك كذباً: "زارني محمد" وأنت وحدك، دون المخاطب تعلم أنه لم يزرك، فالمفهوم من ظاهر حالك حينئذ أنك صادق فيما تقول، وأن الإسناد إلى ما بني الفعل له في اعتقادك.

فكل هذه الأقسام الأربعة من قبيل الحقيقة العقلية؛ لأن الفعل أسند في جميعها إلى ما حقه أن يسند إليه عند المتكلم في ظاهر حاله.

وإن كانت الحقيقة في ذات اللفظ سميت "حقيقة لغوية" نسبة إلى اللغة، كلفظ "أسد" المستعمل في الحيوان المفترس في قولك: "رأيت أسداً في غابة" فلفظ "أسد" لم يتصرف فيه بشيء، بل استعمل في معناه الأصلي، وإذاً تكون الحقيقة اللغوية: هي الكلمة المستعملة في المعنى الذي وضعت له، (الوضع: تعيين اللفظ للدلالة على المعنى بنفسه، لا بقرينة تنضم إليه ليخرج المجاز، فإن دلالة اللفظ فيه بواسطة القرينة .)

### المجاز العقلي:

إسناد الفعل، أو ما يدل على معنى الفعل إلى غير ما حقه أن يسند إليه لعلاقة، مع قرينة صارفة عن أن يكون الإسناد إلى ما هو له أي: على حقيقته.

وذلك كإسناد الفعل المبني للفاعل إلى المفعول في قولك: رضيت عيشته، فقولك: "رضيت" فعل مبني للفاعل وكان حقه أن يسند إلى الفاعل الحقيقي الذي هو صاحب العيشة، فيقال مثلاً: رضي محمد عيشته، لكنه أسند إلى المفعول الذي هو "العيشة" إسناداً مجازياً؛ للمشابهة بين "العيشة" و"محمد" في تعلق الفعل بهما. فتعلقه "بمحمد" من حيث صدوره منه، وتعلقه "بالعيشة" من حيث وقوعه عليها



"قالعيشة" حينئذ مسند إليه مجازي. ومنه قوله تعالى: {قَهْوٌ فِي عَيْشَةٍ رَاضِيَةٍ} فقد أسند فيه اسم الفاعل إلى ضمير "العيشة" إسناداً مجازياً، من إسناد ما هو بمعنى الفعل إلى غير ما حقه أن يسند إليه.

- وكإسناد الفعل المبني للمجهول إلى الفاعل في قولك: "غمر السيل" فقولك: "غمر" فعل مبني للمجهول، وكان حقه أن يسند إلى المفعول الحقيقي الذي هو "الوادي" فيقال: غمر الوادي، لكنه أسند إلى الفاعل الذي هو "السيّل" إسناداً مجازياً للمشابهة بين "السيّل والوادي" في تعلق الفعل بهما، أما تعلقه "بالوادي" فمن حيث وقوعه عليه، وأما تعلقه "بالسيّل" فمن حيث صدوره منه، فالسيّل حينئذ مسند إليه مجازي. ومنه قولهم: "سيل مفعم" بفتح العين، بالبناء للمجهول بمعنى "مغمور" فقد أسند فيه اسم المفعول إلى ضمير "السيّل" إسناداً مجازياً من إسناد ما هو بمعنى الفعل إلى غير ما حقه أن يسند إليه.

- وكإسناد الفعل إلى المصدر في قولك: "جد جده" وكان حقه أن يسند إلى الفاعل الحقيقي الذي هو "الإنسان" فيقال: جد الإنسان جداً، لكنه أسند إلى المصدر إسناداً مجازياً للمشابهة بين المصدر والفاعل الحقيقي في تعلق الفعل بهما، فتعلقه بالمصدر من حيث إنه جزء مفهومه، وتعلقه بالفاعل الحقيقي من حيث صدوره منه، فالمصدر إذاً مسند إليه مجازي.

- وكإسناد الفعل إلى ظرف الزمان في قولك: "صام نهاره" برفع "نهاره" على الفاعلية، وكان حقه أن يسند إلى الفاعل الحقيقي، فيقال: صام محمد في نهاره، لكنه أسند إلى الطرف الذي هو "النهار" إسناداً مجازياً؛ للمشابهة بين "محمد والطرف" في تعلق الفعل بهما، فتعلقه "بمحمد" من حيث صدوره منه وتعلقه "بالنهار" من حيث وقوعه فيه. فالظرف حينئذ مسند إليه مجازي، ومنه قولهم: نهاره صائم، وليله قائم فقد أسند فيهما اسم الفاعل إلى ضمير الظرف وهو "النهار" في المثال الأول. (عتيق، ب.ت ، ٢٢٢ -

(٢٥٠) (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩)



### المحاضرة الرابعة

التشبيه : أركانه وأقسامه وبلاغته

تعريف التشبيه

**المعنى اللغوي:** التشبيه والتمثيل في اللغة مترادفان معناهما واحد، وهو بيان وجود صفة أو أكثر في المشبه مُشَابِهَةً لِمَا يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبه به.

والتشابه اشتراك شيئين فأكثر في صفةٍ أو صفاتٍ متماثلة ، وقد يؤدي هذا الاشتراك إلى اللبس وعدم القدرة على التَّعْيِين، إذا كان المطلوب فرداً معيّناً أو صنفاً معيّناً فيه هذه الصفة أو الصفات .

**المعنى الاصطلاحي:** التشبيه والتمثيل عند البيانين مطابق للمعنى اللغوي، وقالوا في تعريفه أقوالاً منها :

(الدلالة على مشاركة شيءٍ لشيءٍ في معنىٍ من المعاني أو أكثر على سبيل التطابق أو التقارب لغرضٍ ما) . وخصّ البيانين لفظ "التمثيل" بالتشبيه المركّب الذي يكون وجه الشبه فيه منتزعاً من متعدّد.

(الدلالة على مشاركة أمرٍ لآخر في معنىٍ بإحدى أدوات التشبيه، أو بوجه يُنبئ عنه كقولك مثلاً: محمد كالأسد شجاعة).

وقولنا بإحدى أدوات التشبيه يُخرج الاستعارة بنوعيتها؛ لكونها مبنية على تناسي التشبيه، كما يُخرج أيضاً نحو قولنا: جاءني محمد وعلي، وجاور زيد عمراً، وغير ذلك من الصيغ الدالة على المشاركة، لكن بطرق أخرى من غير طريق أدوات التشبيه.

قولنا "أو بوجه ينبئ عنه": يُدخل ما كان من التشبيه غير صريح، كقولك في بعض صيغ التجريد فتقول: لقيت من زيد أسداً، فالتجريد هو أن يُنتزع من أمر ذي صفة أمر آخر مثله في تلك الصفة؛ مبالغة في كمالها فيه، ويدخل أيضاً التشبيهات الضمنية كقول المتنبي:

لم تلق هذا الوجه شمس نهارنا ... إلا بوجه ليس فيه حياء

يريد أن الحياء انعدم من شمس النهار عندما سطع نورها، وتجرت أن تعارض وتلاقي وجه ممدوحه، هذه طبعاً مبالغة يريد الشاعر من خلالها أن يبين أن نور ممدوحه يفوق شمس النهار.



## أركان التشبيه

### أركان التشبيه خمسة:

**أولها:** المشبه: وهو الأمر الذي يُراد إلحاقه بغيره.

**ثانيها:** المشبه به: وهو الأمر الذي يُراد إلحاق غيره به، ويُسمى كل من المشبه والمشبه به طرفا التشبيه.

**ثالثها:** وجه الشبه: هو المعنى الذي يشترك فيه طرفا تشبيه تحقيقًا أو تخييلًا.

**رابعها:** أداة التشبيه: هي ألفاظ تدل على المماثلة والاشتراك بين أمرين، وهي قد تكون حروفًا، وقد تكون أسماء، وقد تكون أفعالًا، فالحروف تتمثل في الكاف، وكأن. والاسماء ك مثل، والافعال ك شابه، ومائل وغيرها.

**خامسها:** الغرض من التشبيه: من البلاغيين من عده الركن الخامس للتشبيه، وهو الغاية التي يرمي إليها البليغ بتشبيهه، ويقصد إلى تحقيقها، أو الفائدة التي يريد المتكلم أن يوصلها إلى السامع باستخدام الأسلوب التشبيهي.

## أقسام التشبيه باعتبار الحسية والعقلية

ينقسم التشبيه باعتبار أفراد الطرفين وتقيدهما وتركيبهما على سبعة أقسام:

١. تشبيه المفرد بالمفرد. ٢. تشبيه المقيد بالمقيد. ٣. تشبيه المفرد بالمقيد. ٤. تشبيه المقيد بالمفرد. ٥.
- تشبيه المركب بالمركب. ٦. تشبيه مفرد بالمركب. ٧. تشبيه المركب بالمفرد.

**معنى أفراد الطرف:** أن يكون شيئًا واحدًا متميزًا بذاته، وليس مقيدًا بقيد يؤثر في صورة التشبيه، وليس على هيئة مركبة من عدة أمور مثل: أن نشبه بالقمر، أو نشبه بالبحر، أو نشبه بالنجوم، إلى غير ذلك.



اما معنى تقييد: أن يرتبط الطرف، ويقيد بوصف، أو بإضافة، أو بحال، أو بجار ومجرور؛ تقييداً لا يبلغ حد التركيب، شريطة أن يكون لهذا القيد أثر في تحقيق وجه الشبه مثل قولنا مثلاً: كالراقم على الماء، والمرأة في كف الأشل، إلى غير ذلك.

ومعنى أن يكون الطرف مركباً يعني: أن يكون هيئة مؤلفة من أمرين، أو من عدة أمور، قد امتزجت امتزاجاً يجعلها في حكم الشيء الواحد .

فمعنى أن يتشبه طرف مفرد بطرف مفرد آخر، نذكر مثلاً من الأمثلة ما جاء في قول الله تعالى: ﴿ وَجَعَلْنَا أَلِيلَ لِبَاسًا ۖ ﴾<sup>(١)</sup>، فهنا يشبه الله - سبحانه وتعالى - الليل باللباس بجامع الستر في كل منهما ، فكل من الليل، واللباس يستر الناس منه قوله تعالى: ﴿ هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ وَأَنْتُمْ لِبَاسٌ لَهُنَّ ﴾<sup>(٢)</sup>، فشبه المرأة أيضاً باللباس للرجل، والرجل باللباس للمرأة، فالطرفان مفردان مجردان .

### وجه الشبه

يقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه الذي يمثل الركن الثالث من أركان التشبيه الأربعة المتلفظ بها، وذلك بعد أن تحدثنا فيما سبق عن الركنين الأولين المشبه والمشبه به، والأحوال والصور التي يأتي عليها كل منهما، ووجه الشبه هو المعنى الذي يشترك فيه طرفا تشبيه تحقيقاً أو تخيلاً. (الجارم وأمين ، ب.ت ١٦-٢١)

تحقيقاً يعني: على جهة التحقيق، وتخيلاً أي: على جهة التخيل، نضرب بعض الأمثلة لما جاء على جهة التحقيق، كأن شبه مثلاً الشعر بالليل، ويشبه الرجل الشجاع بالأسد، ويشبه مثلاً الخد بالورد، إلى غير ذلك، وإنما يقع الفرق من جهة الزيادة والنقصان، والقوة والضعف، فغالباً ما يكون وجه الشبه في المشبه به أبرز وأعرف، وأقوى منه في المشبه، وقد يتساويا في اتصافهما به، وقد يكون الوجه أقوى وأكمل في المشبه، وأبرز وأشهر في المشبه به، وهنا تروى قصة طريفة ملخصها أن أبا تمام راح يمدح أحمد بن المعتصم فقال في حقه:

إقدام عمرو في سماحة حاتم ... في حلم أحنث في ذكاء إياس

(١) (النبا: ١٠)

(٢) (البقرة: ١٨٧)



فالمقام هنا يقتضي أن يكون اتصاف الأمير أحمد بوجه الشبه أقوى وأتم من اتصاف هؤلاء المذكورين به، ولذا لما أخذ على أبي تمام أن الأمير أكبر من أن يشبه في ذلك بهؤلاء أنشد مرتجلاً:

لا تتكروا ضربي له من دونه ... مثلاً شرودا في الندى والباس

فالله قد ضرب الأقل لنوره ... مثلاً من المشكاة والنبراس

فشبه حاله في هذا بحال الآية الكريمة التي قال الله فيها: ﴿اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ مِثْلُ نُورِهِ كَمِشْكَاةٍ فِيهَا﴾<sup>(١)</sup>، فالله شبه الأقل بنوره من المشكاة والنبراس، والأصل أن يكون نور الله أقوى من كل هذا.

### أحوال وجه الشبه

لوجه الشبه أقسام باعتبار الحسية والعقلية، الأفراد والتركيب والتعدد، وأخرى باعتبار ذكره وحذفه، أو ظهوره وخفائه.

فوجه الشبه باعتبار الحسية والعقلية، والأفراد والتركيب والتعدد له صور يأتي عليها، هذه الصورة تنحصر في سبع صور، فهو قد يأتي مفرداً حسياً، قد يأتي مفرداً عقلياً، يأتي مركباً حسياً، قد يأتي مركباً عقلياً، وقد يأتي متعدداً حسياً، وقد يأتي متعدداً عقلياً، وقد يأتي متعدداً مختلفاً بعضه حسي وبعضه عقلي، وهذه ما تقتضيه القسمة العقلية.

هذه الأقسام هي للتدريب وللتعليم كيف نُلحق الصورة عندما يأتي وجه الشبه بأي من هذه الأقسام، أو الأنواع، ما كان وجه الشبه فيه حسياً كمثل النعومة في تشبيه الجسم بالحريز، وكالإشراق في تشبيه الوجه بالبدر، وكالرائحة في تشبيه الرائحة الطيبة بالمسك، إلى غير ذلك.

**والعقلية** تأتي مثلاً كالشجاعة في تشبيه الرجل بالأسد، هنا وجه الشبه عقلي، والكرم مثلاً في تشبيه رجل بحاتم، والذكاء في تشبيه الذكي بإياس، والحلم في تشبيه الرجل الحليم بأحنف، كان يُضرب به المثل في ذلك ..



وجه الشبه يكون مفردًا حسيًا أيضا : مثلاً في قول الله تعالى: ﴿ وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ ﴾<sup>(١)</sup>، فهنا شبه السفن الجارية في البحر بالجبال، ووجه الشبه الضخامة في كليهما ، فوجه الشبه هنا واحد حسي .

### وجه الشبه من حيث الإفراد والتعدد :

ووجه الشبه قد يكون واحدا حسيا كالحمرة والخفاء وطيب الرائحة ولذة الطعم ولين الملمس ، في تشبيه الخد بالورد ، والصوت الضعيف بالهمس ، والنكهة بالعنبر ، والريق بالعنبر ، والريق بالخمير ، والجلد الناعم بالحرير .

وقد يكون وجه الشبه واحدا عقليا ، كالجراءة في تشبيه الرجل الشجاع بالأسد ، وكمطلق الهداية في قوله ﷺ : «أصحابي كالنجوم بأيهم اقتديتم اهتديتم».

وقد يكون وجه الشبه متعددا حسيا ، والمراد بالتعدد هنا أن يذكر في التشبيه عدد من أوجه الشبه من اثنين فأكثر على وجه صحة الاستقلال ، بمعنى أن كل واحد منها لو اقتصر عليه كفى في التشبيه. مثال ذلك أن يقال : البرتقالة كالتفاحة في شكلها وفي لونها وفي حلاوتها ، وفي رائحتها. فلو أسقط وجهان من أوجه الشبه هذه لكفى الباقي في التشبيه للإبانة عن قصد المتكلم. وهذا هو وجه الشبه المتعدد.

والمتعدد العقلي نحو : البنت كأمرها حنانا وعطفا وعقلا ولطفا.

والمتعدد المختلف نحو : الولد كأبيه في طوله ومشيته وصوته ، وخلقه وكرمه وعلمه.

وصجه الشبه باعتبار ذكره وحذفه، وباعتبار ظهوره وخفائه

ينقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه على ثلاث تقسيمات :

### ١. التشبيه المجل والتشبيه المفصل :

التشبيه المجل: وهو ما حُذف منه وجه الشبه، كأن نقول: هذا الرجل كالأسد، ونقول: العلماء كالنجوم، ونقول: وجه كالبدر، ونقول: شعر كالليل، وخذ كالورد، ونقول: رجل كالأسد، وقد يكون دقيقاً



خفياً يحتاج في إدراكه إلى فكر وتأمل، وعندئذٍ يجب أن يذكر في العبارة ما يومئ إلى وجه شبه المحذوف، ويدل عليه، لكن طالما حذف وجه الشبه، فيسمى هذا التشبيه بالتشبيه المجمل.

**فالتشبيه المفصل :** هو ما ذكر فيه وجه الشبه ، وذلك نحو قول الشاعر :

كم وجوه مثل النهار ضياء      لنفوس كالليل في الاظلام

فالبيت هنا فيه تشبيهان وجه الشبه في الأول «ضياء» وفي الثاني «الإظلام» وكلاهما مذكور في التشبيه.

وقول ابن الرومي :

يا شبيه البدر في الحسن      وفي بعد المنال

جد فقد تنفجر الصخرة      في الماء الزلال

فالمشبه هو الحبيب والمشبه به البدر ووجه الشبه هو اشتراك الطرفين في صفتي الحسن وبعد المنال ، وكلاهما مذكورة في التشبيه.

أنت كالبحر في الساحة والشمس      علوا والبدر في الاشرار

فهذا البيت يشتمل على ثلاثة تشبيهات ذكر في كل منها وجه الشبه ، وهو في التشبيه الأول (الساحة) وفي الثاني (العلو) وفي الثالث (الإشراق) .

فكل تشبيه من التشبيهات التي تضمنتها هذه الأمثلة تشبيه مفصل ، لأن وجه الشبه قد ذكر فيه.

**٢. التشبيه القريب والتشبيه البعيد :**

كذلك يكون التشبيه باعتبار الوجه قريباً وبعيداً. والمراد بالقريب القريب المتبذل ، وبالبعيد البعيد الغريب.

فالقريب المتبذل : هو ما ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به من غير تدقيق نظر ، وذلك لظهور وجهه في بادئ الرأي.

وسبب ظهوره أمران : الأول كون الشيء جملياً ، فإن الجملة أسبق دائماً إلى النفس من التفصيل. ألا ترى أن الرؤية لا تصل في أول أمرها إلى الوصف على التفصيل لكن على الجملة ، ثم على التفصيل؟ ولذلك قيل النظرة الأولى حمقاء ، وفلان لم يمعن النظر. وكذلك الشأن بالنسبة لسائر



الحواس ، فإنه يدرك من تفاصيل الصوت والذوق والشم واللمس في المرة الثانية ما لم يدرك في المرة الأولى.

فمن يروم التفصيل كمن يبتغي الشيء من بين جملة أشياء يريد تمييزه مما اختلط به ، ومن يريد الإجمال كمن يريد أخذ الشيء جزافاً من غير تدقيق نظر. وكذلك حكم ما يدرك بالعقل ، ترى الشيء يسبق دائماً إلى الذهن إجمالاً ، أما التفاصيل فمغمورة في الإجمال لا تحضر وتتكشف إلا بعد إعمال الرؤية.

**والأمر الثاني في ظهور وجه الشبه في بادئ الرأي** كونه قليل التفصيل مع غلبة حضور المشبه به في الذهن ، إما عند حضور المشبه لقرب المناسبة بينهما ، كتشبيه العنبة الكبيرة السوداء بالإجاصة في الشكل وفي المقدار ، وإما مطلقاً لتكرره على الحس ، كتشبيه الشمس بالمرآة المجلوة في الاستدارة والاستتارة ؛ فإن قرب المناسبة والتكرار كل واحد منهما يعارض التفصيل لاقتضائه سرعة الانتقال.

**والبعيد الغريب :** هو ما لا ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به إلا بعد فكر ، وذلك لخفاء وجهه في بادئ الرأي.

**وسبب خفائه أمران :** أحدهما كونه كثير التفصيل ، كقول الراجز : «والشمس كالمرآة في كف الأثل». فوجه الشبه في هذا التشبيه هو الهيئة الحاصلة من الاستدارة مع الإشراق والحركة السريعة المتصلة مع تموج الإشراق واضطرابه بسبب تلك الحركة حتى يرى الشعاع كأنه يهّم بأن ينبسط حتى يفيض من جوانب الدائرة ثم يبدو له فيرجع من الانبساط إلى الانقباض. فالشمس إذا أخذ الإنسان النظر إليها ليتبين جرمها وجدها مؤدية إلى هذه الهيئة ، وكذلك المرآة إذا كانت في كف الأثل. فالهيئة التي يتركب منها وجه الشبه هنا لا تقوم في نفس الرائي للمرآة الدائمة الاضطراب إلا بعد تأمل وطول نظر وتمهل.

**والأمر الثاني لخفاء وجه الشبه في بادئ الرأي** هو ندرة حضور المشبه به في الذهن ، أما عند حضور المشبه لبعده المناسبة بينهما كتشبيه البنفسج بنار الكبريت في قول الشاعر :

ولا زورديّة تزهو بزرقتهـا

بين الرياض على حمر اليواقيت

كأنها فوق قامات ضعفن بها

أوائل النار في أطراف كبريت



فإن لازوردية وهي البنفسجة شبهت بالنار في أطراف كبريت ، ومعلوم أن الشيء الطبيعي الذي يتبادر إلى الذهن بسرعة عند حضور «اللازوردية» فيه هو الأزهار والرياحين التي هي من جنسها لا أوائل النار في أطراف الكبريت. ولما كان الانتقال من البنفسج إلى النار المذكورة بعد التأمل وطول النظر كان التشبيه غريبا.

### ٣. التشبيه التمثيلي والتشبيه غير التمثيلي (المفرد):

وهو ما كان وجه الشبه فيه صورة منتزعة من متعدد أمرين أو أمور. هذا هو مذهب جمهور البلاغيين في تعريفه ، ولا يشترطون فيه غير تركيب الصورة ، سواء أكانت العناصر التي تتألف منها صورته أو تركيبه حسية أو معنوية. وكلما كانت عناصر الصورة أو المركب أكثر كان التشبيه أبعد وأبلغ. ومن أمثله قول شاعر يمدح فارسا :

وتراه في ظلم الوغى فتخاله قمرًا يكرّ على الرجال بكوكب

فالمشبه هنا هو صورة الممدوح الفارس وبيده سيف لا مع يشق به ظلام غبار الحرب ، والمشبه به صورة قمر يشق ظلمة الفضاء ويتصل به كوكب مضيء ، ووجه الشبه هو الصورة المركبة من ظهور شيء مضيء يلوح بشيء متألّىء في وسط الظلام.

ومنه قول ابن المعتز يصف السماء بعد تقشع سحابة :

كأن سماءنا لما تجلّت خلال نجومها عند الصباح

رياض بنفسج خضل نداه تفتح بينه نور الأقاح

فالمشبه صورة السماء والنجوم منثورة فيها وقت الصباح والمشبه به صورة رياض من أزهار البنفسج تخللتها أزهار الأقاحي ، ووجه الشبه هو الصورة الحاصلة من شيء أزرق انتشرت في أثنائه صور صغيرة بيضاء.

ومنه قال تعالى: ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سَبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ ۗ

وَاللَّهُ يُضَاعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ ۗ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ ۝﴾ (١)



فالمشبه حال من ينفق قليلا في سبيل الله ثم يلقي عليه جزء جزيلا ، والمشبه به حال من بذر حبة فأنبئت سبع سنابل في كلّ سنبله مائة حبة ، ووجه الشبه هو صورة من يعمل قليلا فيجني من ثمار عمله كثيرا.

### التشبيه المفرد (غير التمثيلي)

أما وجه الشبه عند ما يكون غير تمثيل فهو عكس ذلك ، أي عند ما لا يكون صورة منتزعة من متعدد ، وبعبارة أخرى هو ما يكون غير مركب أي مفردا ، وكونه مفردا لا يمنع من تعدد الصفات المشتركة بين طرفي التشبيه.

ومن أمثلة التشبيه عند ما يكون وجه الشبه فيه غير تمثيلي (مفرد) قول البحتري :

هو بحر السماح والجود فازدد منه قربا تزد من الفقر بعدا

فالمشبه هنا هو الممدوح والمشبه به هو البحر ، ووجه الشبه الذي يشترك فيه الممدوح والبحر هو صفة الجود.

وقول امرؤ القيس :

وليل كموج البحر أرخى سدوله عليّ بأنواع الهموم ليبتلي

فالمشبه في هذا البيت هو الليل في ظلامه وهوله ، والمشبه به هو موج البحر ، وأن هذا الليل أرخى عليه حبه وسدوله مصحوبة بكل أنواع الهموم والأحزان ليختبر صبره وقوة احتماله ، ووجه الشبه الذي يشترك فيه الليل وموج البحر صفتان هما : الظلمة والروعة.

### التشبيه باعتبار الأداة :

البلاغيون يقسمون التشبيه باعتبار الأداة إلى مرسل ومؤكد :

١ . فالتشبيه المرسل : هو ما ذكرت فيه أداة التشبيه ، نحو :

خلق كالمدام أو كرضا ال مسك أو كالعبير أو كالملاب

وقول الشاعر :

العمر مثل الضيف العمر كالطيف ليس له إقامة



٢ . والتشبيه المؤكد : هو ما حذفت منه أداة التشبيه ، وتأکید التشبيه حاصل من ادعاء أن المشبه عين المشبه به ، وذلك نحو قوله تعالى تصويرا لبعض ما يرى يوم القيامة : (وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً ، وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ) أي أن الجبال ترى يوم ينفخ في الصور تمر كمر السحاب ، أي تسير في الهواء كسير السحاب الذي تسوقه الرياح.

ومنه شعرا قول المتنبي مادحا :

أين أزمعت أيهذا الهمام      نحن نبت الربا وأنت الغمام

كل عيش ما لم تطبه حمام      كل شمس ما لم تكنها ظلام

أدوات التشبيه

أدوات التشبيه هي ألفاظ تدل على المماثلة والاشتراك بين أمرين، وهي قد تكون حروفاً، وقد تكون أسماء، وقد تكون أفعالاً؛ فالحروف تتمثل في الكاف، وكأن.

أما الكاف فهي الأصل لبساطتها، وتقيد المشابهة في جميع استعمالاتها، والأصل فيها أن يليها المشبه به قَالَ تَعَالَى: ﴿وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ﴾ <sup>(١)</sup> وقول الشاعر:

أنت كالشمس في الضياء وإن      جاوزت كيواناً في علو المكان

وكيوانا: هو اسم لكوكب زحل، فنجد أن لفظ الأعلام في الآية الكريمة، ولفظ الشمس في البيت، قد ولي الكاف، وهما مشبهان بهما، فإن تلاهما غير المشبه به؛ كان مقدراً بعدها، كما في قوله تعالى: ﴿أَوْ كَصَيِّبٍ مِّنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمٌ وَّرَعْدٌ وَبَرَقٌ يَجْعَلُونَ أَصْبَعَهُمْ فِيْٓءَاذَانِهِمْ مِّنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ﴾ <sup>(٢)</sup> ، فالمشبه به في الآية محذوف تقديره: أو كمثل ذوي صيب؛ لأن الأصل أن يكون التشابه بين المعطوفات فيه تماثل .

من ذلك مثلاً قولنا: علمت محمداً بحرّاً، ورأيتهُ أسداً، وحسبت الرجل شمساً، وخلته بدرّاً، وظننته كوكباً؛ فوقع في كل هذه الأمثلة كل من المشبه والمشبه به مفعولين للأفعال المذكورة، وهذه

(١)(الرحمن: ٢٤)

(٢)(البقرة: ١٩)



الأفعال قد أنبأت بالتشبيه. أما الأداة فهي مقدرة، والتقدير: علمت محمدًا كالبحر وكالأسد إلى آخر ذلك، من ذلك أيضًا قول البحري:

وإذا الأسنة خالطتها خلتها      فيها خيال كوكب في الماء

فهنا شبه الأسنة إذا خلطتها الدروع بخيال الكواكب تبدو في الماء بجامع الصفاء واللمعان، ولا يخفى أن المشبه والمشبه به قد وقعا مفعولين للفعل خال، الذي أرشد إلى التشبيه، وأن أداة التشبيه هي الكاف المقدرة، والتقدير: خلتها فيها كخيال كواكب في الماء.

وهناك أنواع أخرى من التشبيه هي :

#### ١. التشبيه المقلوب

التشبيه المقلوب هو جعل المشبه مشبهًا به بادعاء أن وجه الشبه فيه أقوى وأظهر. وأبو الفتح عثمان بن جني في كتابه الخصائص يسمي هذا النوع من التشبيه «غلبة الفروع على الأصول» ويقول : «هذا فصل من فصول العربية طريف ، تجده في معاني العرب ، كما تجده في معاني الأعراب. ولا تكاد تجد شيئًا من ذلك إلا والغرض فيه المبالغة. فمها جاء فيه ذلك للعرب قول ذي الرمة :

ورمل كأوراق العذارى قطعتَه      إذا ألبسته المظلمات الحنادس<sup>(٢)</sup>

أفلا ترى ذا الرمة كيف جعل الأصل فرعًا والفرع أصلًا؟ وذلك أن العادة والعرف في نحو هذا أن تشبه أعجاز النساء بكثبان الأنقاء أي الرمال . وقال البحري في تشبيه حمرة الورد بحمرة خدي محبوبته ، وتشبيه ميلان الغصن إذا هزّه النسيم بتثني قذها :

في حمرة الورد شيء من تلهبها      وللقضيب نصيب من تثبيها

وقال أيضا في وصف بركة المتوكل ، وتشبيه البركة في تدفق مائها بيد المتوكل في العطاء :

كانها حين لجّت في تدفقها      يد الخليفة لما سال واديها



وقال في تشبيه الندى على شقائق النعمان بدموع الشوق على خدود الحسان :

شقائق يحملن الندى فكأنه دموع التصابي في خدود الخرائد

أي تقرر في أصل الفائدة المستنتجة من التشبيه أن يشبه الشيء بما يطلق عليه لفظة أفعل ، أي يشبه بما هو أبين وأوضح ، أو بما هو أحسن منه أو أقبح ، وكذلك يشبه الأقل بالأكثر ، والأدنى بالأعلى.

**والخلاصة** أن الأصل في التشبيه أن يجري على السنن المعروف عند العرب والذي يتمثل في أن يلتبس المشبه به مما هو معروف ومألوف في حياتهم حتى ولو كان المشبه أقوى وأعظم في الصفة التي يشترك فيها مع المشبه به. فالعرب مثلاً قد اشتهر بينهم عمرو بن معدّ يكرب بالإقدام ، وحاتم بالجلود ، وأحف بن قيس بالحلم ، وإياس بالذكاء ، وأصبح كل واحد من هؤلاء مثلاً عالياً في الصفة التي اشتهر بها. فالأسلوب العربي يقضي على الشاعر أن يجعل كل واحد من هؤلاء الأعلام مشبهاً به ، سواء أوجد بعده من هو أعظم منه في الصفة وأقوى أم لم يوجد.

وقد سلك القرآن الكريم هذا السنن فشبه نور الله سبحانه وتعالى ، وهو بلا شك أقوى الأنوار ، بنور المصباح في مشكاة ، لأنّ العرب جروا على عادة أن يجعلوا نور المصباح أكبر الأنوار وأعظم الأضواء.

## ٢. التشبيه الضمني

التشبيه الضمني : تشبيه لا يوضع فيه المشبه والمشبّه به في صورة من صور التشبيه المعروفة ، بل يلحان في التركيب. وهذا الضرب من التشبيه يؤتى به ليفيد أن الحكم الذي أسند إلى المشبه ممكن. وبيان ذلك أن الكاتب أو الشاعر قد يلجأ عند التعبير عن بعض أفكاره إلى أسلوب يوحي بالتشبيه من غير أن يصرّح به في صورة من صوره المعروفة.

ومن بواعث ذلك التقنّن في أساليب التعبير ، والنزوع إلى الابتكار والتجديد ، وإقامة البرهان على الحكم المراد إسناده إلى المشبه ، والرغبة في إخفاء معالم التشبيه ، لأنه كلما خفي ودقّ كان أبلغ في النفس.

ولنأخذ مثلاً لذلك ، وهو قول أبي فراس الحمداني :

سيذكرني قومي إذا جدّ جدّهم وفي الليلة الظلماء يفقد البدر



فهو هنا يريد أن يقول : إن قومه سيذكرونه عند اشتداد الخطوب والأهوال عليهم ويطلبونه فلا يجدونه ، ولا عجب في ذلك لأن البدر يفتقد ويطلب عند اشتداد الظلام.

فهذا الكلام يوحي بأنه تضمن تشبيها غير مصرّح به ؛ فالشاعر يشبّه ضمنا حاله وقد ذكره قومه وطلبوه فلم يجدوه عند ما ألّمت بهم الخطوب بحال البدر يطلب عند اشتداد الظلام. فهو لم يصرّح بهذا التشبيه وإنما أوردته في جملة مستقلة وضمنه هذا المعنى في صورة برهان.

ولنأخذ مثالا آخر وهو قول البحتري :

ضحوك إلى الأبطال وهو يروعهم      ولل سيف حدّ حين يسطو ورونق

فمدوح البحتري يلقي الشجعان بوجه ضاحك وهو يروعهم ويفزعهم في الوقت ذاته ببأسه وسطوته ، وكذلك السيف له عند القتال والضرب رونق وفتك. وهذا كلام يشمّ منه رائحة التشبيه الضمني.

فالبحتري لم يأت بالتشبيه صريحا فيقول : إن حال الممدوح يضحك في غير مبالاة عند ملاقات الشجعان ويفزعهم ببأسه وسطوته تشبه حال السيف عند الضرب له رونق وفتك ، ولكنه أتى بذلك ضمنا ، لباعث من البواعث السابقة.

٣. **التشبيه البليغ** : والتشبيه إذا ما حذفت منه الأداة ووجه الشبه فهو «التشبيه البليغ» وهو أعلى مراتب التشبيه في البلاغة وقوة المبالغة ، لما فيه من ادّعاء أن المشبّه هو عين المشبه به ، ولما فيه من الإيجاز الناشئ عن حذف الأداة والوجه معا ، هذا الإيجاز الذي يجعل نفس السامع تذهب كل مذهب ، ويوحي لها بصور شتى من وجوه التشبيه ، كقول أبي فراس :

إذا نلت منك الودّ فالكل هين      وكل الذي فوق التراب تراب

(الجارم وأمين ، ب.ت) (عتيق ، ب.ت) (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩)



## المحاضرة الخامسة

### أغراض التشبيه

قد يلجأ الكاتب أو الشاعر في التعبير إلى أسلوب التشبيه لشعوره بأنه أكثر من غيره في إصابة الغرض ووضوح الدلالة على المعنى.

وأغراض التشبيه متنوعة ، وهي تعود في الغالب إلى المشبّه ، وقد تعود إلى المشبّه به. وهذه الأغراض هي :

١ . بيان إمكان وجود المشبّه : وذلك حين يسند إلى المشبه أمر مستغرب لا تزول غرابته إلا بذكر شبه له.

مثال ذلك قول المتنبي :

فأن تقق الانام وأنت منهم      فأن المسك بعض دم الغزال

فالتشبيه هنا ضماني ، وفيه ادّعى الشاعر أن المشبّه وهو الممدوح مباين لأصله بصفات وخصائص جعلته حقيقة منفردة. ولما رأى غرابة دعواه وأن هناك من قد ينكر وجودها احتجّ على صحتها بتشبيه المد

مدوح بالمسك الذي أصله دم الغزال.

فالغرض من التشبيه في المثال هو بيان إمكان وجود المشبّه.

٢ . بيان حال المشبه : وذلك حينما يكون المشبه مجهول الصفة غير معروفها قبل التشبيه ، فيفيده التشبيه الوصف.

ومن أمثلة ذلك قول النابغة الذبياني :

فإنك شمس والملوك كواكب      إذا طلعت لم يبدِ منهم كوكب

فالنابغة يشبه ممدوحه بالشمس ، ويشبّه غيره من الملوك بالكواكب ، لأن عظمة ممدوحه تغضّ من عظمة كل ملك كما تخفي الشمس الكواكب. ولما كانت حال الممدوح وغيره من الملوك ، وكلّ منهما مشبّه ، مجهولة غير معروفة ، فقد أتى بالمشبّه به لبيان أن حال الممدوح مع غيره من الملوك كحال الشمس مع الكواكب ، فإذا ظهر أخفاهم كما تخفي الشمس الكواكب بطلوعها. فبيان حال المشبه إذن غرض من أغراض التشبيه.



٣ . بيان مقدار حال المشبه : أي مقدار حاله في القوة والضعف والزيادة والنقصان ، وذلك إذا كان المشبه معروف الصفة قبل التشبيه معرفة إجمالية ، ثم يأتي التشبيه لبيان مقدار هذه الصفة. وذلك نحو قول عنتره :

فيها انتتان وأربعون حلوبة سودا كخافية الغراب الأسود  
فعنتره يخبر في هذا البيت بأن حمولة أهل محبوبته تتألف من اثنتين وأربعين ناقه تحلب ، ثم وصف هذه النوق بأنها سود ، والنوق السود هي أنفس الإبل وأعزها عند العرب.  
ولبيان مقدار سواد هذه النوق شبهها بخافية الغراب الأسود ، أي جناحه الأسود. فالغرض من التشبيه بيان مقدار حال المشبه.

٤ . تقرير حال المشبه : أي تثبيت حاله في نفس السامع وتقوية شأنه لديه ، كما إذا كان ما أسند إلى المشبه يحتاج إلى التأكيد والإيضاح بالمثال ؛ وذلك نحو قَالَ تَعَالَى: ﴿وَالَّذِينَ يَدْعُونَ مِن دُونِهِ لَا يَسْتَجِيبُونَ لَهُم بِشَيْءٍ إِلَّا كَبَسِطَ كَفِّهِ إِلَى الْمَاءِ لِيَبْلُغَ فَاهُ وَمَا هُوَ بِبَالِغِهِ﴾ (١)

فالآية الكريمة تتحدث في شأن عبّاد الأوثان الذين يتخذون آلهة غير الله ، وتصفهم بأنهم إذا دعوا آلهتهم لا يستجيبون لهم ، ولا يعود عليهم دعاؤهم إياهم بفائدة. وقد أراد الله سبحانه أن يقرّر هذه الحال ويثبتها في الأذهان ، فشبّه هؤلاء الوثنيين بمن يبسط كفّه إلى الماء ليشرب فلا يصل الماء إلى فمه بداهة ، لأنه يخرج من خلال أصابعه ما دامت كفّاه مبسوطتين. فالغرض من التشبيه هنا تقرير حال المشبه.

وأغراض التشبيه الأربعة السابقة ، وهي : بيان إمكان وجود المشبه ، وبيان حاله ، وبيان مقداره ، وتقدير حاله ، تقتضي أن يكون وجه الشبه في المشبه به أتم وهو به أشهر ؛ إذ على تمام وجه الشبه في المشبه به واشتاره به يكون حظ التشبيه في تحقيق الغرض بالنسبة للمشبّه.

٥ . تزيين المشبه : ويقصد به تحسين المشبه والترغيب فيه عن طريق تشبيهه بشيء حسن الصورة أو المعنى .

ومن أمثلة ذلك قول الشريف الرضي :

أحبّك يا لـون الشـباب لأنني رأيتكما في القلب والعين توأما (١)

سكنت سواد القلب إذ كنت شبّه فلم أدر من عزّ من القلب منكما؟



فالشريف الرضي في قوله : «سكنت سواد القلب إذ كنت شبيهه» يشبهه حبيبته بحبة القلب السوداء التي هي مناط الحياة في الإنسان. فالغرض من التشبيه هنا تزيين المشبه وبيان أن منزلته في نفس الشاعر منزلة المشبه به.

٦ . تقبيح المشبه : وذلك إذا كان المشبه قبيحا قبحا حقيقيا أو اعتباريا فيؤتى له بمشبه به أقرب منه يولد في النفس صورة قبيحة عن المشبه تدعو إلى التنفير عنه.

ومن أمثلة ذلك قول الشاعر المتنبي في الهجاء :

وإذا أشار محـدّا فكأنـه      قـرد يقهقه أو عـجـوز تلطم

فالمتنبي يشبه المهجو عندما يتحدث بالقرود يقهقه أو العجوز تلطم. والغرض من التشبيه تقبيح المشبه لأن قهقهة القرد ولطم العجوز أمران مستكرهان تنفر منهما النفس.

لي منزل كوجار الكلب أنزلـه      ضنك تقارب قطراه فقد ضاقا

فهو يشبه منزله الضيق الذي تقارب قطراه أي جانباه بوجار الكلب وجحره.

ومن فوائد التشبيه أنه يمكن عن طريقه تحسين الشيء وتقبيحه في وقت واحد كقول ابن الرومي في مدح العسل وذمه :

تقول : هذا مجاج النحل تمدحه      وإن تعب قلت : ذا قيء الزنابير

فابن الرومي قد مدح وذم الشيء الواحد بتصريف التشبيه المجازي المضمر الأداة الذي خيل به إلى السامع خيالا يحسن الشيء عنده تارة ويقبحه أخرى ، ولو لا التوصل بطريق التشبيه إلى هذا الوجه لما أمكنه ذلك ووصف ما تنفر منه النفس.

وتجدر الإشارة أخيرا إلى أن جميع هذه الأغراض ترجع في الغالب إلى المشبه ، وقد ترجع إلى المشبه به وذلك في حالة التشبيه المقلوب.



## بلاغة التشبيه

### غرائب التشبيه وبديعه

التشبيه أسلوب من الأساليب البيانية ، وهو ميدان واسع تتبارى فيه قرائح الشعراء والبلغاء . ولعلّه هو وأسلوب الاستعارة من أكثر أساليب البيان دلالة على عقل الأديب وقدرته على الخلق والإبداع والتشبيه الذي هو في الوقت ذاته أساس الاستعارة يدلّ فيما يدلّ على خصب الخيال وسموّه وسعته وعمقه ، كما يظهر كذلك مدى القدرة على تمثيل المعاني والتعبير عنها في صور رائعة خلّابة، من أجل ذلك كله يفتنّ الشعراء والبلغاء في صور التشبيه وألوانه ، ويتنافس ذوو المواهب في طرق تناوله والإتيان فيه بكل غريب وبديع طريف.

ولما كان التشبيه على هذا الوضع يعدّ مقياساً يقاس به بلاغة البليغ وأصالته ، فإننا نرى من البلغاء من لا يقف في الدلالة على براعته في التشبيه عند حدّ إجادته ، وإنما يتجاوز ذلك إلى الإتيان بأكثر من تشبيه في بيت واحد.

فمنهم مثلاً من شبّه شيئين بشيئين في بيت واحد ، كقول امرئ القيس :

كأن قلوب الطير رطبا ويابسا      لدى وكرها العنّاب والحشف البالي

فقد شبّه الرطب من قلوب الطير بالعنّاب ، واليابس منها بالحشف البالي ، فجاء تشبيهه في غاية الجودة.

وكقول البحري في وصف الندى تحمله شقائق النعمان :

شقائق يحملن الندى فكأنه      دموع التصابي في خدود الخرائد

فقطرات الندى مشبهة بدموع التصابي ، وشقائق النعمان بخدود الجسان.

ومنهم من شبّه ثلاثة أشياء بثلاثة أشياء ، كقول البحري أيضا :

وتراه في ظلم الوغى فتخاله      قمرا يكرّ على الرجال بكوكب

شبّه وغى الحرب وعجاجها وجلبة أصواتها بالظلم ، وشبّه الممدوح بالقمر ، والسنان بالكوكب.

ومنهم من شبّه أربعة أشياء بأربعة أشياء كقول امرئ القيس :

له أيطلا ظبي وساقا نعامة      وإرخاء سرحان ، وتقريب تنقل

شبّه خاصرتي الفرس بخاصرتي الظبي ، وشبّه ساقيه بساقي النعامة ، وشبّه إرخاءه ، أي مدّ

عنقه في استرسال عند السير بإرخاء السرحان أي الذئب ، وليس دابة بأحسن إرخاء منه ، وشبّه



تقريبه ، أي جمع يديه ووثبه عند الجري بتقريب التنقل ، أي ولد الثعلب ، والمعنى يوحي بأنه أراد الثعلب بعينه مشبهاً به.

ومنهم من شبّه خمسة أشياء بخمسة أشياء كقول أبي الفرج الوأواء الدمشقي :

قالت وقد فتكت فينا لواحظها      كم ذا أما لقتيل اللحظ من قود ؟

وأمرت لؤلؤا من نرجس وسقت      وردا وعصّت على العنّاب بالبرد

إنسانة لو بدت للشمس ما طلعت      من بعد رؤيتها يوما على أحد

كأنما بين غابات الجفون لها      أسد الحمام مقيّات على رصد

ففي البيت الثاني شبّه دموع هذه الإنسانة باللؤلؤ ، وعينها بالنرجس ، وخديها بالورد ، والأنامل المخضوبة بالعنّاب ، وثناياها بالبرد.

ويقول أبو هلال العسكري : «ولا أعرف لهذا البيت ثانياً فيأشعارهم» ومعنى هذا أن أقصى ما وصل إليه الشعراء هو تشبيه خمسة أشياء بخمسة أشياء في بيت واحد ، وأن هذا النوع نادر في الشعر العربي.

وهكذا نرى أن بعض الشعراء قد أكثروا من التشبيهات في البيت الواحد ولكن الولع بهذا اللون من التشبيه ومحاولة إظهار البراعة والافتتان فيه من شأنه أن يؤدي إلى التكلف الذي يذهب برونق التشبيه ونضارته وتأثيره كما يبدو على بعض هذه التشبيهات.

### محاسن التشبيه

من بلاغة التشبيه أن يشبّه الشيء بما هو أكبر منه وأعظم ، لأن التشبيه لا يعتمد إليه إلا لضرب من المبالغة ، فإما أن يكون مدحا أو ذمّا أو بيانا وإيضاحا ، ولا يخرج عن هذه المعاني الثلاثة.

وإذا كان الأمر كذلك فلا بدّ فيه من تقدير لفظة «أفعل» ، فإن لم تقدّر فيه لفظة «أفعل» فليس بتشبيه بليغ. ألا ترى أننا نقول في التشبيه المضمّر الأداة «زيد أسد» فقد شبّهنا زيدا بأسد الذي هو أشجع منه ، فإن لم يكن المشبّه به في هذا المقام أشجع من زيد الذي هو المشبّه كان التشبيه ناقصا إذ لا مبالغة.

ومن التشبيه المظهر للأداة قال تعالى: ﴿وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ﴾<sup>(١)</sup> وهذا تشبيه كبير بما هو أكبر لأن السفن البحرية وإن كانت كبيرة فإن الجبال أكبر منها.



وكذلك إذا شَبَّه شيء حسن بشيء حسن ، فإنه إذا لم يشبه بما هو أحسن منه فليس بوارد على طريق البلاغة ، وإن شَبَّه قبيح بقبيح فينبغي أن يكون المشبَّه به أقبح. وإن قصد البيان والإيضاح فينبغي أن يكون المشبه به أبين وأوضح.

### عيوب التشبيه

لعلَّ التشبيه من بين الأساليب البيانية الأكثر دلالة على قدرة البليغ وأصالته في فن القول، وذلك لأن التشبيه هو في الواقع ضرب من التصوير

لا تتأتى الإجابة أو الإبداع فيه إلا لمن توافرت له أدواته ، من لفظ ومعنى وصياغة ، ومن سموّ خيال ورهافة حسّ ، ومن براعة في تشكيل صور التشبيه على نحو يبيّن فيها الحركة ويمنحها الجمال والتأثير.

ومن أجل ذلك يقال : إن التشبيه بين ألوان البلاغة ممعن في الترف ، كثير الأناقة ، شديد الحساسية ، رقيق المزاج ، وأيّ تهاون فيه يعيبه ، ويخرجه من الحسن إلى القبح. وهذا القبح أنواع كثيرة ، منها ما يرجع إلى اللفظ أو المعنى أو الصياغة أو الخيال أو الأصول البلاغية التي يبنى عليها التشبيه.

فمن الأصول البلاغية أن يشبَّه الشيء بما هو أكبر وأقوى منه ، فيشبه الحسن مثلاً بالأحسن ، والقبيح بالأقبح ، والبيّن الواضح بما هو أبين وأوضح منه ، وإلا كان التشبيه ناقصاً.

وطبقاً لذلك يقول ابن الأثير : «ومن ههنا غلط بعض الكتاب من أهل مصر في ذكر حصن من حصون الجبال مشبّهاً له فقال : هامة عليها من الغمامة عمامة ، وأنملة <sup>(١)</sup> خضبها الأصيل فكان الهلال منها قلامة. وهذا الكاتب حفظ شيئاً وغابت عنه أشياء ، فإنه أخطأ في تشبيه الحصن بالأنملة ، أي مقدار للأنملة بالنسبة إلى تشبيه حصن على رأس جبل؟».

وبعد فالجوانب التي تعيب التشبيه ويتطرق منها القبح إليه أكثر من أن تحصي أو تستقصى ؛ ومنها ما يتطرق إليه من جوانب أخرى كاللفظ أو المعنى أو رداءة الصياغة والنسج أو قلق القافية في الشعر ، وما أشبه ذلك.

وكما ذكرت آنفاً أنّ التشبيه من أكثر الأساليب البيانية دلالة على مقدرة البليغ ومدى أصالته في فن القول. فالبلغاء كانوا . وما زالوا . في كل زمان ومكان يتنافسون في اصطياده ، ويلقون بشباك خيالهم في محيطه ، ثم يزعونها وإذا بعضها ملؤه اللآلئ والدرر ! وإذا بعضها الآخر ملؤه الحصى والحجر !.

(العسكري ، ١٩٨١) ، (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩)



## المحاضرة السادسة

### الاستعارة أقسامها وبلاغتها

الاستعارة لغة : رفع الشيء وتحويله من مكان إلى آخر ، يقال استعار فلان سهما من كنانته : رفعه وحولّه منها إلى يده.

وعلى هذا يصح أن يقال استعار إنسان من آخر شيئا ، بمعنى أن الشيء المستعار قد انتقل من يد المعير إلى المستعير للانتفاع به. ومن ذلك يفهم ضمنا أن عملية الاستعارة لا تتم إلا بين متعارفين تجمع بينهما صلة ما.

نلاحظ من ذلك صلة بين المعنى اللغوي أو الحقيقي للاستعارة ومعناها المجازي ، إذ لا يستعار أحد اللفظين للآخر في واقع الأمر إلا إذا كان هناك صلة معنوية تجمع بينهما.

### تعريف الاستعارة

عرّفها الجاحظ بقوله : «الاستعارة تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه».

وعرّفها ابن المعتز بقوله : «هي استعارة الكلمة لشيء لم يعرف بها من شيء قد عرف بها»

وعرّفها قدامة بن جعفر بقوله : «هي استعارة بعض الألفاظ في موضع بعض على التوسع والمجاز».

وعرّفها القاضي الجرجاني بقوله : «فأما الاستعارة فهي أحد أعمدة الكلام ، وعليها المعول في التوسع والتصرف ، وبها يتوصل إلى تزيين اللفظ ، وتحسين النظم والنثر». وعرّفها مرة أخرى بقوله : «ما اكتفي فيها بالاسم المستعار عن الأصلي ونقلت العبارة فجعلت في مكان غيرها ، وملاكها بقرب التشبيه ، ومناسبة المستعار للمستعار له ، وامتزاج اللفظ بالمعنى حتى لا يوجد بينهما منافرة ، ولا يتبين في أحدهما إعراض عن الآخر» .

وعرّفها أبو الحسن الرمانى بقوله : «الاستعارة استعمال العبارة على غير ما وضعت له في أصل اللغة» ومثل لها بقول الحجاج : «إني أرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها».

ومن التعريفات السابقة تتجلى الحقائق التالية بالنسبة للاستعارة :

الاستعارة ضرب من المجاز اللغوي علاقته المشابهة دائما بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي. هي في حقيقتها تشبيه حذف أحد طرفيه.



تطلق الاستعارة على استعمال اسم المشبه به في المشبه ، فيسمى المشبه به مستعارا منه ، والمشبه مستعارا له ، واللفظ مستعارا.

قرينة الاستعارة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي قد تكون لفظية أو حالية.

### أقسام الاستعارة

#### ١ . الاستعارة التصريحية والمكنية

يقسم البلاغيون الاستعارة من حيث ذكر أحد طرفيها على : تصريحية ومكنية.

فالاستعارة التصريحية : وهي ما صرح فيها بلفظ المشبه به ، أو ما استعير فيها لفظ المشبه به للمشبه.

والاستعارة المكنية : هي ما حذف فيها المشبه به أو المستعار منه ، ورمز له بشيء من لوازمه. ولبيان هذين النوعين من الاستعارة نورد فيما يلي طائفة من الأمثلة ثم نعقب عليها بالشرح والتفصيل. قال المتنبي في وصف دخول رسول الروم على سيف الدولة :

وأقبل يمشي في البساط فما درى إلى البحر يسعى أم إلى البدر يرتقي

في هذا البيت مجاز لغوي ، أي كلمة استعملت في غير معناها الحقيقي وهي «البحر» والمقصود بها سيف الدولة الممدوح ، والعلاقة المشابهة ، والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي لفظية وهي «فأقبل يمشي في البساط».

وفي البيت مجاز لغوي آخر ، أي كلمة استعملت في غير معناها الحقيقي وهي «البدر» والمقصود بها أيضا سيف الدولة الممدوح ، والعلاقة بين البدر والممدوح المشابهة في الرفعة ، والقرينة المانعة من إرادة المعنى الحقيقي لفظية أيضا وهي «فأقبل يمشي في البساط».

#### ٢ . قَالَ تَعَالَى: ﴿كَتَبْنَا نُورَهُ لِقَائِكَ لِخُرْجِ النَّاسِ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ﴾ (١).

ففي الآية الكريمة مجازان لغويان في كلمتي «الظلمات والنور» قصد بالأولى «الضلال» وبالثانية «الهدى والإيمان». فقد استعير «الظلمات» للضلال ، لعلاقة المشابهة بينهما في عدم اهتداء صاحبهما. كذلك استعير «النور» للهدى والإيمان ، لعلاقة المشابهة بينهما في الهداية ، والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي في كلا المجازين قرينة حالية تفهم من سياق الكلام.



٣ . وقال المتنبي في مدح سيف الدولة أيضا :

أما ترى ظفرا حلوا سوى الظفر      تصافحت فيه بيض الهند باللمم ؟  
ففي البيت هنا مجاز لغوي في كلمة «تصافحت» يراد منها «تلاققت» لعلاقة المشابهة ، والقرينة لفظية هي «بيض الهند واللمم».

وإذا تأملنا المجاز اللغوي في كل هذه الأمثلة الثلاثة رأينا أنه تضمن تشبيها حذف منه لفظ المشبه واستعير بدله لفظ المشبه به ليقوم مقامه بادعاء أن المشبه به هو عين المشبه بمبالغة.  
فكل مجاز من هذا النوع يسمى «استعارة» ، ولما كان المشبه به مصرّحا به في هذا المجاز سمي «استعارة تصريحية».٤

٤ . قال الشاعر دعلب الخزاعي :

لا تعجبي يا سلم من رجل      ضحك «المشيب» برأسه فبكى  
فالمجاز هنا في كلمة «المشيب» حيث شبّه بإنسان على تخيل أن المشيب قد تمثل في صورة إنسان ، ثم حذف المشبه به «الإنسان» ورمز له بشيء من لوازمه هو «ضحك» الذي هو القرينة.  
٥ . قال الشاعر :

وإذا «العناية» لاحظتك عيونها      نم فالمخاوف كلهن أمان  
المجاز اللغوي في كلمة «العناية» ، فالذي يفهم من البيت أن الشاعر يريد أن يشبّه «العناية» بإنسان ، وأصل الكلام : العناية كامرأة لاحظتك عيونها ، ثم حذف المشبه به «المرأة» فصار : العناية لاحظتك عيونها ، على تخيل أن العناية قد تمثلت في صورة امرأة ، ثم رمز للمشبه به المحذوف بشيء من لوازمه هو «لاحظتك عيونها» والذي هو القرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي.  
٦ . وقال الحجاج من خطبته في أهل العراق : «إني لأرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها وإني لصاحبها».

فالمجاز اللغوي هنا في كلمة «رؤوسا» ، وأصل الكلام على التشبيه «إني لأرى رؤوسا كالثمرات قد أينعت وحان قطافها» ثم حذف المشبه به وهو «الثمرات» ، فصار الكلام «إني لأرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها» على تخيل أن الرؤوس قد تمثلت في صورة ثمار ، ثم رمز للمشبه به المحذوف بشيء من لوازمه هو «قد أينعت وحان قطافها».

ولما كان المشبه به في هذا النوع من الاستعارة محتجبا سميت «استعارة مكنية».



من هذه الأمثلة وشرحها يتضح ما سبق أن ذكرناه من أن الاستعارة من حيث ذكر أحد طرفيها نوعان:  
١ . الاستعارة التصريحية : وهي ما صرّح فيها بلفظ المشبه به ، أو ما استعير فيها لفظ المشبه به للمشبه.

٢ . الاستعارة المكنية : وهي ما حذف فيها المشبه به أو المستعار منه ، ورمز له بشيء من لوازمه.

### إجراء الاستعارة

يقصد بإجراء الاستعارة تحليلها إلى عناصرها الأساسية التي تتألف منها. وهذا التحليل يتطلب تعيين كلّ من المشبه والمشبه به في الاستعارة ، وعلاقة المشابهة أو الصفة التي تجمع بين طرفي التشبيه ، ونوع الاستعارة ، وكذلك نوع القرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي ، والتي تكون أحيانا لفظية وأحيانا حالية تفهم من سياق الكلام.

وفيما يلي إجراء لبعض الاستعارات يحلّلها ويوضّح العناصر الرئيسية التي تتألف منها :

. قال ابن المعتز :

جمع الحق لنا في إمام      قتل البخل وأحيا السماحا

في البيت استعارتان الأولى منهما في «قتل البخل» حيث شبّه تجنب كل مظاهر البخل ، وهو المشبه ، بالقتل ، وهو المشبه به ، بجامع الزوال في كل ، والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي هي لفظة «البخل». ولأن المشبه به وهو «القتل» مصرّح به تسمى هذه الاستعارة «تصريحية». والاستعارة الثانية في البيت هي «أحيا السماحا» ، حيث شبّه تجديد وانبعاث ما اندثر من عادة الكرم ، وهو المشبه ، بالإحياء ، وهو المشبه به ، بجامع الإيجاد بعد العدم في كل ، والقرينة هنا لفظية وهي «السماحا». ولأن المشبه به «الإحياء» مصرّح به فالاستعارة «تصريحية».

. قال أبو خراش الهذلي :

وإذا المنية أنشبت أظفارها      أبصرت كل تميمة لا تتفع

في هذا البيت شبّهت «المنية» بحيوان مفترس بجامع إزهاق روح من يقع عليه كلاهما ، ثم حذف المشبه به «الحيوان المفترس» ورمز إليه بشيء من لوازمه وهو «أنشبت أظفارها» ، والقرينة لفظية وهي إثبات الأظفار للمنيّة. والاستعارة هنا «مكنية» لأن المشبه به قد حذف ورمز إليه بشيء من لوازمه.



## ٢ . الاستعارة الأصلية والتبعية

ويقسم البلاغيون الاستعارة تقسيما آخر باعتبار لفظها على أصلية وتبعية.

أ . فالاستعارة الأصلية : هي ما كان اللفظ المستعار أو اللفظ الذي جرت فيه اسما جامدا غير مشتق .

١ . مثال ذلك لفظة «كوكبا» في قول التهامي الشاعر راثيا ابنا صغيرا له :

يا «كوكبا» ما كان أقصر عمره                      وكذلك عمر كواكب الأسحار

ففي إجراء هذه الاستعارة يقال : شبه الابن «بالكوكب» بجامع صغر الجسم وعلو الشأن في كل منهما ، ثم استعير اللفظ الدال على المشبه به «الكوكب» للمشبه «الابن» على سبيل الاستعارة التصريحية ، وذلك للتصريح فيها بلفظ المشبه به . والقرينة نداؤه .

وإذا تأملنا اللفظ المستعار وهو «الكوكب» رأيناه اسما جامدا غير مشتق ، ومن أجل ذلك يسمى هذا النوع من الاستعارة «استعارة أصلية» .

. ومن الاستعارة الأصلية كذلك لفظة «حديقة» في قول المتنبي :

حملت إليه من لساني «حديقة»                      سقاها الحجا سقي الرياض السحاب

فالاستعارة هنا في لفظة «حديقة» ، وفي إجراء الاستعارة يقال : شبه الشعر «بالحديقة» بجامع الجمال في كل ، ثم استعير اللفظ الدال على المشبه به «الحديقة» للمشبه «الشعر» على سبيل الاستعارة التصريحية ، وذلك للتصريح فيها بلفظ المشبه به . والقرينة «من لساني وسقاها الحجا» .

وإذا تأملنا اللفظ المستعار وهو «الحديقة» رأيناه كذلك اسما جامدا غير مشتق ، ومن أجل ذلك تسمى «استعارة أصلية» .

ومن إجراء هذه الاستعارات وتحليلها يتجلى لنا أمران : الأول أنه قد صرح في كل استعارة بلفظ المشبه به ، ولهذا تسمى الاستعارة «تصريحية» ، والثاني أن اللفظ المستعار اسم جامد غير مشتق ، وبسبب ذلك تسمى الاستعارة «أصلية» .

ومن أجل ذلك تسمى هذه الاستعارات وأمثالها مما يتوافر له هذا الأمر أن «استعارة تصريحية أصلية» .

ب . الاستعارة التبعية : وهي ما كان اللفظ المستعار أو اللفظ الذي جرت فيه الاستعارة اسما مشتقا أو فعلا .



مثال ذلك لفظة «سكت» من قوله تعالى : ﴿ وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضِبُ أَخَذَ الْأَلْوَحَ وَفِي نُسَخَتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ هُمْ لِرَبِّهِمْ يَرْهَبُونَ ﴾ (١)

ففي هذه الآية الكريمة استعارة تصريحية ، وذلك للتصريح فيها بلفظ المشبه به ، وفي إجرائها نقول : شبه انتهاء الغضب عن موسى «بالسكوت» بجامع الهدوء في كل ، ثم استعير اللفظ الدال على المشبه به وهو «السكوت» للمشبه وهو «انتهاء الغضب» ، ثم اشتق من «السكوت» بمعنى انتهاء الغضب «سكت» الفعل بمعنى انتهى.

ومثالها أيضا لفظة «عانقت» في قول البحتري يصف قصرا :

ملأت جوانبه الفضاء وعانقت شرفاته قطع السحاب الممطر

ففي هذا البيت استعارة تصريحية ، وذلك للتصريح فيها بلفظ المشبه به ، واللفظ المستعار هو فعل «عانقت» ، وفي إجراء الاستعارة نقول :

شبهت الملامسة «بالمعانقة» بجامع الاتصال في كل ، ثم استعير اللفظ الدال على المشبه به وهو «المعانقة» للمشبه وهو «اللامسة» ، ثم اشتق من «المعانقة» بمعنى الملامسة الفعل «عانقت» بمعنى لامست. والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الأصلي لفظية وهي «شرفاته».

وإذا وازنا بين إجراء الاستعارتين الأخيرتين وإجراء الاستعارتين الأوليتين ، رأينا أن الإجراء هنا لا ينتهي عند استعارة المشبه به للمشبه كما انتهى في الثلاث الأولتين ، بل يزيد عملا آخر ، وهو اشتقاق كلمة من المشبه به ، وأن ألفاظ الاستعارة هنا مشتقة لا جامدة. وهذا النوع من الاستعارة يسمى «بالاستعارة التبعية» ، لأن جريانها في المشتق كان تابعا لجريانها في المصدر.

وإذا رجعنا إلى المثال الأول من الامثلة الأخيرة وهو «ولما سكت عن موسى الغضب» فإننا نرى أنه يجوز أن يشبه «الغضب» بإنسان ، ثم يحذف المشبه به «الإنسان» ويرمز إليه بشيء من لوازمه وهو «سكت» ، فتكون في «الغضب» استعارة «مكنية».

وإذا رجعنا إلى المثال الثاني منها وهو «وعانقت شرفاته قطع السحاب الممطر» فإننا نرى أنه يجوز أيضا أن تشبه «شرفات القصر» بإنسان ثم يحذف المشبه به «الإنسان» ويرمز إليه بشيء من لوازمه وهو «عانقت» ، فتكون في «شرفاته» استعارة «مكنية».



ومن ذلك نرى أن كل استعارة «تبعية» يصح أن يكون في قرينتها استعارة «مكنية» ، غير أنه لا يجوز لنا إجراء الاستعارة إلا في واحدة منهما لا في كليتهما معا.

#### الخلاصة :

يقسم البلاغيون الاستعارة تقسيما آخر باعتبار لفظها على أصلية وتبعية.

الاستعارة الأصلية : هي ما كان اللفظ المستعار أو اللفظ الذي جرت فيه اسما جامدا غير مشتق.

الاستعارة التبعية : هي ما كان اللفظ المستعار أو اللفظ الذي جرت فيه اسما مشتقا أو فعلا. وتسمى تبعية لأن جريانها في المشتق يكون تابعا لجريانها في المصدر.

كل استعارة تبعية قرينتها استعارة مكنية ، وإذا أجريت الاستعارة في واحدة منهما امتنع إجراؤها في الأخرى.

### ٣ . الاستعارة باعتبار الملائم

ذكرنا فيما سبق أن الاستعارة تنقسم باعتبار طرفيها إلى تصريحية ومكنية ، وباعتبار اللفظ المستعار إلى أصلية وتبعية ، وهنا نذكر أنها تقسم باعتبار الملائم تقسيما ثالثا إلى مرشحة ، ومجردة ، ومطلقة.

١ . فالاستعارة المرشحة : هي ما ذكر معها ملائم المشبه به ، أي المستعار منه.

ومن أمثلة هذا النوع قال تعالى: ﴿أُولَئِكَ الَّذِينَ اشْتَرُوا الضَّلَالَةَ بِالْهُدَىٰ فَمَا رَبِحَت بِحَرْثِهِمْ﴾ (١)

ففي هذه الآية الكريمة استعارة تصريحية في لفظة «اشترؤا» فقد استعير «الاشترء» «للاختيار» بجامع أحسن الفائدة في كل ، والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الأصلي لفظية وهي «الضلالة».

وإذا تأملنا هذه الاستعارة رأينا أنه قد ذكر معها شيء يلائم المشبه به «الاشترء» ، وهذا الشيء هو «فما ربحت تجارتهم».. ومن أجل ذلك تسمى «استعارة مرشحة» ..

ومن أمثلة الاستعارة المرشحة أيضا قول الشاعر :

إذا ما الدهر جرّ على أناس      كلاكله أناخ بآخرينا



ففي هذا البيت استعارة مكنية في «الدهر» فقد شبه الدهر بجمل ثم حذف المشبه به «الجمل» ورمز إليه بشيء من لوازمه وهو «الكلاكل» ، وقد تمت لهذه الاستعارة قرينتها وهي «إثبات الكلاكل للدهر».

وإذا تأملنا هذه الاستعارة المكنية التي استوفت قرينتها رأينا أنها قد ذكر معها شيء يلائم المشبه به «الجمل» ، وهذا الشيء هو «أناخ بآخرينا». ولهذا تسمى استعارة «مرشحة».

من ذلك يتضح أن الاستعارة سواء أكانت تصريحية أم مكنية إذا استوفت قرينتها وذكر معها ما يلائم المشبه به فإنها تسمى استعارة «مرشحة».

٢- والاستعارة المجردة : هي ما ذكر معها ملائم المشبه ، أي المستعار له.

ومن أمثلة ذلك قول القائل : «لا تتفكهوا بأعراض الناس ، فشرّ الخلق الغيبة».

ففي قوله : «لا تتفكهوا» استعارة تصريحية تبعية ، فقد شبه فيها «التكلم في الأعراض» «بالتفكه» بجامع أن بعض النفوس قد تميل إلى كليهما ، ثم اشتق من «التفكه» تفكه بمعنى تكلم في العرض ، والقرينة المانعة من إرادة المعنى الأصلي لفظية وهي «بأعراض الناس».

وإذا تأملنا الاستعارة رأينا أنه قد ذكر معها شيء يلائم المشبه «التكلم في الأعراض» ، وهذا الشيء هو «فشرّ الخلق الغيبة» ولهذا السبب يقال إن الاستعارة «مجردة».

. ومن أمثلة الاستعارة المجردة أيضا قول سعيد بن حميد :

وعد «البر» بالزيارة ليلا فإذا ما وفى قضيت نذوري

ففي البيت استعارة تصريحية أصلية في كلمة «البر» حيث شبهت المحبوبة «بالبر» بجامع الحسن في كل ، ثم استعير المشبه به «البر» للمشبه «المحبوبة» على سبيل الاستعارة التصريحية الأصلية. والقرينة المانعة من إرادة المعنى الأصلي هنا لفظية ، وهي «وعد».

فالاستعارة قد استوفت قرينتها ، ولكن إذا تأملناها رأينا أنه قد ذكر معها شيء يلائم المشبه «المحبوبة» ، وهذا الشيء هو «الزيارة والوفاء بها». ولذا تسمى الاستعارة «مجردة».

. والاستعارة المطلقة : هي ما خلت من ملائمت المشبه به والمشبه ، وهي كذلك ما ذكر معها ما يلائم المشبه به والمشبه معا.



أ. فمن أمثلة الاستعارة المطلقة قَالَ تَعَالَى: ﴿إِنَّا لَمَّا طَغَا الْمَاءُ حَمَلَتُكُمُ فِي الْجَارِيَةِ﴾<sup>(١)</sup> ففي لفظة «طغى» استعارة تصريحية تبعية ، فقد شبه فيها «الزيادة» «بالطغيان» بجامع تجاوز الحد في كل ، ثم اشتق من «الطغيان» الفعل طغى بمعنى زاد على سبيل الاستعارة التصريحية التبعية. والقرينة المانعة من إرادة المعنى الأصلي لفظية وهي «الماء».

وإذا تأملنا هذه الاستعارة بعد استيفاء قرينتها رأيناها خالية مما يلائم المشبه به والمشبه. ولهذا تسمى استعارة «مطلقة».

ب. ومن أمثلتها أيضا قول المتنبي يخاطب ممدوحه :

يا بدر يا بحر يا غمامة يا ليث الشرى يا حمام يا رجل

ففي هذا البيت استعارة تصريحية في كل من : «بدر» و «بحر» و «غمامة» و «ليث الشرى» و «حمام». فالمشبه هنا الممدوح ، والمشبه به هو «البدر» مرة ، و «البحر» مرة ثانية ، و «الغمامة» مرة ثالثة ، و «ليث الشرى» مرة رابعة ، و «الحمام» مرة خامسة. والقرينة في كل استعارة هي النداء. إذا تأملنا كل استعارة من هذه الاستعارات بعد استيفاء قرينتها رأيناها كذلك خالية مما يلائم المشبه به والمشبه. ولهذا السبب تسمى استعارة «مطلقة».

#### الخلاصة :

تنقسم الاستعارة باعتبار الملائم على مرشحة ومجردة ومطلقة. الاستعارة المرشحة : ما ذكر معها ملائم المشبه به ، أي المستعار منه. الاستعارة المجردة : ما ذكر معها ملائم المشبه ، أي المستعار له. الاستعارة المطلقة : ما خلت من ملائمت المشبه به والمشبه ، وكذلك ما ذكر معها ما يلائمها معا. لا يعتبر الترشيح أو التجريد إلا بعد استيفاء الاستعارة لقرينتها لفظية أو حالية ، ومن أجل ذلك لا تسمى قرينة التصريحية تجريدا ، ولا قرينة المكنية ترشيحا.

#### ٤. الاستعارة التمثيلية

تنقسم الاستعارة من حيث الأفراد والتركيب إلى مفردة ومركبة. فالمفردة هي ما كان المستعار فيها لفظا مفردا كما هو الشأن في الاستعارة التصريحية والمكنية.

(١) (الحاقة: ١١)



أما المركبة فهي ما كان المستعار فيها تركيباً ، وهذا النوع من الاستعارة يطلق عليه البلاغيون اسم «الاستعارة التمثيلية». وهم يعرفونها بقولهم : «الاستعارة التمثيلية تركيب استعمل في غير ما وضع له لعلاقة المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي».

**الأمثلة :**

١ . قال المتنبي :

ومن يك ذا فم مَرّ مريض      يجد مرّاً به الماء الزلالا

«يقال لمن لم يرزق الذوق لفهم الشعر الرائع».

فهذا البيت يدل وضعه الحقيقي على أنّ المريض الذي يصاب بمرارة في فمه إذا شرب الماء العذب وجده مرّاً. ولكن المتنبي لم يستعمله في هذا المعنى بل استعمله فيمن يعيرون شعره لغيب في ذوقهم الشعري ، وضعف في إدراكهم الأدبي ، فهذا التركيب مجاز قرينته الحالية ، وعلاقته المشابهة ، والمشبه هنا حال المولعين بدمه والمشبه به حال المريض الذي يجد الماء الزلال مرّاً في فمه.

ولذلك يقال في إجراء هذه الاستعارة : شبهت حال من يعيرون شعر المتنبي لغيب في ذوقهم الشعري بحال المريض الذي يجد الماء العذب الزلال مرّاً في فمه بجامع السقم في كلّ منهما ، ثمّ استعير التركيب الدال على المشبه به للمشبه على سبيل الاستعارة التمثيلية. والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الأصلي قرينة حالية تفهم من سياق الكلام .

٢ . قال الشاعر :

ومن ملك البلاد بغير حرب      يهون عليه تسليم البلاد

«يقال لمن يبعثر فيما ورثه عن والديه».

فالمعنى الحقيقي للبيت هنا هو أنّ من يستولي على بلاد بغير تعب وقتال يهون عليه تسليمها لأعدائه. والشاعر لم يستعمل البيت في هذا المعنى الحقيقي ، وإنّما استعمله مجازياً للوارث الذي يبعثر فيما ورثه عن والديه لعلاقة مشابهة بينهما ولقرينة تمنع من إرادة المعنى الحقيقي.

إذن في هذا التركيب الذي اشتمل عليه البيت استعارة ، وإذا شئنا إجراءها قلنا : شبهت حال الوارث الذي يبعثر فيما ورثه عن والديه بحال من استولى على بلاد بغير تعب وقتال فهان عليه تسليمها لأعدائه ، بجامع التقريط فيما لا يتعب في تحصيله في كل ، ثمّ استعير التركيب الدال على المشبه به للمشبه على سبيل الاستعارة التمثيلية. والقرينة الحالية.



قيل : لا تنتثر الدر أمام الخنازير .

«يقال لمن يقدم النصح لمن لا يفهمه أو لمن لا يعمل به».

المعنى الحقيقي لهذا التركيب هو النهي عن نثر الدر أمام الخنازير . وهذا التركيب لم يستعمل للدلالة على هذا المعنى الحقيقي ، وإنما استعمل مجازيا لمن يقدم النصح لمن لا يفهمه أو لمن لا يعمل به ، لعلاقة مشابهة بينهما . والقرينة تمنع من إرادة المعنى الحقيقي .

فالتركيب هنا استعاري وفي إجراء استعارته يقال : شبهت حال من يقدم النصح لمن لا يفهمه أو لمن لا يعمل به بحال من ينثر الدر أمام الخنازير ، بجامع أنّ كليهما لا ينتفع بالشيء النفيس الذي ألقى إليه ، ثم استعير التركيب الدال على المشبه به للمشبه على سبيل الاستعارة التمثيلية . والقرينة التي تمنع من إرادة المعنى الحقيقي قرينة حالية تفهم من سياق الكلام .

من هذا التحليل يتضح أنّ كل مثال من الأمثلة السابقة قد تألف من تركيب استعمل في غير معناه الحقيقي ، وأنّ العلاقة بين معناه المجازي ومعناه الحقيقي هي المشابهة ، وأنّ هناك دائما قرينة تمنع من إرادة المعنى الحقيقي ، وأنّ التركيب الذي تتوافر له كل هذه الحقائق يسمى استعارة تمثيلية . وما من شك في أنّ كل ذلك يوضح ويؤكد ما سبق أن ذكرناه في مستهل هذا الموضوع من أنّ الاستعارة التمثيلية هي تركيب استعمل في غير ما وضع له لعلاقة المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي .

### بلاغة الاستعارة

الاستعارة صورة من صور التوسع والمجاز في الكلام ، وهي من أوصاف الفصاحة والبلاغة العامة التي ترجع إلى المعنى .

وإذا كان البلاغيون ينظرون إلى المجاز والتشبيه والاستعارة والكناية على أنّها عمد الإعجاز وأركانه ، وعلى أنّها الأقطاب التي تدور البلاغة عليها ، وتوجب الفضل والمزية ، فإنّهم يجعلون المجاز والاستعارة عنوان ما يذكرون وأوّل ما يوردون .

وكما يقول عبد القاهر الجرجاني إنّ فضيلة الاستعارة الجامعة تتمثل في أنّها تبرز البيان أبدا في صورة مستجدة تزيد قدره نبلا ، وتوجب له بعد الفضل فضلا ، وإنّك لتجد اللفظة الواحدة قد اكتسبت فيها فوائد ، حتى تراها مكررة في مواضع ، ولها في كل واحد من تلك المواضع شأن مفرد ، وشرف منفرد ...



ومن خصائصها التي تذكر بها ، وهي عنوان مناقبها : أنها تعطيك الكثير من المعاني باليسير من اللفظ ، حتى تخرج من الصدفة الواحدة عدّة من الدرر ، وتجنّي من الغصن الواحد أنواعا من الثمر ، ومن خصائصها كذلك التشخيص والتجسيد في المعنويات ، وبث الحركة والحياة والنطق في الجماد ، وقد التفت الجرجاني إلى شيء من ذلك بقوله : «فإنك لترى بها الجماد حيا ناطقا ، والأعجم فصيحاً ، والأجسام الخرس مبينة ، والمعاني الخفية بادية جلية ... وتجد التشبيهات على الجملة غير معجبة ما لم تكنها ، إن شئت أرتك المعاني اللطيفة التي هي من خبايا العقل كأنها قد جسمت حتى رأتها العيون ، وإن شئت لطفت الأوصاف الجسمانية حتى تعود روحانية لا تتالها إلا الظنون ، وهذه إشارات وتلويحات في بدائعها» .

يقول الله تعالى في تصوير العذاب الذي أعدّه للكافرين به : قَالَ تَعَالَى: ﴿وَالَّذِينَ كَفَرُوا بِرَبِّهِمْ عَذَابُ جَهَنَّمَ  
وَبئسَ الْمَصِيرُ﴾ (٦) إِذَا أُلْقُوا فِيهَا سَمِعُوا لَهَا شَهِيقًا وَهِيَ تَفُورُ (٧) تَكَادُ تَمَيِّزُ مِنَ الْغَيْظِ كُلَّمَا أُلْقِيَ فِيهَا فَوْجٌ سَأَلْتُمْ خَزَنَتَهَا أَلَنْ يَأْتِكُمْ نَذِيرٌ (٨)﴾ (١)

«فالشهيق» في الآية الكريمة قد استعير «للصوت الفظيع» وهما لفظتان و «الشهيق» لفظة واحدة ، فهو أوجز على ما فيه من زيادة البيان. و «تميز» استعير للفعل «تنشق من غير تباين» والاستعارة أبلغ ، لأنّ التميز في الشيء هو أن يكون كل نوع منه مابينا لغيره وصائرا على حدّته ، وهو أبلغ من الانشقاق ، لأنّ الانشقاق قد يحدث في الشيء من غير تباين. واستعارة «الغيض» لشدة الغليان أوجز وأبلغ في الدلالة على المعنى المراد ، لأنّ مقدار شدّته على النفس مدرك محسوس ، ولأنّ الانتقام الصادر عن المغيظ يقع على قدر غيظه ، ففيه بيان عجيب وزجر شديد لا تقوم مقامه الحقيقة البتة فالاستعارات هنا قد حققت غرضين من أغراض الاستعارة هما الإيجاز والبيان ، كما تضافرت معا في رسم نار جهنم وإبرازها في صورة تتخلع القلوب من هولها رعبا وفزعا ، صورة مخلوق ضخم بطاش ، هائل جبار ، مكفهر الوجه عابس يغلي صدره غيظا وحقدا.

فالاستعارة هي التي لوّنت المعاني الحقيقية في الآية كل هذا التلوين ، وهي التي بثّت فيها كل هذا القدر من التأثير الذي ارتفع ببلاغتها إلى حد الإعجاز.



ومن خصائص الاستعارة المبالغة في إبراز المعنى الموهوم إلى الصورة المشاهدة كقوله تعالى في الإخبار عن الظالمين ومقاومتهم لرسالة رسوله قَالَ تَعَالَى: الرَّجِيمِ ﴿١﴾ وَقَدْ مَكَرُوا مَكْرَهُمْ وَعِنْدَ اللَّهِ مَكْرُهُمْ وَإِنْ كَانَتْ مَكْرُهُمْ لَتَرْوُلَ مِنْهُ الْجِبَالُ ﴿٢﴾. على قراءة من نصب «لتزول» بلام كي.

«فالجبال» ههنا استعارة طوي فيه ذكر المستعار له وهو أمر الرسول ، ومعنى هذا أن أمر الرسول وما جاء به من الآيات المعجزات قد شبه بالجبال ، أي أنهم مكروا مكروهم لكي تزول منه هذه الآيات المعجزات التي هي في ثباتها واستقرارها كالجبال.

فجمال المبالغة الناشئة عن الاستعارة هنا هو في إخراج ما لا يدرك إلى ما يدرك بالحاسة تعاليا بالمخبر عنه وتقخيما له إذ صير بمنزلة ما يدرك ويشاهد ويعاين.

وعلى هذا ورد قَالَ تَعَالَى: ﴿وَالشُّعْرَاءُ يَتَّبِعُهُمُ الْغَاوُونَ ﴿٣٤﴾ أَلَمْ تَرَ أَنَّهُمْ فِي كُلِّ وَادٍ يَهِيمُونَ ﴿٣٥﴾ وَأَنَّهُمْ يَقُولُونَ مَا لَا يَفْعَلُونَ ﴿٣٦﴾﴾ (٢).

فاستعار «الأودية» للفنون والأغراض من المعاني الشعرية التي يقصدونها ، وإنما خص الأودية بالاستعارة ولم يستعر الطرق والمسالك أو ما جرى مجراها ، لأن معاني الشعر تستخرج بالفكر والروية ، والفكر والروية فيهما خفاء وغموض ، فكان استعارة الأودية لها أشبه وأليق لإبراز ما لا يحس في صورة ما يحس مبالغة وتأكيذا.

ومما ورد من الاستعارة في الأحاديث النبوية قوله صلى الله عليه وسلم : «لا تستضيئوا بنار المشركين» فاستعار «النار» للرأي والمشورة ، أي لا تهتدوا برأي المشركين ولا تأخذوا بمشورتهم.

فرأي المشركين أمر معنوي يدرك بالعقل وتمثيله بالنار هو إظهار له في صورة محسنة مخيفة يبدو فيها رأي المشركين نارا تحرق كل من يلامسها أو يأخذ بها. فالسر في قوة تأثير هذه الصورة وجمالها راجع إلى مفعول الاستعارة ، هذا المفعول الذي انتقل بالفكرة من عالم المعاني إلى عالم المدركات مبالغة.

ومن خصائص الاستعارة أيضا بث الحياة والنطق في الجماد كما ذكرنا آنفا كقوله تعالى : ﴿ثُمَّ أَسْتَوَىٰ إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ائْتِيَا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا قَالَتَا أَتَيْنَا طَائِعِينَ ﴿٣٧﴾﴾ (٣) فكل من السماء والأرض جماد تحول بالتوسع الذي هيأته الاستعارة إلى إنسان حي ناطق.

(١) (إبراهيم: ٤٦)

(٢) (الشعراء: ٢٢٤ - ٢٢٦)

(٣) (فصلت: ١١)



وكقول الرسول وقد نظر يوما إلى «أحد» : «هذا جبل يحبنا ونحبه» ، فجبل أحد هذا الجمار قد استحال بسحر الاستعارة إلى إنسان يجيش قلبه بعاطفة الحب.

كذلك من خصائصها تجسيم الأمور المعنوية وذلك بإبرازها للعيان في صورة شخوص وكائنات حية يصدر عنها كل ما يصدر عن الكائنات الحية من حركات وأعمال.

فأبو العتاهية في تهنة المهدي بالخلافة يقول من قصيدة :

أنته الخلافة منقادة إليه تجرر أذيالها

فبالخلافة هنا تستحيل بفعل الاستعارة إلى غادة هيفاء مدللة تعرض عن جميع من فتنوا بها إلا المهدي فإنها تقبل عليه طائعة في دلال وجمال تجر أذيالها تيه وخفرا. وأبو فراس الحمداني عند ما يقول :

ويا «عفتي» مالي؟ ومالك؟ كلما هممت بأمر هم لي منك زاجر!

فما شأن عفة أبي فراس؟ وما شأن الصراع الناشب بينها وبينه؟ إنها تستحيل بلمسة من لمسات الاستعارة السحرية إلى إنسان يقف موقف الزاجر كلما هم الشاعر بأمر تراه العفة غير لائق به! فهذه الصورة الرائعة الخلافة المؤثرة ما كانت لتكون لو أن الشاعر التزم في التعبير حدود الحقيقة وقال مثلا : «أنا لا أحاول ما يشين لأني رجل عفيف».

فكل من «الأفلاك» و «الدهر» قد تحوّل بالاستعارة إلى كائن حي حساس. فهاتان الاستعارتان قد أعانتا الشاعر على أن يرينا صورة الأجرام السماوية حية حساسة ترتعد خوفا وفزعا ، وصورة الدهر إنسانا يلتفت عجا وذهولا كلما استلّ سيد من قبيل الشاعر المشهود لهم بالشجاعة والفروسية سيفه من غمده!

هذه الصورة التي تموج بالحركة والاضطراب والحيوية والمشاعر المختلفة من فزع وخوف ودهشة هي وليدة الاستعارة التي بالغ الشاعر في استخدامها إلى حد يجعل المتملي لها يتولاه الدهول من هول المنظر الذي يراه ماثلا أمام عينيه .(العسكري ، ٢٠٠٨)(الجارم وأمين ، ب.ت)(مطلوب والبصير ، ١٩٩٩).



## المحاضرة السابعة

### الكناية أقسامها وبلاغتها

#### الكناية

الكناية في اللغة مصدر كنيت بكذا عن كذا إذا تركت التصريح به. والكناية في اصطلاح أهل البلاغة : لفظ أطلق وأريد به لازم معناه ، مع جواز إرادة ذلك المعنى.

ومثال ذلك لفظ «طويل النجاد» المراد به طول القامة مع جواز أن يراد حقيقة طول النجاد أيضا. فالنجاد حمائل السيف ، وطول النجاد يستلزم طول القامة ، فإذا قيل : فلان طويل النجاد ، فالمراد أنه طويل القامة ، فقد استعمل اللفظ في لازم معناه ، مع جواز أن يراد بذلك الكلام الإخبار بأنه طويل حمائل السيف وطويل القامة ، أي يراد بطويل النجاد معناه الحقيقي واللازمي.

وإذا تتبعنا تاريخ «الكناية» بقصد التعرف على مفهومها لدى علماء العربية والبلاغيين على تعاقب الأجيال والعصور فإننا نجد أبا عبيدة معمر ابن المثنى «٢٠٩ هـ» أول من عرض لها في كتابه «مجاز القرآن».

فهو يمثل للكناية في كتابه هذا بأمثلة من نحو قوله تعالى : ﴿ قُلْ إِنَّمَا أَعْلَمُ عِنْدَ اللَّهِ وَإِنَّمَا أَنَا نَذِيرٌ مُبِينٌ ﴾ (١) وقوله : ﴿ حَتَّى تَوَارَتْ بِالْحِجَابِ ﴾ (٢) وقوله : ﴿ كَلَّا إِذَا بَلَغَتِ التَّرَاقِيَ ﴾ (٣) ثم يعقب عليها بأن الله سبحانه كنّى بالضمير في الأول عن الأرض ، وفي الثانية عن الشمس. وفي الثالثة عن الروح.

فهو يستعمل الكناية استعمال اللغويين والنحاة بمعنى «الضمير» ، ومعنى هذا أن الكناية عنده هي كل ما فهم من سياق الكلام من غير أن يذكر اسمه صريحا في العبارة.

ثم نلتقي بعد أبي عبيدة بالجاحظ «٢٥٥ هـ» فقد وردت الكناية عنده بمعناها العام وهو التعبير عن المعنى تلميحا لا تصريحاً وإفصاحاً كلما اقتضى الحال ذلك.

يفهم ذلك من قوله : «رب كناية تربي على إفصاح» كما تفهم من إirاده لتعريف البلاغة عند بعض الهنود وذلك إذ يقول : «وقال بعض الهنود : جماع البلاغة البصر بالحجة والمعرفة بمواضع الفرصة. ومن البصر بالحجة والمعرفة بمواضع الفرصة أن تدع الإفصاح بها إلى الكناية ، إذا كان

(١) (الملك : آية ٢٦)

(٢) (ص : آية ٣٢)

(٣) (القيامة : آية ٢٧)



الإفصاح أوعر طريقة» <sup>(١)</sup>. من ذلك يتضح أنَّ الكناية عنده تقابل الإفصاح والتصريح إذا اقتضى الحال ذلك

ومن علماء العربية الذين جاءوا بعد الجاحظ وبحثوا في «الكناية» تلميذه محمد بن يزيد المبرد «٢٨٥ هـ» ، فقد عرض لها في الجزء الثاني من كتابه «الكامل» ذاكرة أنَّها تأتي على ثلاثة أوجه ، فهي : إمَّا للتعمية والتغطية ، كقول النابغة الجعدي :

أكني بغير اسمها وقد علم اللهه  
خفيات كل مكتتم

وإمَّا للربة عن اللفظ المفحش إلى ما يدل على معناه من غيره : كقوله تعالى في قصة سيدنا عيسى وأمه عليهما السلام :

قَالَ تَعَالَى: ﴿مَا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلَّا رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهِ الرُّسُلُ وَأُمُّهُ صِدِّيقَةٌ ۖ كَانَا يَأْكُلَانِ الطَّعَامَ ۗ﴾ <sup>(١)</sup> كناية عما لا بدَّ لآكل الطعام منه <sup>(٢)</sup>.

وأما للتفخيم والتعظيم والتبجيل كقولهم : «أبو فلان» صيانة لاسمه عن الابتذال ، ومن هذا الوجه اشتقت الكنية.

والكناية متصلة ومنفصلة ومستجنّة ، فالمتصلة كالتاء في «حملت وقمت» ، والمنفصلة كقولنا : إياه أردت ، والمستجنّة قولنا «قام زيد» فإذا كنيّا عنه فقلنا : «قام» فتستر الاسم في الفعل».

ثم يستطرد فيقول : «وربما كنّي عن الشيء لم يجر له ذكر ، في مثل قوله جلّ ثناؤه : ﴿يُؤْفِكُ عَنْهُ﴾ أي يؤفك عن الدين أو عن النبي صلى الله عليه واله وسلم.

ويقولون : إذا أغبر أفق وهبت شمالا. أضمر الريح ولم يجر لها ذكر» <sup>(١)</sup>.

وأبو هلال العسكري يقرن الكناية بالتعريض كأنّما يعتبرهما أمرا واحدا ، ثم يعرفهما بقوله : «الكناية والتعريض أن يكتّى عن الشيء ويعرّض به ولا يصرّح ، على حسب ما عملوا بالتورية عن الشيء» ثم يورد أمثلة لهما ، وكذلك للتعريض الجيد والكناية المعيبة.

ومن الأمثلة التي أوردها أبو هلال قوله : ومن مليح ما جاء في هذا الباب قول أبي العيّن وقيل له : ما تقول في ابني وهب؟ قال : «وما يستوي البحرين هذان عذب فرات سائغ شرابه وهذا ملح

(١) (المائدة : آية ٧٥)



أجاج» سليمان أفضل. قيل : وكيف؟ قال تعالى ﴿أَفَن يَمْشِي مُكِبًّا عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَىٰ أَمَّن يَمْشِي سَوِيًّا عَلَىٰ صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ﴾ (١)

### أقسام الكناية

ذكرنا فيما سبق أنَّ الكناية في عرف اللغة أن تتكلم بشيء وتريد غيره ، ويقال : كنيت بكذا عن كذا إذا تركت التصريح به. كما ذكرنا أنها في اصطلاح علماء البيان : لفظ أطلق وأريد به لازم معناه مع جواز إرادة ذلك المعنى ، أي المعنى الحقيقي للفظ الكناية (١).

وقد عبّر الإمام عبد القاهر الجرجاني عن هذا المعنى الاصطلاحي بصورة أخرى فقال : «الكناية أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة ، ولكن يجيء إلى معنى هو تاليه وردفه في الوجود فيومي إليه ويجعله دليلا عليه ، مثال ذلك قولهم : «هو طويل النجاد» يريدون طول القامة ، «وكثير رماد القدر» يعنون كثير القرى ، وفي المرأة «نؤوم الضحى» والمراد أنها مترفة مخدومة لها من يكفيها أمرها. فقد أرادوا في هذا كله كما ترى معنى ثم لم يذكره بلفظه الخاص به ، ولكنهم توصلوا إليه بذكر معنى آخر من شأنه أن يردفه في الوجود ، وأن يكون إذا كان. أفلا ترى أنَّ القامة إذا طالت طال النجاد ، وإذا كثر القرى كثر رماد القدر ، وإذا كانت المرأة مترفة لها من يكفيها أمرها ردف ذلك أن تنام إلى الضحى .

ويقسم السكاكي والقزويني الكناية على على ثلاثة أقسام هي : طلب نفس الصفة ، وطلب نفس الموصوف ، وطلب النسبة.

ومعنى هذا أنهم يقسمون الكناية باعتبار المكنى عنه ثلاثة أقسام تتمثل في أنَّ المكنى عنه عندهم : قد يكون صفة ، وقد يكون موصوفا ، وقد يكون نسبة.

ولعلَّ الأمثلة والتعقيب عليها بالشرح والتحليل خير وسيلة لتوضيح أقسام الكناية وبيان أثر صورها المختلفة في بلاغة الكلام.

**أولا : كناية الصفة :** وهي التي يطلب بها نفس الصفة ، والمراد بالصفة هنا الصفة المعنوية كالجود والكرم والشجاعة وأمثالها لا النعت

١. ومن أمثلة ذلك قول عمر بن أبي ربيعة في صاحبته هند :

(١) (الملك : اية ٢٢)



نظرت إليها بالمحصّب من منى  
فقلت : أشمس أم مصابيح بيعة  
ولي نظر لو لا التحرّج عارم  
بدت لك تحت السّجف أم أنت حالم؟  
بعيدة مهوى القرط إمّا لنوفل  
أبوها وإمّا عبدّ شمس وهاشم

فالكناية هنا في البيت الثالث ، هي «بعيدة مهوى القرط» ، ومهوى القرط المسافة من شحمة الأذن إلى الكتف. فابن أبي ربيعة يصف صاحبه بأنها بعيدة مهوى القرط ، وهو بهذه الصفة يريد أن يدل على أن هذا صاحبه «طويلة الجيد». ولهذا عدل عن التصريح بهذه الصفة إلى الكناية عنها ، لأن بعد المسافة بين شحمة الأذن والكتف يستلزم طول الجيد.

٢ . وقال المتنبي في إيقاع سيف الدولة ببني كلاب :

فمساهم وبسطهمو حرير  
وصبحهم وبسطهمو تراب

فالمُتنبي هنا يصف بني كلاب الذين أوقع بهم سيف الدولة بأن بسطهم في المساء وقبل الإيقاع بهم كانت من الحرير ثم صارت في الصباح من التراب بسبب ما أصابهم من الأمير سيف الدولة. وقصد الشاعر من وراء هذا التعبير في الواقع أن يصف بني كلاب بأنهم في المساء كانوا سادة أعزاء ثم صاروا في الصباح وبعد الإيقاع بهم فقراء أدلاء. وقد عدل الشاعر بتعبيره عن التصريح إلى أسلوب الرمز

والكناية ، لأن بسط الحرير التي كانت لهم في المساء تستلزم السيادة والعزة ، وإن هذه البسط التي تحولت في الصباح إلى تراب تستلزم الفقر والحاجة والذلة. فالبيت كما نرى كناية عن صفة. هذا ويجوز حمل المعنى على جانب الحقيقة ، بمعنى أنه يصح هنا إرادة المعنى المفهوم من صريح اللفظ ، أي أنهم في المساء كانوا يجلسون على بسط من الحرير فعلا ثم صاروا في الصباح يجلسون على التراب حقيقة.

٣ . وقالت الخنساء في أخيها صخرا :

طويل النجاد رفيع العماد  
كثير الرماد إذا ما شتا

فالخنساء في هذا البيت تصف أخاها صخرا بثلاث صفات هي : إنه طويل النجاد ، رفيع العماد ، كثير الرماد.

وهي بهذه الصفات تريد أن تدل على أن أخاها شجاع ، عظيم في قومه ، كريم. ولكنها عدلت عن التصريح بهذه الصفات إلى الكناية عنها ، لأنه يلزم من طول حمالة السيف طول صاحبه ، ويلزم



من طول الجسم الشجاعة عادة ، ثم إنه يلزم من كونه رفيع العماد أن يكون سيدا عظيم القدر والمكانة في قومه وعشيرته ، كما أنه يلزم من كثرة الرماد كثرة إحراق الحطب تحت القدر ، ثم كثرة الضيفان ، ثم كثرة الكرم. وهنا أيضا يجوز حمل المعنى على جانب الحقيقة ، فمن الجائز بالإضافة إلى المعنى الكنائي أن يكون أخوها حقيقة طويل النجاد ، رفيع العماد ، كثير الرماد.

فتراكيب الكناية في الأمثلة السابقة هي «بعيدة مهوى القرط» و «كون بسطهم حريرا» و «كون بسطهم ترابا» و «طويل النجاد» و «رفيع العماد» و «كثير الرماد».

ولما كان كل تركيب من هذه التراكيب قد كني به عن صفة لازمة لمعناه ، كان كل تركيب من هذه وما يشبهه «كناية عن صفة». وهذا هو القسم الأول من أقسام الكناية.

**ثانيا : كناية الموصوف :** وهي التي يطلب بها نفس الموصوف والشرط هنا أن تكون الكناية مختصة بالمكني عنه لا تتعده ، وذلك ليحصل الانتقال منها إليه.

١ . ومن أمثلة ذلك قول البحتري في قصيدته التي يذكر فيها قتله للذئب :

عوى ثم أقعى فارتجرت فهجته فأقبل مثل البرق يتبعه الرعد

فأوجرته خرقاء تحسب ريشها على كوكب ينقض والليل مسودّ

فما ازداد إلا جرأة وصرامة وأيقنت أن الأمر منه هو الجد

فأتبعتهما أخرى فأضللت نصلها بحيث يكون اللب والرعب والحق

ففي قول البحتري في البيت الأخير «بحيث يكون اللب والرعب والحق» ثلاث كنايات لا كناية واحدة ، لاستقلال كل واحدة منها بإفادة المقصود، فالبحتري يريد أن يخبرنا أنه طعن الذئب أولا برمحه طعنة خرقاء لم تزده إلا جرأة وصرامة ولهذا أتبع الطعنة الأولى طعنة أخرى استقر نصلها في قلب الذئب.

ولكنه بدل أن يعبر هذا التعبير الحقيقي الصريح نراه يعدل عنه إلى ما هو أبلغ وأشد تأثيرا في النفس ، وذلك بالكناية عن القلب ببعض الصفات التي يكون هو موضعها ، وهي اللب والرعب والحق. وهذا كناية عن «موصوف» هو القلب لأن القلب موضع هذه الصفات وغيرها.



٢ . وقال أبو نواس في وصف الخمر :

فلما شربناها ودب دبيبها

إلى موطن الأسرار قلت لها : قفي

مخافة أن يسطو عليّ شعاعها

فيطلع ندماني على سرّي الخفي

فالكناية في البيت الأول وهي «موطن الأسرار». يريد أبو نواس أن يقول : «فلما شربنا الخمر ودب دبيبها ، أي سرى مفعولها إلى القلب أو الدماغ قلت لها : قفي». ولكنه انصرف عن التعبير بالقلب أو الدماغ هذا التعبير الحقيقي الصريح إلى ما هو أملح وأوقع في النفس وهو «موطن الأسرار» ، لأن القلب أو الدماغ يفهم منه أنه مكان السر وغيره من الصفات. فالكناية «بموطن الأسرار» عن القلب أو الدماغ كناية عن «موصوف» ، لأن كليهما يوصف بأنه موطن الأسرار.

٣ . وقال شاعر في رثاء من مات بعلّة في صدره :

ودبت له في موطن الحلم علة

لها كالصّلال الرقش شرّ دبيب

فلفظ الكناية هنا هو «موطن الحلم» ، ومن عادة العرب أن ينسبوا الحلم إلى الصدر ، فيقولون : فلان فسيح الصدر ، أو فلان لا يتسع صدره لمثل هذا ، أي لا يحلم على مثل هذا. ولو شاء الشاعر أن يعبر عن معناه هنا تعبيراً حقيقياً صريحاً لقال : «ودبت له في الصدر علة» ، ولكنه لم يشأ ذلك وآثر التعبير عنه كنائياً بقوله : «ودبت له في موطن الحلم علة» لما له من تأثير بليغ في النفس ، إذ الصدر موضع الحلم وغيره من الصفات. فالكناية «بموطن الحلم» عن الصدر كناية عن «موصوف» لأن الصدر يوصف بأنه موطن الحلم وغيره.

وإذا تأملنا تراكيب الكناية في هذه الأمثلة وهي «بحيث يكون اللب والرعب والحقد» و «موطن الأسرار» و «موطن الحلم» رأينا أن كل تركيب منها كني به عن ذات لازمة لمعناه ، لذلك كان كل منها «كناية عن موصوف» ، وكذلك كل تركيب يماثلها.

ثالثاً : كناية النسبة : ويراد بها إثبات أمر لأمر أو نفيه عنه ، أو بعبارة أخرى يطلب بها تخصيص الصفة بالموصوف.

١ . ومن أمثلة ذلك قول زياد الأعجم في مدح ابن الحشرج :

إن السماحة والمروءة والندى

في قبة ضربت على ابن الحشرج



فزياد بهذا البيت أراد ، كما لا يخفى ، أن يثبت هذه المعاني والأوصاف للممدوح واختصاصه بها. ولو شاء أن يعبر عنها بصريح اللفظ لقال : إن السماحة والمروءة والندى لمجموعة في الممدوح أو مقصورة عليه ، أو ما شاكل ذلك مما هو صريح في إثبات الأوصاف للمذكورين بها. ولكنه عدل عن التصريح إلى ما ترى من الكناية والتلويح ، فجعل كونها في القبة المضروبة عليه عبارة عن كونها فيه ، فخرج كلامه إلى ما خرج إليه من الجزالة وظهر فيه ما أنت ترى من الفخامة. ولو أن الشاعر خطر له أن يعبر عن معناه هنا بصريح اللفظ ، لما كان له ذلك القدر من الجمال الذي تطالعنا به هذه الصورة المبهجة من خلال البيت.

٢ . ومن أمثلة كناية النسبة أيضا قول أبي نواس مادحا :

فما جازه جود ولا حل دونه      ولكن يسير الجود حيث يسير

فالشاعر هنا يريد أن ينسب إلى ممدوحه الكرم أو أن يثبت له هذه الصفة ، ولكنه بدل أن ينسب إليه الكرم بصريح اللفظ فيقول : «هو كريم» كنى عن نسبة الكرم إليه بقوله : «يسير الجود حيث يسير» ، لأنه يلزم من ذلك اتصافه به.

وشتان بين الصورتين في الجمال والتأثير : الصورة الصريحة التي نرى فيها الممدوح كريما وحسب ، والصورة المقنعة المدعاة التي يرينا فيها الشاعر الكرم إنسانا يرافق الممدوح ويلزمه ويسير معه حيث سار.

### بين الكناية والتعريض

وفي محاولة لتحديد مفهوم «الكناية» فرق ابن الأثير بينها وبين غيرها من أقسام المجاز بقوله : «إن الكناية إذا وردت تجاذبها جانبا حقيقة ومجاز ، وجاز حملها على الجانبين معا. بعد ذلك انتقل ابن الأثير إلى بيان ما بين الكناية والاستعارة من صلة فقال : «أما الكناية فإنها جزء من الاستعارة ، ولا تأتي إلا على حكم الاستعارة خاصة ، لأن الاستعارة لا تكون إلا بحيث يطوى ذكر المستعار له ، أي المشبه ، وكذلك الكناية فإنها لا تكون إلا بحيث يطوى ذكر المكنى عنه ، أي لازم المعنى.

ونسبة الكناية إلى الاستعارة نسبة خاص إلى عام ، فيقال كل كناية استعارة ، وليس كل استعارة كناية ، وهذا فرق بينهما. ويفرق بينهما من وجه آخر ، وهو أن الاستعارة لفظها صريح ، والصريح هو ما دل عليه ظاهر لفظه ، والكناية ضد الصريح ، لأنها عدول عن ظاهر اللفظ. وهذه فروق ثلاثة :



أحدها الخصوص والعموم ، والآخر الصريح ، والثالث الحمل على جانب الحقيقة والمجاز . وإذا كانت الكناية جزءا من الاستعارة ، وكانت الاستعارة جزءا من المجاز ، فإن نسبة الكناية إلى المجاز هي نسبة جزء الجزء وخاص الخاص.

ومن بيان الصلة بين الكناية والاستعارة والتفرقة بينهما انتقل ابن الأثير لبحث الصلة بين التعريض والكناية. وقد بدأ بتعريف التعريض فقال : «أما التعريض فهو اللفظ الدال على الشيء من طريق المفهوم لا بالوضع الحقيقي ولا المجازي» ، فإنك إذا قلت لمن تتوقع صلته ومعروفه بغير طلب : «والله إني لمحتاج ، وليس في يدي شيء ، وأنا عريان ، والبرد قد آذاني» ، فإن هذا وأشباهه تعريض بالطلب ، وليس هذا اللفظ موضوعا في مقابلة الطلب لا حقيقة ولا مجازا ، إنما دل عليه من طريق المفهوم ، بخلاف دلالة اللمس على الجماع. وعنده أن التعريض إنما سمي تعريضا لأن المعنى فيه يفهم من عرضه أي من جانبه ، وعرض كل شيء جانبه.

وكما فرق بين الكناية والتعريض من جهة خفاء الدلالة ووضوحها ، فرق بينهما كذلك من جهة اللفظ فقال : «واعلم أن الكناية تشمل اللفظ المفرد والمركب معا ، فتأتي على هذا تارة وعلى هذا أخرى. وأما التعريض فإنه يختص باللفظ المركب ، ولا يأتي في اللفظ المفرد البتة. والدليل على ذلك أن التعريض لا يفهم المعنى فيه من جهة الحقيقة ولا من جهة المجاز ، وإنما يفهم من جهة التلويح والإشارة ، وذلك لا يستقل به اللفظ المفرد ، ولكنه يحتاج في الدلالة عليه إلى اللفظ المركب».

ومن أمثلة التعريض :

١ . قوله تعالى في شأن قوم نوح : ﴿ فَقَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَوْمِهِ مَا نَرَاكَ إِلَّا بَشَرًا مِثْلَنَا وَمَا نَرَاكَ

أَتْبَعَكَ إِلَّا الَّذِينَ هُمْ أَرَادُوا أَنْ يَبْذُوكَ بِالْأَرَاكِ وَمَا نَرَى لَكَ عَلَيْنَا مِنْ فَضْلٍ بَلْ نَظُنُّكَ كَذِيبًا ﴾ <sup>(١)</sup>

فقوله : «ما نراك إلا بشرا مثلنا» تعريض بأنهم أحق بالنبوة منه ، وأن الله لو أراد أن يجعلها في أحد من البشر لجعلها فيهم ، فقالوا : هب أنك واحد من الملائكة ومواز لهم في المنزلة فما جعلك أحق منهم بها؟ ومما يؤكد ذلك قولهم : «وما نرى لك علينا من فضل».

٢ . كان عمر بن الخطاب يخطب يوم الجمعة ، فدخل عثمان فقال عمر : أية ساعة هذه؟ فقال عثمان : يا أمير المؤمنين انقلبت من أمر السوق فسمعت النداء ، فما زدت على أن توضأت. فقال عمر : والوضوء أيضا وقد علمت أن رسول الله كان يأمرنا بالغسل؟ فقوله : «أية ساعة هذا؟» تعريض

(١) (هود : آية ٢٧)



بالإنكار عليه لتأخره عن المجيء إلى الصلاة وترك السبق إليها. وهو من التعريض المعرب عن الأدب.

### بلاغة الكناية

الكناية من أساليب البيان التي لا يقوى عليها إلا كل بليغ متمرس بفن القول. وما من شك في أن الكناية أبلغ من الإفصاح والتعريض أوقع في النفس من التصريح.

وإذا كان للكناية ميزة على التصريح فليست تلك الميزة في المعنى المكنى عنه ، وإنما هي في إثبات ذلك المعنى للذي ثبت له. فمعنى طول القامة وكثرة القرى مثلا لا يتغير بالكناية عنهما بطول النجاد وكثرة رماد القدر ، وإنما يتغير بإثبات شاهده ودليله وما هو علم على وجوده ، وذلك لا محالة يكون أثبت من إثبات المعنى بنفسه.

فالمبالغة التي تولدها الكناية وتضفي بها على المعنى حسنا وبهاء هي في الإثبات دون المثبت ، أو في إعطاء الحقيقة مصحوبة بدليلها ، وعرض القضية وفي طيها برهانها.

ومن أمثلة ذلك قوله تعالى **تصويرا لحال** صاحب الجنة عند ما رأى جنته التي كان يعتز بها قد أهلكها الله عقابا له على شركه : ﴿ وَأُحِيطَ بِشَمْرِهِ ۖ فَاصْبَحَ يَقْلِبُ كَفَّيْهِ عَلَىٰ مَا أَنْفَقَ فِيهَا وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا وَيَقُولُ بَلَيْتَنِي لَمْ أَشْرِكْ بِرَبِّي ۖ أَحَدًا ۝ <sup>(١)</sup>﴾

فالكناية في الآية الكريمة هي في قوله تعالى : ﴿ يَقْلِبُ كَفَّيْهِ ﴾ والصفة التي تلزم من تقليب الكفين هي الندم والحزن ، لأن النادم والحزين يعملان ذلك عادة. فتقليب الكفين في مثل هذا الموقف كناية عن الندم والحزن.

فالمعنى الصريح هنا هو «فأصبح نادما حزينا» وهذا أمر معنوي تدخلت فيه الكناية فجسمته وأظهرته للعيان في صورة رجل اعتراه الذهول من هول ما أصاب الجنة التي كان يعتز بها ، فوقف يقلب كفيه ندما وحزنا على أمله المنهار أمام عينيه! وهذا سبب من أسباب بلاغة الكناية.

ومن صور الكناية الرائعة تفخيم المعنى في نفوس السامعين ، نحو قوله تعالى : ﴿ أَلْقَارِعَةُ <sup>(١)</sup> مَا أَلْقَارِعَةُ <sup>(٢)</sup> وَمَا أَدْرَاكَ مَا أَلْقَارِعَةُ <sup>(٢)</sup> ۝ فَالْقَارِعَةُ ۚ كُنَايَةٌ عَنِ الْقِيَامَةِ ۚ وَقَدْ عَدَلَ عَنِ التَّصْرِيحِ بِلَفْظِ

(١) (الكهف : آية ٤٢)

(٢) (القارعة : آية ١-٣)



«القيامة» إلى الكناية عنه بلفظ «القارعة» لا لإثبات ذلك المعنى للقيامة ، وإنما لإثبات شاهده ودليله وهو أنها تفرع القلوب وترعجها بأهوالها ، وذلك تقخيما لشأن القيامة في النفوس .

ومن صورها كذلك **التعمية والتغطية** حرصا على المكنى عنه أو خوفا منه ، كالكناية عن أسماء النساء أو أسماء الأعداء ، كقول عمر بن أبي ربيعة :

أيا نخلتي وادي بوانة حبذا إذا نام حراس النخيل جناكما

فطبيكما أربى على النخل بهجة وزاد على طول الفتاء فتاكما

فقد كنى «بنخلتي وادي بوانة» عن اثنتين من صواحيبه ، حرصا على سمعتهما ، كما كنى «بحراس النخيل» عن ذويهما خوفا منهم .

ولعل أسلوب الكناية من بين أساليب البيان هو الأسلوب الوحيد الذي يستطيع به المرء أن يتجنب التصريح بالألفاظ الخسيسة أو الكلام الحرام . ففي اللغات ، وليس في اللغة العربية وحدها ، ألفاظ وعبارات تعدّ «غير لائقة» ويرى في التصريح بها جفوة أو غلظة أو قبح أو سوء أدب أو ما هو من ذلك بسبيل .

وعدم اللياقة في النطق أو التصريح بهذه الألفاظ الخسيسة والعبارات المستهجنة التي تدخل في دائرة الكلام الحرام كما يقول علماء الاجتماع قد يكون باعثه الاشمئزاز ، الاشمئزاز مما تولده في النفس من مشاعر وانفعالات غير سارة ، وقد يكون باعثه الخوف ، الخوف من اللوم والنقد والتعنيف ، والخوف من أن يدمغ المرء بالخروج على آداب المجتمع الذي يعيش فيه .

لكل ذلك كانت الكناية هي الوسيلة الوحيدة التي تيسر للمرء أن يقول كل شيء ، وأن يعبر بالرمز والإيحاء عن كل ما يجول بخاطره حراما كان أو حلالا ، حسنا كان أو قبيحا ، وهو غير محرج أو ملوم . وتلك مزية للكناية على غيرها من أساليب البيان . (الجارم وأمين ، ب.ت) (مطلوب والبصير ،



## المحاضرة الثامنة

### أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي

إن مفهوم علم البيان وأثره في النص الأدبي يبرز في الأسلوب المستعمل فيه ، فالأسلوب العلمي هو أهدأ الأساليب وأكثرها احتياجاً الى المنطق السليم والفكر المستقيم ، وأبعدها عن الخيال الشعري ، لانه يخاطب العقل ، ويناجي الفكر ويشرح الحقائق العلمية التي لا تخلو من غموض وخفاء ، وأظهر مميزات هذا الأسلوب الوضوح ، ولابد أن يبدو فيه أثر القوة والجمال ، وقوته في سطوح بيانه ورصانة حججه وجماله في سهولة عباراته وسلامة الذوق في اختيار كلماته ، وحسن تقريره المعنى في الافهام من أقرب وجوه الكلام . فيجب أن يعني فيه بأختيار الالفاظ الواضحة الصريحة في معانيها الخيالية من الاشتراك وأن تألف هذه الالفاظ في سهولة وجلاء ، حتى تكون وافية للمعنى المقصود وحتى لا تصبح مثارا للظنون ومجالا للتوجيه والتأويل .

أما الأسلوب الأدبي فهو الجمال وأبرز صفاته وأظهر مميزاته ومنشأ جماله مافيه من خيال رائع وتصوير دقيق وتلمس لوجوه الشبه البعيدة بين الأشياء واللباس المعنوي ثوب المحسوس ، واطهار المحسوس في صورة المعنوي، فتبين لنا ان للأسلوب الأدبي أربعة عناصر وهي الافكار والعبارة والصور البيانية والموسيقى الكلامية .

فالصور البيانية هي التعبير بالصورة نقصد بها أننا لا نذكر الصفة الحقيقية الموجودة في نفس الإنسان ، بل نلجأ الى شئ يوضحها ، وبذلك الشئ تكون الصفة أقوى وأوضح في البيان وأثبت للنفس وأروع في السمع ، والتعبير بالصورة قد يكون تشبيهاً أو مجازاً أو كناية أو استعارة .

فعلم البيان هو أصول وقواعد يعرف بها المعنى الواحد بطرق مختلفة بعضها عن بعض في وضوح الدلالة على نفس ذلك المعنى ، أو علم يستطيع بمعرفته إبراز المعنى الواحد في صور مختلفة وتراكيب متفاوتة في وضوح الدلالة مع مطابقة كل مقتضى الحال .

فبهذا العلم الفريد نتلمس السبل الى مواطن الجمال او القبح في النصوص ، وهو طريق يفتح لنا مدارك الفهم حيث تتعري النصوص به في بيان مشرق واضح .



ثم أن البيان العمود الفقري لعلوم الادب العربي وفنونه ، وذلك لان هذه العلوم تهدف الى خدمة البيان لذي عني به العرب في الجاهلية وفي صدر الاسلام ، وشغلوا به في عصور ازدهر اللغة او في عصور انحطاطها .

فقد برزت الحاجة الى وضع قوانين علم البلاغة ومنها علم البيان في الفترة التي بدأ فيها الذوق السليم يأخذ في الفساد والانحراف عن طريق المعهود شيئاً فشيئاً ، وفي الوقت الذي بدأ الطبع الذي كان مصدر الالهام ومنبع الفصاحة للعربي يضمحل او تقل درجته في نفوس العرب ، حدث كل ذلك عندما اختلط العرب بشعوب الامصار التي تم فتحها ، وضمها الى الدولة الاسلامية ، حيث كان تأثر اللغة العربية بذلك الاختلاط أمراً حتمياً ، ومن ثم ظهرت الحاجة الى وضع اصول وقواعد تمكن طلاب اللغة والادب من تجنب الزلل ، او الوقوع في الخطأ في الاسلوب والبيان ، فبرزت البلاغة فنا ثم علما ، ثمرة لجهود علماء أجلاء .

والبيان أو دراسة الفن الادبي ينبغي ان يساير كل نشاط فكري ، وان لا يختلف عن أية حركة علمية تخدم التراث العربي في العلم والفن .

ويتجلى أثر علم البيان في بلاغة النصوص الادبية في ميادينه في اجادة تحقيق قوانينه وابداع مهاراته ، وفهم ثماره امور تقتضي توفر آلات وادوات منها : معرفة علم العربية من النحو والصرف ، ومعرفة ما يحتاج اليه من اللغة ، وهو المتداول والمألوف في استعمال فصيح الكلام غير الغريب ، ومعرفة أمثال العرب وأيامهم ، والوقائع التي جاءت في حوادث خاصة باقوام معينة ، والاطلاع على الكثير من مؤلفات من سبق ، وحفظ القرآن الكريم والاحاديث الشريفة .

وهكذا فإن علم البيان العربي هو حلقة الوصل بين نراث الامة العربية وثقافتها المعاصرة ، كما يضيء نبراسا نحو المستقبل الزاهر في استمرار أصالة ثقافة هذه الامة ودورها الرائد في بناء الانسان العربي فكريا وروحيا . (القزويني ، ٢٠٠٨) (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩)



## المحاضرة التاسعة

علم البديع : المحسنات اللفظية ( الجناس ، الاقتباس ، السجع )

أولاً : الجناس

### معنى الجناس في اللغة والاصطلاح

فالجناس في اللغة : مصدر: جانس الشيء الشيء: إذا اتحد معه في الجنس أو شاكله في بعض خواصه، يقال: هذا يجانس هذا أي: يشاكله، وفلان يجانس البهائم ولا يجانس الناس: إذا لم يكن له تمييز ولا عقل. فالمادة إذا تدور حول الاتحاد والمشاكله.

والجناس في الاصطلاح : التجنيس أو الجناس هو أن يتفق اللفظان في النطق أو يتقاربان فيه ويختلفان في المعنى، هذا من جهة ماهيته، أما من جهة فائدته فقد عرفه الرماني فقال: "هو بيان المعاني بأنواع من الكلام يجمعها أصل واحد من اللغة."

فمنه ما تكون الكلمة تجانس الأخرى في تأليف حروفها ومعناها وما يشتق منها، مثل قول الشاعر: ( يوم خلجت على الخليج نفوسهم .. )، أو يكون تجانسها في تأليف الحروف دون المعنى، مثل قوله تعالى: ﴿ وَأَسْلَمْتُ مَعَ سُلَيْمَانَ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾<sup>(١)</sup>، ثم ما لبث أن نما الجناس، وتشعبت فروعه، وكثرت أنواعه، وتعددت مصطلحاته، ولعل ذلك يرجع إلى إسراف الشعراء وإكثار الكتاب من هذا اللون، وتقننهم في صنوفه .

### أقسام الجناس

للجناس أقسام كثيرة ومتفرعة، وصور عديدة ومتنوعة، وأساس هذه الأقسام هو اللفظ، أما المعنى فلا مدخل فيها؛ لأنه مختلف في كل قسم من أقسامه. والأقسام الرئيسية التي ارتضاها البلاغيون للجناس هي التام وغير التام .

(١)(النمل: ٤٤)



فالجناس التام: هو ما كان طرفاه متقنين في أربعة أمور: نوع الحروف بأن تكون الكلمتان مكونتين من حروف متحدة، كقوله تعالى ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لَبِثُوا غَيْرَ سَاعَةٍ﴾<sup>(١)</sup> فالساعة الأولى المقصود بها يوم القيامة أما الساعة الثانية فالمقصود بها الساعة الزمنية ، ويسمى بالجناس اللفظي التام .

ونحو : لم تَلَقَ غيرَكَ إنسانًا يلاذُ به فلا برِحتَ لعينِ الدهرِ إنسانً

ونحو: فدارهم ما دمت في دارهم وأرضهم ما دمت في أرضهم

فقوله :إنسانًا يلاذ به ، والمراد به البشر ،وقوله: لعين الدهر إنسانًا ،والمراد به إنسان العين؛ لأن إنسان العين هو الذي يكون به البصر.]

وفي هذا البيت الثاني جناسان ،الأول: قوله: فدارهم ما دمت في دارهم؛ فـ: (دارهم - ودارهم) متفقان في الهيئة والنوع والعدد والترتيب، والمعنى مختلف.

ف (دار) الأولى: فعل أمر، من المداراة اي الرعاية و(دار) الثانية: اسم، بمعنى البيت .

والشاهد الثاني: قوله: أرضهم ما دمت في أرضهم؛فـ: (أرضهم وأرضهم) متفقان في الحروف ترتيبًا وعددًا وهيئة ونوعًا، ومختلفان في المعنى.

فـ: (أرضهم) الأولى فعل أمر من رضي ، (أرضهم) الثانية اسم بمعنى الارض.

ومثال ذلك أيضًا قول الشاعر:

وسميته يحيى ليحيى فلم يكن إلى ردّ أمر الله فيه سبيل

فقوله (يحيى - ليحيى) جناس تام؛ لأن اللام حرف جر، وليست من الكلمة. فالأولى إسم علم والثانية فعلا بمعنى يعيش .

ب- عدد الحروف بأن تكون الكلمتان مكونتين من حروف متساوية من حيث العدد بعد الاتفاق في الجنس، ولا يعتد بـ"أل" التعريفية؛ لأنها طارئة على الكلمة.

---

(١) (سورة الروم : اية ٥٣)



ج- هيئة الحروف بأن تكون الحروف المتجانسة المتساوية في العدد متحدة الضبط في الكلمتين: الرفع يقابله رفع، والنصب نصب، وهكذا في كل حروفها، ولا يُعتد بحركة الحرف الأخير؛ لأنه خاضع لعوامل الإعراب.

د- ترتيب الحروف: بأن تكون الحروف المتجانسة المتساوية العدد، المتحدة الضبط، متحدة الموضع، الأول يقابله الأول، والثاني والثالث كذلك وهكذا.

**الجناس غير التام (الناقص) :** وهو ما اختلف فيه اللفظان في أحد الامور الاربعة المتقدمة

**نحو :** يمدون من أيدي عواصٍ عواصم تصل بأسيايفٍ قواضي قواضب

الجناس في : (عواصٍ - عواصم)، و(قواضي - قواضب) فهذا جناسٌ غير تام؛ لأن الثانية أزيد من الأولى بحرفٍ.

وقوله تعالى : ﴿وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْتَوُونَ عَنْهُ﴾<sup>(١)</sup>

وقوله تعالى : ﴿وَإِذَا جَاءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ الْأَمْنِ أَوْ الْخَوْفِ أَذَاعُوا﴾<sup>(٢)</sup>

قال الامام علي (ع) في نهج البلاغة ( يامرون بالقسط وياتمرون به وينهون عن المنكر ويتناهون عنه ( نهج البلاغة، ج ٢، ص ٤٢ )

الجناس هنا بين اللفظين (يامرون) و(ياتمرون) وبين اللفظين (ينهون) و(يتناهون) فالجناس هنا غير التام.

هذا، وهناك أنواع أخرى للجناس، منها ما أطلقوا عليه **جناس التصحيف**، وضابطه: أن يتماثل طرفاه خطأً ويختلفا نطقاً ونقطاً، ومثلوا له من القرآن بقول الله تعالى حكايةً عن إبراهيم -عليه السلام:

﴿وَالَّذِي هُوَ يُطْعَمُنِي وَيَسْقِينِي ﴿٧٩﴾ وَإِذَا مَرِضْتُ فَهُوَ يَشْفِينِي ﴿٨٠﴾﴾<sup>(٣)</sup> فالجناس بين {وَيَسْقِينِي} و {يَشْفِينِي}

والطرفان فيه متماثلان في الخط، فلو أزلت النقط التي على حروفهما حدث بينهما تماثل تام،

(١) (الأنعام: ٢٦)

(٢) (النساء: ٨٣)

(٣) (الشعراء: ٧٩، ٨٠)



والاختلاف في النقط تابعاه اختلاف في النطق، ومنه دعاؤه -ﷺ: ((اللهم إني أسألك الهدى والتقى، والعفاف والغنى)).

وكذا ما يسمى بالجناس اللفظي أو جناس الاشتقاق، هو نوع من الجناس يكون فيه اللفظان المتجانسان مشتقين من أصل واحد، فهذه الصورة وإن اشتبهت بالجناس لفظاً فقد فارقته معنى؛ لعدم التفاوت في معانيها، مثال ذلك: قول الله تعالى: ﴿فَأَقْمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ الْقَدِيمِ مِنْ﴾ <sup>(١)</sup> فأنت تلحظ اتفاقاً بين: {أَقْمَ} و{الْقَدِيمِ} وهذا الاتفاق جعل هذه السورة كأنها جناس، ولكن لما كان المعنى واحداً للكلمتين زال معنى الجناس عنهما.

فلاشتقاق دور مهم في قوة وتقخير الألفاظ. نحو: قول الامام علي (ع) وهو يصف المنافقين: ((أوصيكم، عباد الله بتقوي الله وأحذركم أهل النفاق، فإنهم الضالون المضلون والزالون المزلون، يَلْتَوْنُونَ أَلْوَاناً وَيَفْتَنُونَ إِفْتِنَاناً وَيَعْمِدُونَكُمْ بِكَلِّ عِمَادٍ وَيَرْضُدُّونَكُمْ بِكَلِّ مِرْصَادٍ)). (نهج البلاغة، ج ١، ص ٤٤٩)

وهناك أيضاً **الجناس المحرف** هو ما اتفق فيه ركن الجناس أي لفظاه في عدد الحروف وترتيبها واختلافهما في الحركات فقط.

نحو ((فَإِنَّ التَّقْوَى فِي الْيَوْمِ الْحَرِّ وَالْجَنَّةُ فِي وَعْدِ الطَّرِيقِ إِلَى الْجَنَّةِ)). (نهج البلاغة، ج ٢، ص ٨٤)، الاختلاف هنا بين اللفظين (جَنَّة) و(جَنَّة) في الحركات فقط.

**والجناس المضارع**: هو ما كان فيه الحرفان اللذان وقع فيهما الاختلاف متقاربين في المخرج، سواء كانا في أول اللفظ أو في الوسط أو في الآخر

١- ((وَإِنَّمَا حَظُّ أَحَدِكُمْ مِنَ الْأَرْضِ ذَاتِ الطُّولِ وَالْعَرْضِ .....)). (نهج البلاغة، ج ١، ص ١٦٣) الاختلاف هنا بين اللفظين (الأرض) و(العرض) في حرفي الهمزة والعين وكلاهما من الحروف الحلقية.



٢- ((وَكُنْتُ أَخْفَضُهُمْ صَوْتاً وَأَعْلَاهُمْ قَوْتاً، فَطَرْتُ بِعِنَائِهَا وَاسْتَيْقِظْتُ ... كَالْجَبَلِ لَا تُحَرِّكُهُ الْقَوَاصِفُ وَلَا تُزِيلُهُ الْعَوَاصِفُ)) .(نهج البلاغة، ج ١، ص ٩٨)

الجناس هنا في اللفظين (القَوَاصِفُ) و(العَوَاصِفُ) الاختلاف في حرفي القاف والعين وكلاهما من الحروف الحلقية.

### بلاغة الجناس

بقي أن نتحدث بإيجاز عن بلاغة الجناس؛ وذلك بعد أن وقفنا على مفهومه وعرفنا أنواعه المتعددة نقول: إن الجناس لا يُقبل ولا يعد حسناً إلا إذا طلبه المعنى واستدعاه، وجاء عفوَ الخاطر، صادراً عن طبع لا عن تكلف وتصنع. والجناس شأنه شأن فنون البديع الأخرى لا يُحمد فيه الإسراف، ولا يستحسن فيه الإكثار، ولذلك ذُم الاستكثار منه والولوع به، وذلك أن المعاني لا تدين في كل موضع لما يجذبها التجنيس .

### الاقتباس:

**الاقتباس:** أن يُصمّنَ المتكلم كلامه من شعر أو نثر كلاماً لغيره بلفظه أو بمعناه، وهذا الاقتباس يكون من القرآن المجيد، أو من أقوال الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، أو من الأمثال السائرة، أو من الحكَم المشهورة، أو من أقوال كبار البلغاء والشعراء المتداولة، دون أن يعزو المقتبس القول إلى قائله.

والاقتباس منه ما هو حسن بديع يقوي المتكلم به كلامه، ويُحكّم به نظامه، ولا سيما ما كان منه في الخطب، والمواعظ، وأقوال الحكمة، ومقالات الدعوة والإرشاد، ومقالات الإقناع والتوجيه للفضائل في نفوس المؤمنين بكتاب الله وكلام رسوله.

وبعض الأدباء يقتبس من القرآن المجيد أو من أقوال الرسول مستتصراً بما اقتبس لتقوية فكرته، أو لتزيين كلامه في أغراض مختلفة كالمدح والهجاء والغزل والإخوانيات ونحو ذلك، فإذا لم يُحرّف في المعنى، ولم يكن في اقتباسه سوء أدب مع كلام الله أو كلام الرسول فلا بأس باقتباسه، وإذا كان في اقتباسه تحريف في المعنى، أو سوء أدب فهو ممنوع ويأثم به المقتبس، وقد يصلُ بعض الاقتباس إلى دركة الكفر والعياذ بالله.



قال شاعر: لا تطمعوا في النزر من نيله هيهات هيهات لما توعدون

هناك من المُحدّثين من يرى ضرورة وضع إشارة الاقتباس "هيهات هيهات لما توعدون." فالعُزُزُ بأكمله مقتبس من سورة "المؤمنون"، ٣٦.

قال بديع الزمان الهمذاني: إذا ما حلت بمغناهم رأيت نعيمًا وملكا كبيرا

العُزُزُ مقتبس من سورة (الإنسان، ٢٠)

نُسب إلى ابن الرومي: لئن أخطأت في مدحك ما أخطأت في منعي

لقد أنزلت حاجاتي بوادٍ غير ذي زرع

أما التضمين فهو أن يدخل الشاعر في أبيانه بيتاً (أو أبياناً) مشهورة، وكأنه يستشهد بها، وعادة ما يضع ما ضُمن بين قوسين، كما أنه قد يضمن شعره الأمثال أو الحكم السائرة ليعطيه رونقاً وقوة ، وفي النقد الحديث دخل مصطلحا (الاقتباس والتضمين) تحت مصطلح (التناس) عند أكثر النقاد، بمعنى دخول النصوص بعضها في بعض، سواء أكان ذلك عمداً وقصداً أم من فيض العقل الباطن، إذ يشبهون النص الأدبي (بالفسيفاء) التي تتكون من عدة أحجار وألوان بشكل منسق جميل يمنحها شخصية رائعة مستقلة ننسى فيها تفاصيل الأحجار والألوان، والتي يقابلها في الشعر الألفاظ والصور..

قال الشاعر : ينشدني يوم انتوى الكل برحيل (هل عند رسم دارس من معول)؟

فضمن بيته نصف بيت لامرئ القيس..

(تبصر خليلي هل ترى من طعنين) تقاوى بهم فوق الشفا من حزومها؟

(تقاوى) تسير بهم مسرعة نوعاً معاً بما يشبه لفظة (المناقر وتناقز «والشفا» المرتفع من الحزوم جمع حزم وهو الهصبة .

ويقول ومن الشعر الفصيح في التضمين قول صالح بن عبد القدوس:

إذا ما وترت امرءاً فاحذر عواقبه (من زرع الشوك لم يحصد به العنبا)



يريد المثل العربي (انك لا تجني من الشوك العنب) .

### السجع :

السجع في اللغة: الكلام المقفى، أو موالاة الكلام على روي واحد، وجمعه: أسجاع وأساجيع، وهو مأخوذ من سجع الحمام، وسجع الحمام هو هذيله وترجييعه لصوته.

وفي الاصطلاح البلاغي: تواطؤ الفاصلتين أو الفواصل على حرف واحد، أو على حرفين متقاربين، أو حروف متقاربة. ويقع في الشعر كما يقع في النثر. فمما تواطأت فيه الفواصل على حرف واحد قول الله تعالى: ﴿ وَالطُّورِ ١ وَكَتَبَ مَسْطُورٍ ٢ فِي رَقٍّ مَشْهُورٍ ٣ وَالْبَيْتِ الْمَعْمُورِ ٤ ﴾ (١) إلى آخره. وكذا قوله -جل وعلا: ﴿ وَالْعَدِيدِ صُبْحًا ١ فَأَلْمُورِيتِ قَدْحًا ٢ فَالْمُغِيرَاتِ صُبْحًا ٣ ﴾ (٢). ومن التواطؤ على حروف متقاربة: قول الله تعالى: ﴿ وَعِجْبُوا أَنْ جَاءَهُمْ مُنْذِرٌ مِنْهُمْ ٥ وَقَالَ الْكَافِرُونَ هَذَا سِحْرٌ كَذَّابٌ ٤ أَجْعَلِ الْآلِهَةَ إِلَهًا وَاحِدًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عُجَابٌ ٥ وَأَنْطَلَقَ الْمَلَأُ مِنْهُمْ أَنْ آمَسُوا وَأَصْبَرُوا عَلَىٰ آلِهَتِهِمْ إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ يُرَادُ ٦ مَا سَمِعْنَا بِهَذَا فِي الْأَلَمِ الْأَخْرَىٰ إِنَّ هَذَا إِلَّا أُخْلَقَ ٧ ﴾ (٣) فالباء والداد والقاف حروف متقاربة. كذا قوله تعالى: ﴿ قَ وَالْقُرْآنِ الْمَجِيدِ ١ بَلْ عِجْبُوا أَنْ جَاءَهُمْ مُنْذِرٌ مِنْهُمْ فَقَالَ الْكَافِرُونَ هَذَا شَيْءٌ عَجِيبٌ ٢ ﴾ (٤). فالداد والباء حرفان متقاربان.

وأفضل السجع ما كانت فقراته متساويات، مثل:

(١) قول الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ في دعائه المتضمن الحث على الإنفاق في الخير، والتحذير من الإمساك:

"اللَّهُمَّ أَعْطِ مُنْفِقًا خَلْفًا، وَأَعْطِ مُمْسِكًا تَلْفًا".

(٢) وقول أعرابي ذهب السيل بآبئه:

"اللَّهُمَّ إِنْ كُنْتُ قَدْ أَبْلَيْتُ، فَإِنَّكَ طَالَمَا قَدْ عَاقَيْتُ".

(١) (الطور: ١ - ٤)

(٢) (العاديات: ١ - ٣)

(٣) (ص: ٤ - ٧)

(٤) (ق: ١ - ٢)



يُقَالُ لغة: بَلَاءٌ وَأَبْلَاءٌ، إِذَا اخْتَبَرَهُ، وَالْمَصَائِبُ مِنَ الْأُمُورِ الَّتِي يَخْتَبِرُ اللَّهُ بِهَا عِبَادَهُ كَالنِّعَمِ..

ومن وقوعه في الشعر قول أبي تمام:

تَجَلَّى بِهِ رَشْدِي وَأَثَرْتُ بِهِ يَدِي ... وَفَاضَ بِهِ ثَمْدِي وَأَوْرَى بِهِ زَنْدِي

وقول المتنبي: فنحن في جذل والروم في وجل ... والبر في شغل والبحر في خجل

جذل: هو الفرح، والوجل: هو الخوف، والمعنى: نحن فرحون بالنصر والروم في خوف من غاراته، والبر مشغول بجيش الممدوح، والبحر في خجل من غزارة .

وإذا كان سجع الكهان قد اختفى بمجيء الإسلام، فقد ظهر نوع آخر من السجع أغرق منه في الكذب والضلال، وأكثر منه اضطراباً في النظم وسماجة التركيب، ألا وهو سجع مدعي النبوة، الذين استخفوا قومهم فأطاعوهم، من ذلك قول مسيلمة الكذاب: "يا ضُفدع نقي نقي، لِمَ تَتَقَيْن!! لا الماء تُكْذِرِينَ، ولا الشراب تَمْنَعِينَ". وإذا ما استثنينا هذا النوع -وهو سجع مدعي النبوة- نجد أن أسلوب السجع ظل قوياً مطبوعاً، وبخاصة في الوصايا، والحكم، والوعظ، والأجوبة، والنواذر، وغير ذلك من فنون القول، حتى أواسط القرن الرابع الهجري، حيث امتزج العجم بالعرب، ودب الفساد في اللغة، وعدل القوم عن الأسلوب الفطري المطبوع، وتحولوا إلى الزخرف والزينة، فكان الإسراف والإفراط، وظهرت الصنعة والتكلف، ليس في السجع فحسب بل في مختلف الفنون البلاغية.

**شروط حسن السجع، وأنواعه :**

والسؤال إذًا: إذا كان حال السجع هكذا فما هي إذن شروط حسن السجع -بالطبع في غير القرآن؟ الجواب: أن ابن الأثير ذكر شروطاً أربعة ينبغي تحققها؛ حتى يكون السجع حسناً، فإذا فقد شرط منها لا يكون السجع حسناً. وتلك الشروط هي؛ **أولاً:** أن تكون الألفاظ المسجوعة حلوةً رنانةً، لا غثةً ولا باردةً. **الثاني:** أن تكون التراكيب أيضاً صافيةً حسنةً رائقةً خاليةً من الغثاثة، وذلك أن المفردات قد تكون حسنة ولكنها عند التركيب تفقد هذا الحسن، ولذا شرط في التركيب ما شرط في المفرد. ومعنى الغثاثة والبرودة التي ينبغي أن تخلو منها الألفاظ والتراكيب: أن يهتم المتكلم بالسجع ويهمل الألفاظ والتراكيب، فتأتي متكلفةً، قد بدت فيها الصنعة والتعمق. **الشرط الثالث:** أن يكون اللفظ فيه تابعاً للمعنى، لا أن يكون المعنى تابعاً للفظ، وإلا كان كظاهر مموه على باطن مشوه. **الرابع:** أن تكون كل واحدة من الفقرتين المسجوعتين دالةً على معنى غير المعنى الذي دلّت عليه أختها، فإذا كان المعنى فيهما سواء فذلك هو التطويل بعينه؛ لأن التطويل إنما هو الدلالة على المعنى بألفاظ يمكن الدلالة عليها بدونها.



وهذا الشرط الأخير لم يسلم لابن الأثير، فقد فنده بعضهم، ذاكراً أن السجعة الثانية إذا كانت بمعنى الأولى فهي تؤكد معناها، فالتأكيد عمدة البيان. ثم ذكر أن القرآن الكريم قد ورد فيه ذلك في كثير من مواضعه، نحو قول الله تعالى: ﴿قُلْ أَعُوذُ بِرَبِّ النَّاسِ ۝١ مَلِكِ النَّاسِ ۝٢ إِلَهِ النَّاسِ ۝٣﴾<sup>(١)</sup> فالرب هنا والملك والإله بمعنى واحد، وكل سجعة من هذه السجعات قد أعطت معنى الأخرى. ومثله قوله - عز وجل: ﴿وَأَنْزَلْنَا مِنَ الْمُعْصِرَاتِ مَاءً ثَجَاجًا ۝١٤ لِنُخْرِجَ بِهِ حَبًّا وَنَبَاتًا ۝١٥ وَجَنَّاتٍ أَلْفَافًا ۝١٦﴾<sup>(٢)</sup> فإن الجنات هي البساتين، ولا معنى خاصة وأن الكل قد ورد في النظم الكريم، فالأولى أن يقال: إن كل نوع منها حسن في موضعه، أما ما يستقبح فهو أن تطول الفقرة الثانية عن الأولى كثيراً، بحيث يخرج بها هذا الطول عن حد الاعتدال؛ لأن هذا يفوت على السامع لذة الاستمتاع بالقافية لبُعدها بعداً كثيراً، كما يقبح أن تقصر الثانية عن الأولى قصراً كثيراً؛ لأن السجع إذا استوفى أمده من الأولى لطولها، ثم جاءت الثانية أقصر منها كثيراً، كان ذلك كالشيء المبتور، ويبقى السامع كمن يريد الانتهاء إلى غاية، فيعثر دونها، ومن ثم لم يرد شيء من ذلك في أساليب النظم الكريم.

### بلاغة السجع

إن بلاغة السجع ترجع إلى أنه يؤثر في النفوس تأثير السحر، ويلعب بالأفهام لعب الريح بالهشيم؛ لما يحدثه من النغمة المؤثرة، والموسيقى القوية التي تطرب لها الأذن، وتهش لها النفس، فتقبل على السماع من غير أن يداخلها ملل، أو يخالطها فتور، فيتمكن المعنى في الأذهان، ويقر في الأفكار، ويعز لدى العقول. ولما قيل للرقاشي: "لم تؤثر السجع على المنثور، وتلزم نفسك القوافي وإقامة الوزن؟ قال: إن كلامي لو كنت لا أمل فيه إلا سماع الشاهد لقل خلافي عليه، ولكني أريد الغائب والحاضر، والراهن والغابر، فالحفظ إليه أسرع، والآذان لسماعه أنشط، وهو أحق بالتقييد وبقلة التقلت". وهكذا، فالسجع له فائدة كبرى على النثر العربي، فهو يساعد على حفظ الخطاب والحكم والأمثال، ذلك أن انتهاء الجمل بحرف واحد أو حرفين أو أكثر يجعل الأذن تهش له، والقلب يميل إليه. (الجارم وامين ، ب.ت) (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩) (نهج البلاغة ، ٢٠١٦)

(١) (الناس: ١ - ٣)

(٢) (النبا: ١٤ - ١٦)



## المحاضرة العاشرة

### المحسنات المعنوية

#### أولاً : التورية

**التورية في اللغة:** أصل التورية في اللغة هو إرادة الشيء وإظهار غيره إيهاماً، وقد جاء في كتب السيرة النبوية أن الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وآله وَسَلَّمَ كان إذا أراد غزاة أو سفراً إلى جهة ورى بغيرها، ليعمّي الأخبار، حتى لا يترصد له الأعداء.

وقال الزمخشري: لا ترى باباً في البيان أدق ولا ألطف من التورية، ولا أنفع ولا أعون على تعاطي تأويل المتشابهات في كلام الله ورسوله منها.

**التورية في الاصطلاح :** أن يذكر المتكلم لفظاً مفرداً له معنيان، على سبيل الحقيقة، أو على سبيل الحقيقة والمجاز، أحدهما ظاهر قريب يتبادر إلى الذهن وهو غير مراد، والآخر بعيد فيه نوع خفاء وهو المعنى المراد، لكن يُورى عنه بالمعنى القريب، ليسبق الذهن إليه ويتوهمه قبل التأمل، وبعد التأمل ينتبه المتلقي فيذكر المعنى الآخر المراد.

**والتورية :** هي إيهام مقصود ، فيذكر لفظاً له معنيان قريب يتبادر فهمه من الكلام، وبعيد هو المراد بالإفادة لقريظة خفية، نحو: ﴿وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّكُم بِاللَّيْلِ وَيَعْلَمُ مَا جَرَحْتُم بِالنَّهَارِ﴾<sup>(١)</sup>، أراد بقوله: جَرَحْتُمْ، معناه البعيد وهو ما كَسَبْتُمْ فيه من الذنوب والآثام ، مع أن معناه القريب شقُّ الجلد، وليس ذلك مُراداً، بقريظة قوله في آخر الآية ﴿ثُمَّ يَنْتِظِكُمْ بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ﴾<sup>(٢)</sup> أي: في ليحكم ونهاركم.

وكقول الشاعر :

يا سيِّداً حازَ لُطْفاً      له البرايا عبيدُ  
أنتَ الحسينُ ولكن      جفاكَ فينا يزيدُ

معنى يزيدُ القريبُ أنه أسمى علمً، ومعناه البعيدُ المقصودُ أنه فعلٌ مضارعٌ من زادَ

(١) (الانعام : آية ٦٠)

(٢) (الانعام : آية ٦٠)



### أقسام التورية:

تنقسم التورية على ثلاثة أقسام: مجردة ومرشحة، ومبيّنة.

١. التورية المجردة: هي التي لم تقترن بما يلائم المعنى القريب، ولا بما يلائم المعنى البعيد ، أي يذكر فيها لازم من لوازم المورّي به (المعنى القريب غير المقصود)، ولا من لوازم المورّي عنه (المعنى البعيد المقصود) نحو قوله تعالى ﴿الرَّحْمَنُ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى﴾<sup>(١)</sup>

٢. والتورية المرشحة: هي التي اقترنت بما يلائم المعنى القريب، سواء أكان هذا المقارن قبل اللفظ المستعمل في التورية أو بعده. ، أي يذكر فيها لازم من لوازم المورّي به، أي المعنى القريب غير المقصود.

### التورية المبيّنة

هي ما ذكر فيها لازم المورّي عنه، أي المعنى البعيد المقصود. وبما أنّ هذا اللازم قد يقع قبل لفظ التورية، وقد يقع بعده. اتورية المبنية هي نوعين:

أ. ما ذكر لازم المورّي عنه قبل لفظ التورية، مثال :

قالوا: أما في جلق نزهة تنسك من أنت به مغرى

يا عاذلي دونك من لحظه "سهما" ومن عارضه "سطرا"

ب. ما ذكر لازم المورّي عنه بعد لفظ التورية، مثال:

أرى ذنب السرحان في الأفق ظالعا فهل ممكن أن الغزالة تطلع

### الأمثلة :

قَالَ تَعَالَى: ﴿إِذْ قَالُوا لِيُوسُفُ وَأَخُوهُ أَحَبُّ إِلَيْنَا أَيْنَمَا نَزَلْنَاهُ إِنَّ أَبَانَا لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾<sup>(٢)</sup>

والتورية في هذا المثال مجردة.

المثال الثاني: قول الشاعر "صلاح الصفدي":

(١) (طه: ٥)

(٢) (يوسف الآية: ٨)



وصَاحِبَ لَمَّا أَتَاهُ الْغِنَى ... تَاهَ وَنَفْسُ الْمَرْءِ طَمَاحَةٌ

وَقِيلَ: هَلْ أَبْصَرْتَ مِنْهُ يَدًا ... تَشْكُرُهَا قُلْتُ وَلَا رَاحَةَ

كلمة: راحة لها معنيان: أحدهما المعنى القريب وهو راحة اليد، وهو المعنى الذي تستدعيه عبارة "يداً تشكرها" والآخر المعنى المقصود وهو راحة الجسم من التعب.

والتورية هنا مرشحة لاقتربانها بما يلائم المعنى القريب.

المثال الثالث: قول الشاعر:

أَيُّهَا الْمُعْرِضُ عَنَّا ... حَسْبُكَ اللَّهُ تَعَالَى

كلمة "تَعَالَى" لها معنيان: المعنى القريب هو الثناء على الله بالعلو، وهو يلائم لفظ الجلالة "الله" والمعنى الآخر وهو الدعوة إلى الحضور، وهو يلائم عبارة: "أَيُّهَا المعرض عَنَّا".

المثال الرابع: قول سراج الدين الوراق شاعر مصري (٦١٥ - ٦٩٥ هـ).

أَصُونُ أَدِيمَ وَجْهِي عَنْ أَنَاسٍ ... لِقَاءِ الْمَوْتِ عِنْدَهُمُ الْأَدِيمُ

وَرَبُّ الشَّعْرِ عِنْدَهُمْ بَغِيضٌ ... وَلَوْ وَافَى بِهِ لَهُمْ حَبِيبُ

كلمة "حبيب" لا يريد بها المعنى القريب وهو المحبوب، بل يريد بها المعنى البعيد، وهو اسم أبي تمام الشاعر: "حبيب بن أوس".

وهذه من التورية المجردة.

المثال الخامس: قول الشاب الظريف "شمس الدين بن العفيف التلمساني" (٦٦٢ - ٦٨٧ هـ):

تَبَسَّمَ تَغْرُ اللَّوْزِ عَنْ طِيبِ نَشْرِهِ ... وَأَقْبَلَ فِي حُسْنِ يَجِلٍّ عَنِ الْوَصْفِ

هَلُمُّوا إِلَيْهِ بَيْنَ قَصْفٍ وَلَدَّةٍ ... فَإِنَّ غُصُونِ الزَّهْرِ تَصْلُحُ لِلْقَصْفِ



كلمة "القصف" في قافية البيت الثاني لها معنيان: المعنى الأول هو الكسرُ، فغُصُون الزهر تُكسرُ عن شجرتها، للاستمتاع بزینتها، وهذا المعنى غير مراد. والمعنى الآخر البعيد هو اللُّهُو واللَّعب والافتتان بالطعام والشراب، وهذا هو المعنى المراد.

وفي سوابق هذه التورية ما يلائم المعنيين، فهي بقوة المجردة.

المثال السادس: قول بدر الدين الذهبي:

رَفَقًا بِخَلٍ نَاصِحٍ ... أَبْلَيْتُهُ صَدًّا وَهَجْرًا

وَأَفَاكَ سَائِلٍ دَمَعِهِ ... فَزَدَدْتُهُ فِي الْحَالِ نَهْرًا

كلمة "نهرًا" لها معنيان: الأول القريب هو النَّهْرُ واحد الأنهار. والمعنى الآخر البعيد وهو المراد: هو الزَّجَر، ويشير إلى قول الله تعالى: وَأَمَّا السَّائِلُ فَلَا تَنْهَرْ. وفيه أيضاً تورية بكلمة "سائل" من سال يسيل، ومن سأل يسأل، إذ الدمع الذي يسيل يتضمن سؤال الوصال.

المثال السابع: قَالَ تَعَالَى: ﴿فَوَسَّوَسَ لَهُمَا الشَّيْطَانُ لِيُبْدِيَ لَهُمَا مَا وُورِيَ عَنْهُمَا مِنْ سَوْءَاتِهِمَا﴾ <sup>(١)</sup> أي: ستر على وزن "فعل" وقرئ: "وُورِيَ عنهما" بمعنى. ووريت الخبر أوريته توريةً: إذا سترته وأظهرت غيره، كأنه مأخوذ من وراء الإنسان؛ لأنه إذا قال: ووريته، فكأنه يجعله وراءه حيث لا يظهر. فالمادة إذا تدور حول الستر والإخفاء، قَالَ تَعَالَى: ﴿يَبْنِيْءَ آدَمَ قَدْ أَنْزَلْنَا عَلَيْكَ لُبَاسًا يُورِي سَوْءَاتِكُمْ وَرِيشًا﴾ <sup>(٢)</sup> أي: يسترها ويخفيها. والورى: الأنام الذين على وجه الأرض في الوقت، ليس من مضى، ولا من يتناسل بعدهم، سموا بذلك؛ لأنهم يسترون الأرض بأشخاصهم.

### الفرق بين المجاز والتورية

وسواء كانت القرينة عقلية أو لفظية فلا بد أن تكون خفية تعتمد على إعمال الذهن وإدارة الخاطر، فإذا كانت ظاهرة لم يكن اللفظ تورية، وهذا أحد الفروق بين المجاز والتورية، ذلك أن التورية تقوم على لفظ له معنيان -كما قلنا- أحدهما مراد، والآخر ليس مرادًا، وهو نفس ما يقوم عليه المجاز، فالمجاز

(١) (الأعراف: ٢٠)

(٢) (الأعراف: ٢٦)



لفظ مستعمل في غير معناه الحقيقي، إذاً هناك معنى موضوع له اللفظ يتبادر إلى الذهن عند سماعه وهو غير مراد، ومعنى آخر مستعمل فيه غير ما وُضِعَ له لا يتبادر إلى الذهن عند سماعه وهو المعنى المراد، وهذا القدر يتحقق في التورية كما يتحقق في المجاز، فكلاهما لفظ له معنيان، أحدهما مراد والآخر غير مراد. كما أن المجاز والتورية كليهما لا بد فيهما من قرينة تبين المراد، وهو المعنى المجازي في المجاز، والمعنى البعيد في التورية، إلا أن هذه القرينة -التي في التورية- لا بد أن تكون خفية وغير واضحة، أما في المجاز فينبغي أن تكون واضحة ظاهرة لا خفاء فيها ولا غموض؛ لئلا تمنع من إرادة المعنى الحقيقي للفظ، كما نراه في قول المتنبي:

تعرض لي السحاب وقد قفلنا      فقلت: إليك إن معي السحاب

ففي لفظ "السحاب" الثانية استعارة، والمراد به الرجل الكريم؛ لأنه يوجد بالمال كما يوجد السحاب بالغيث، والقرينة قوله: "معي" وهي قرينة ظاهرة واضحة؛ لأن السحاب الذي في السماء لا يكون معه، وإنما معه الممدوح.

### الفرق بين التورية والكناية

فالكناية عبارة عن لفظ أطلق وأريد به لازم معناه، مع جواز إرادة المعنى الحقيقي، نجد هذا المعنى في قول من يصف راعي إبل أو غنم:

ضعيف العصا بادي العُروق ترى له      عليها إذا ما أجذب الناس إصبعاً

يريد أنه مشفق على غنمه، لا يقصد من حمل العصا أن يوجعها بالضرب من غير فائدة، فقوله: "ضعيف العصا"، لفظ أطلق ولم يرد به حقيقة معناه، وإنما أراد معنى آخر، هو لازمه وتاليه في الوجود، وهو الرفق واللين، العلاقة إذاً بين التورية والكناية واضحة، وهي أن كليهما لفظ له معنيان والمراد أحدهما، إلا أن الأمر في التورية على أن المعنيين يفهمان من اللفظ دون وساطة من أحدهما لفهم الآخر، أما في الكناية فإن المعنى الثاني يكون لازماً للمعنى الأول، وريفاً له، فضعف العصا - في المثال السابق - يلزمه الرفق واللين. وفرق آخر يتصل بقرينة كل من الكناية والتورية: فإن قرينة الكناية ينبغي أن تكون ظاهرة لا خفاء فيها ولا غموض، وهذا واضح من المثال السابق. بينما قرينة التورية شرطها أن تكون خفية غير ظاهرة.



## ثانياً : الطباق ويسمى (المطابقة، والتكافؤ، والتضاد)

**الطباق لغةً:** الموافقة والمساواة والمناسبة؛ لأن الفعل طابق يدور حول هذه المعاني.

الطباق في اصطلاح البلاغيين هو : أن تجمع في الكلام الواحد أو ما هو كالكلام الواحد في الاتصال بين معنيين متقابلين في الجملة .

وأيضاً : هو الجَمْعُ في العبارة الواحدة بين معنيين متقابلين، على سبيل الحقيقة، أو على سبيل المجاز، ولو إيهاماً، ولا يشترط كون اللفظين الدالّين عليهما من نوع واحدٍ كاسمين أو فعلين، فالشرط التقابل في المعنيين فقط. والتقابل بين المعاني له وجوه، منها ما يلي:

(١) تقابل التناقض: كالوجد والعدم، والإيجاب والسلب.

(٢) تقابل التضاد: كالأسود والأبيض، والقيام والقعود.

(٣) تقابل التضائيف: كالأب والابن، والأكبر والأصغر، والخالق والمخلوق.

فهناك مناسبة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي، وأن العلاقة بينهما تكمن في أن المتكلم ووفق بين المعنيين المتقابلين كما يوفق بين الشيئين المختلفين، فيجعل على حذو واحد، وهناك مناسبة أخرى هي معنى التضاد اللغوي، ومعناه الاصطلاحي أيضاً، فإنهما واضحان في تعريف الطباق، لأن كلا المعنيين ضد الآخر ومخالف له، وإن كان قد حصل بينهما جمع وتوفيق في كلام واحد .

ويعرفه قدامة بن جعفر : الطباق هو اتحاد الكلمتين في اللفظ مع اختلافهما في المعنى، وقد استشهد قدامة للطباق بشواهد منها قول الشاعر :

وأقطع الهوجل مستأنساً ... بهوجل عيرانة عنتريس

أي: بناية سريعة ممتلئة، فقد جاءت لفظة الهوجل في هذا البيت واحدة، ولكنها ذات معنيين؛ لأن الأولى معناها الأرض، وأقطع الهوجل، والثانية معناها الناقة، بهوجل عيرانة عنتريس .



### أقسام الطباق من حيث الإيجاب والسلب :

**طباق السلب :** فهو الذي يكون بين معنيين متضادين أحدهما مثبت والآخر منفي، أو بين أمر ونهي ، مثل للأمر والنهي بقوله تعالى: ﴿ فَلَا تَخْشَوْهُمْ ﴾<sup>(١)</sup> ومثل الإثبات والنفي بقوله سبحانه : "وأنه هو أضحك وأبكى، وأنه هو أمات وأحيا". وكقوله تعالى في سورة الزمر: " ﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾<sup>(٢)</sup> ، وهنا في هذه الآية فإن أحدهما مثبت وهو " يعلمون " والآخر منفي بـ لا وهو " لا يعلمون".

لذا فقد كان جمهور البلاغيين محققاً عندما رأى طباق السلب كما يكون بين الفعلين يكون بين الاسمين؛ حيث يثبت الاسم مرة ويُنفى مرة أخرى، وقد يكون بين فعل واسم من مادة واحدة، إحداهما مثبتة والأخرى منفية .

**طباق الإيجاب :** هو ما لم يختلف فيه الضدان إيجاباً وسلباً ، أي ان المعنيين مثبتان كقوله تعالى ﴿ أَوْ مَن كَانَ مِيًّا فَأَحْيَيْنَاهُ ﴾<sup>(٣)</sup>

وقوله تعالى: ﴿ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ ﴾<sup>(٤)</sup>

أمثلة :

**المثال الأول:** قول الله عز وجل في سورة (آل عمران):

قَالَ تَعَالَى: ﴿ قُلِ اللَّهُمَّ مَلِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَن تَشَاءُ وَتَنزِعُ الْمُلْكَ مِمَّن تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَن تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَن تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾<sup>(٥)</sup> تُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ وَتُولِجُ النَّهَارَ فِي اللَّيْلِ وَتُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَتُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَتَرْزُقُ مَن تَشَاءُ بِعَرِّ حِسَابٍ ﴾<sup>(٥)</sup>.

(١) (البقرة: ١٥٠)

(٢) (الزمر : اية ٩ )

(٣) (الانعام : اية ١٢٢)

(٤) (البقرة: ٢٨٦)

(٥) (آل عمران: ٢٦ - ٢٧)



في هذا النصّ أَرْبَعَةُ أمثلةٍ من أمثلة الطباق:

الأول: الطباق بين: "تُؤْتِي"، و"تَنْزِعُ" فهذا متقابلان تقابل تضاد.

الثاني: الطباق بين: "تُعِزُّ" و"تُذِلُّ" وهو كالأول.

الثالث: الطباق بين: "تُولِجُ اللَّيْلُ فِي النَّهَارِ" و"تُولِجُ النَّهَارُ فِي اللَّيْلِ".

الرابع: المقابلة بين: "وَنُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ" و"نُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ"، ويلاحظ هنا أنّ في كُلِّ من الجملتين طباقاً، وأن في الجملتين معاً مُقَابَلَةً، فالحيّ في الأولى يضادُّ

الميت في الثانية، والميت في الأولى يضادُّ الحيّ في الثانية، وقد جاء هذا التقابل في الثانية على الترتيب الذي جاء في الأولى.

المثال الثاني: قول الله عزّ وجلّ في سورة (الكهف) في قصّة أهل الكهف:

قَالَ تَعَالَى: ﴿وَنَحْسَبُهُمْ آيَاتًا لَهُمْ رَسُولٌ وَنَنَسِبُهُمْ ذَاتَ الْيَمِينِ وَذَاتَ الشِّمَالِ وَكَلَبُهُمْ بِسِطٍّ ذِرَاعِيهِ بِالْوَصِيدِ لَوِ اطَّلَعَتْ عَلَيْهِمْ لَوَلَّيْتَ مِنْهُمْ فِرَارًا وَلَمُلِئْتَ مِنْهُمْ رُعبًا﴾ (١).

في هذا النصّ طباقان:

الأول: الطباق بين: "أَيُّقَاطًا" و"رقود".

الثاني: الطباق بين: "ذَاتَ الْيَمِينِ" و"ذَاتَ الشِّمَالِ".

المثال الثالث: قول الله عزّ وجلّ في سورة (البقرة):

قَالَ تَعَالَى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إَصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ. وَاعْفُ عَنَّا وَاعْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنْتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ﴾ (٢).

(١)(الآية: ١٨)

(٢)(البقرة الآية: ٢٨٦)



في هذا النصّ طباق بين المعنى الذي دلّ عليه الحرف في [لَهَا] والمعنى الذي دلّ عليه الحرف في [عَلَيْهَا] فَلَفْظُ "لَهَا" على الثواب، ولفظ "عليها" دلّ على المؤاخذه أو العقاب. وطباق بين المعنى الذي دلّ عليه فعل "كَسَبَ" وهو الطاعة وفعل الخير، والمعنى الذي دلّ عليه فعل "اِكْتَسَبَ" وهو المعصية والذنب.

**المثال الرابع:** أثنى الرسول صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ على الأنصار بقوله كما جاء في بعض كتب السيرة والأخبار:

"إِنَّكُمْ لَتَكْثُرُونَ عِنْدَ الْفَرْعِ وَتَقْلُونَ عِنْدَ الطَّمَعِ".

في هذا القول مقابلة بين الكثرة والفرع من جهة، والقلة والطمع من جهة أخرى.

**المثال الخامس:** قول الله عز وجل في سورة (الروم/ ٣٠) :

قَالَ تَعَالَى: ﴿يَعْلَمُونَ ظَهْرًا مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَفْلُونَ ﴿٧﴾ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا فِي أَنفُسِهِمْ ۚ مَا خَلَقَ اللَّهُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ وَإِنَّ كَثِيرًا مِّنَ النَّاسِ بِلِقَائِ رَبِّهِمْ لَكَافِرُونَ ﴿٨﴾﴾ (١).

في هذا النصّ طباق بين النفي في: "لَا يَعْلَمُونَ" والإثبات في عبارة: "يَعْلَمُونَ" وهو طباق سلبي وإيجاب.

ونظيره الطباق بين الأمر والنهي، والترغيب والترهيب، والإغراء والتحذير، ونحو ذلك.

**المثال السادس:** قول "دُعْبَل الخزاعي".

لَا تَعْجَبِي يَا سَلْمُ مِنْ رَجُلٍ ... ضَحِكَ الْمَشِيبُ بِرَأْسِهِ فَبَكَى

في هذا البيت إيهام التضاد بين بياض الشَّيب والبكاء، إذ استعار الشاعر لظهور بياض الشَّيب فعل "ضَحِكَ" فكان الضحك مقابلاً للبكاء مقابلة تضاداً.

**المثال السابع:** قول أبي الطَّيِّب المتنبي:



فَلَا الْجُودُ يُفْنِي الْمَالَ وَالْجَدُّ مُقْبِلٌ ... وَلَا الْبُخْلُ يُبْقِي الْمَالَ وَالْجَدُّ مُدْبِرٌ

الْجَدُّ: الحِظُّ وَالنَّصِيبُ مِنَ الْخَيْرِ.

في هذا البيت مقابلة بين فريقين من المعاني يوجد بين عناصرهما طباق، وهي ثلاث:

الفريق الأول: الجود - يُفْنِي - مُقْبِل.

الفريق الثاني: البخل - يُبْقِي - مُدْبِر.

**المثال الثامن:** قول النابغة الجعدي مادحاً:

فَتَى تَمَّ فِيهِ مَا يَسُرُّ صَدِيقَهُ ... عَلَى أَنَّ فِيهِ مَا يَسُوهُ الْأَعَادِيَا

في هذا البيت مقابلة بين فريقين من المعاني يوجد بين عناصرهما طباق، وهي متثنى:

الفريق الأول: يَسُرُّ - صَدِيقَهُ.

الفريق الثاني: يَسُوهُ - الْأَعَادِيَا

**أثر الطباق وبلاغته في الكلام :**

ولو انتقلنا نتحدث عن أثر الطباق وبلاغته في الكلام لطال بنا الوقت، فالجمع بين المتقابلين من الأمور الفطرية المركوزة في الطباع، ولها تعلق وثيق ببلاغة الكلام وأثره في النفوس، فما جاء طباق في الكلام إلا وتعلق به غرض من الأغراض، وذلك باستثناء بعض ما ذكرنا من الأمور المتكلفة، فالأصل ألا يؤدي ذلك الغرض بدونَه وهذا هو معنى الذاتية والأصالة التي تكلم عنها علماء البلاغة عندما أشاروا إلى أن مسائل التقديم والتأخير والذكر والحذف والتشبيه والاستعارة وغير ذلك من ألوان علمي المعاني والبيان، لها مدخل في بلاغة الكلام؛ لأن حسنها ذاتي أصيل، وكذا الأمر لو راعينا ذلك في الطباق في كلام الأولين وفي كلام رب العالمين -جل وعلا-.



## ثالثا : المقابلة

## تعريف المقابلة لغةً واصطلاحاً

**المقابلة في اللغة :** من قابل الشيء بالشيء مقابلةً وقبالاً أي: عارضه، فمقابلة الكتاب بالكتاب وقباله به: معارضته، والمقابلة: المواجهة، والتقابل مثله، يقال: تقابل القوم يعني: استقبل بعضهم بعضاً، ومنه قول الله تعالى في وصف أهل الجنة: {إِخْوَانًا عَلَى سُرُرٍ مُتَقَابِلِينَ} (الحجر: ٤٧)، جاء في التفسير: أنه لا ينظر بعضهم في أقفاء بعض، فالمقابلة على هذا معناها في اللغة: المعارضة والمواجهة .

**أما في اصطلاح البلاغيين:** فمعناها أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو معانٍ متوافقة، ثم يؤتى بما يقابلها على الترتيب.

**والمقابلة:** هي طباقٌ مُتَعَدِّدٌ عَنَّا صِرِ الْفَرِيقَيْنِ الْمُتَقَابِلَيْنِ، وفيها يؤتى بمعنيين فأكثر، ثُمَّ يُؤْتَى بِمَا يُقَابَلُ ذَلِكَ عَلَى سَبِيلِ التَّرْتِيبِ.

والعنصر الجمالي في الطباق هو ما فيه من التلاؤم بينه وبين تداعي الأفكار في الأذهان، باعتبار أن المتقابلات أقرب تخاطراً إلى الأذهان من المتشابهات والمتخالفات..، فترى هذا المعنى في قوله الله تعالى: ﴿ فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا كَثِيرًا ۖ ﴾<sup>(١)</sup>.

وقال الله تعالى: ﴿ فَأَمَّا مَنْ أَعْطَى وَانْفَكَّى ۖ وَصَدَّقَ بِالْحُسْنَى ۖ فَسَنِيَرُهُ لِلْعُسْرَى ۖ وَأَمَّا مَنْ بَخِلَ وَاسْتَغْنَى ۖ وَكَذَّبَ بِالْحُسْنَى ۖ فَسَنِيَرُهُ لِلْعُسْرَى ۖ ﴾<sup>(٢)</sup>

## وقول الشاعر :

ما أحسن الدين والدنيا إذا اجتمعا ... وأقبح الكفر والإفلاس بالرجل

---

(١) (التوبة: ٨٢)

(٢) (سورة الليل : ٥ - ١٠)



فقد جاءت الآية الكريمة: ﴿ فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا كَثِيرًا ﴾ <sup>(١)</sup> بمعنيين متوافقين، وإن كانا غيرمتناسيين، ألا وهما الضحك والقلة، ثم جاءت بما يقابل هذين المعنيين وهما البكاء والكثرة على الترتيب؛ حيث جاء الضحك أولاً في الطرف الأول من المقابلة، فجاء مقابله وهو البكاء أولاً في الطرف الثاني، وكذا القلة والكثرة جاء كل منهما ثانياً في كلا الطرفين.

وفي البيت: ما أحسن الدين والدنيا إذا اجتمعاً ... وأقبح الكفر والإفلاس بالرجل

جاء الشاعر بمعان متوافقة متناسبة، هي الحسن والدين والدنيا، ثم جاء بمقابل هذه المعاني وهي القبح والكفر والإفلاس على الترتيب كذلك، حيث إن القبح والكفر والإفلاس تقابل الحسن والدين والدنيا.

### أثر المقابلة في بلاغة الكلام

إنه سبق وأن أشرنا في الطباق إلى أن الجمع بين المتقابلين من الأمور المتمركزة في الطباع، والتي لها تعلق ببلاغة الكلام، ولها أثر واضح في النفوس، وتتعلق بها أغراض المتكلمين، وما قلناه هناك يقال مثله في كل ما كان من المقابلة أو حُكِمَ عليه بأنه جيد، ونحن ما زلنا مع الجمع بين المتقابلين، وعلة الحسن في الطباق قائمة على الجمع بين الضدين وهي نفس العلة التي تقوم عليها المقابلة، وهذا القدر كافٍ في إثبات الحسن الذاتي للمقابلة، وكذلك غيرها من الأساليب التي تشتمل على هذا اللون، كما أن في المقابلة ما في الطباق جمعاً بين الشيء وضده، وهذا يضيفي على الكلام بهاءً وحُسناً، ويحمل لكل من المتقابلين حسناً لا يكون له إذا جاء وحده.

### الامثلة :

المثال الاول : قال تعالى : ﴿ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ ﴾ <sup>(٢)</sup>

المقابلة في : ﴿ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ ﴾ فهي تقابل على الترتيب (وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَائِثَ)

المثال الثاني : قال تعالى ﴿ لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾ <sup>(٣)</sup>

(١) (التوبة : ٨٢)

(٢) (الأعراف: ١٥٧)

(٣) (الحديد: ٢٣)



المقابل في : (تَأْسَوْا عَلَى مَا فَاتَكُمْ) فهي تقابل على الترتيب (تفرحوا بما آتاكم )

المثال الثالث : قال تعالى ﴿فَمَنْ يُرِدِ اللَّهُ أَنْ يَهْدِيَهُ، يَشْرَحْ صَدْرَهُ، لِلْإِسْلَامِ وَمَنْ يُرِدْ أَنْ يُضِلَّهُ، يُضَيِّقْ صَدْرَهُ، ضَيِّقًا حَرَجًا﴾<sup>(١)</sup>

المقابلة في : (يَهْدِيَهُ، يَشْرَحْ صَدْرَهُ) فهي تقابل على الترتيب (يُضِلَّهُ، يُضَيِّقْ صَدْرَهُ، ضَيِّقًا حَرَجًا )

المثال الرابع : قال الشاعر :

ان هبطا سهلا أثارا عجاجة      وأن علوا حزناً تشظّت جنادل

المقابلة في : هبطا سهلا - وعلوا حزنا

المثال الخامس : قوله تعالى ( باطنه فيه الرحمة وظاهره من قبله العذاب )

المقابلة في : باطنه فيه الرحمة      فهي تقابل ظاهره من قبله العذاب .

المثال السادس : قال ابو تمام :

يأمة كان قبج الجور يسخطها      دهرأ فأصبح حُسن العدل يرضيها

المقابلة في : ( قبج الجور يسخطها ) تقابل على الترتيب (حسن العدل يرضيها) (مطلوب ، ١٩٨٠ ،  
(مطلوب والبصير ، ١٩٩٩ )

(١)(الأنعام: ١٢٥)



### المحاضرة الحادية عشرة

#### تأكيد المدح بما يشبه الذم وتأکید الذم بما يشبه المدح

سنعيش مع لون آخذ بالألـباب من ألوان البديع يسمى تأكيد المدح بما يشبه الذم، والعكس تأكيد الذم بما يشبه المدح .

#### أولاً : تأكيد المدح بما يشبه الذم :

هو أن يأتي المتكلم بكلام يتضمن مدحاً، أو ذمّاً، أو إثبات صفة أو حدّث، أو نفى صفة، أو حدث، ويُتبعه بكلام يبدؤه بما يُشعرُ باستثناء أو استدراك على كلامه السابق فإذا به يأتي بما يتضمن تأكيد كلامه السابق ، وهذا فنٌ بديع في الكلام له حركة في النفس تشبه الجزر فالمدد السريع الأقوى من الجزر.

فهو أسلوب يقوم على مفاجأة السامع بصفة من صفات المدح، حيث كان يتوقع صفة ذم وذلك باستخدام أداة من أدوات الاستثناء أو الاستدراك. كقول النابغة الذبياني:

ولا عيب فيهم غير أن سيوفهم ... بهن فلول من قراع الكتائب

فالعيب صفة ذم، وقد نفاها الشاعر عن ممدوحه، ثم استثنى منها صفة مدح، وهي أن سيوفهم بها فلول من قراع الكتائب، وذلك ينم عن شجاعتهم وكثرة قتالهم، فهؤلاء لا عيب فيهم سوى الشجاعة إن كانت الشجاعة عيباً، وكون الشجاعة عيباً محال، فيكون ثبوت العيب لهم من المحال. ويتحقق التأكيد والمفاجأة بهذا الأسلوب سواء أكان المستثنى منه مثبتاً أو منفيّاً، وسواء وجد المستثنى منه أو كان الاستثناء مفرغاً، كما يتحققان أيضاً سواء أكان الاستثناء متصلاً أم منقطعاً؛ لأن الأصل في الاستثناء أن يكون متصلاً، ومثل تأكيد المدح بما يشبه الذم تأكيد الذم بما يشبه المدح.

وعليه، فإن وجه تسمية هذا اللون -بتشبيه المدح بما يشبه الذم والعكس- يكمن في أن هذا الأسلوب ألفت الناس سماعه في الذم؛ لأن المتكلم عندما يذكر صفة ذم منفية أو صفة مدح مثبتة ثم



يعقب بأداة استثناء أو استدراك، يتوقع السامع للوهلة الأولى صفة ذم ويتفاجأ باستدراك المتكلم بصفة مدح .

وتأكيد المدح بما يشبه الذم: ضربان:

أحدهما: أن يُستثنى من صفة ذم منفيّة صفة مدح على تقدير دخولها فيها، كقول الشاعر في المثال السابق :

ولا عيب فيهم غير أن سيوفهم بهنّ فلول من قراع الكتائب

وثانيهما: أن يُثبت لشيء صفة مدح، ويؤتى بعدها بأداة استثناء تليها صفة مدح أخرى، كقوله:

فتى كملت أوصافه غير أنه جواد فما يبقي على المال باقيا

الأمثلة:

المثال الأول: قول الله عز وجل في سورة (الواقعة) بشأن الجنة وما فيها من نعيم لأهلها: قَالَ تَعَالَى:

﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا تَأْثِيمًا ۖ ﴿٢٥﴾ إِلَّا قِيلًا سَلَامًا سَلَامًا ۖ ﴿٢٦﴾﴾ (١).

إن الاستثناء بعبارة {إِلَّا قِيلًا} يُشعر بأن نفي اللغو والتأثيم السابق سيأتي إثبات بعض ما هو ضده، فإذا بالمستثنى يؤكد الفكرة السابقة، وهي أنهم لا يسمعون فيها لغواً ولا تأثيماً، لأن عبارات السلام التي يسمعونها أهل الجنة ليست من اللغو ولا من التأثيم، الذي هو الشتيمة بارتكاب الإثم، بل هي تكريم ودعاء وتحية.

المثال الثاني: قوله تعالى : ﴿قُلْ يَٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَٰبِ هَلْ تَقِٰمُونَ مِنَّا إِلَّا أَنْ ءَامَنَّا ۖ ﴿٢﴾﴾، فإن الاستثناء - بعد

الاستفهام الخارج مخرج التوبيخ على ما عابوا به المؤمنين من الإيمان - يوهم أن ما يأتي بعده مما يوجب أن يُنقم على فاعله مما يذم به، فلما أتى بعد الاستثناء بما يوجب مدح فاعله كان الكلام متضمنًا تأكيد المدح بما يشبه الذم . المثال الثالث : ونظيرها قوله: ﴿وَمَا نَقَمُوا إِلَّا أَنْ أَغْنَاهُمُ ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥٓ

(١) (الواقعة : ٢٥ - ٢٦)

(٢) (المائدة: ٥٩)



مِنْ فَضْلِهِ <sup>(١)</sup>، وَقَوْلُهُ: ﴿الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ﴾ <sup>(٢)</sup>، فَإِنَّ ظَاهَرَ  
الِاسْتِثْنَاءِ أَنَّ مَا بَعْدَهُ حَقٌّ يَقْتَضِي الإِخْرَاجَ فَلَمَّا كَانَ صِفَةً مَدْحٍ يَقْتَضِي الإِكْرَامَ لَا الإِخْرَاجَ كَانَ تَأْكِيدًا  
لِلْمَدْحِ بِمَا يُشَبِّهُ الذَّمَّ .

المثال الرابع : قول الشاعر :

هو البدرُ إلا أنه البحرُ زاحراً      سوى أنه الصرغامُ لكنه الوبلُ

فقوله هو: البدرُ صفةً مدحياً أولى، وقوله: البحرُ زاحراً صفةً مدحياً ثانيةً، وليس بينهما ملاءمة.

المثال الخامس : قال الشاعر

ولا عيب في معروفهم غير أنه      يبين عجز الشاكرين عن الشكر

فقوله لا عيب في معروفهم صفة مدح ، وقوله يبين ان الشاكرين يعجزون عن الشكر صفة مدح اخرى  
أكدت الصفة الاولى .

ثانيا : تأكيد الذم بما يشبه المدح

ونأتي للكلام عن تأكيد الذم بما يشبه المدح: وتأكيد الذم بما يشبه المدح له ضربان أيضاً؛ أولهما:  
أن يُستثنى من صفة مدح منفية عن الشيء صفة ذم بتقدير دخول صفة الذم المستثناة في صفة المدح

المنفية. مثلاً قول الله تعالى: ﴿لَا يَذُوقُونَ فِيهَا بَرْدًا وَلَا شَرَابًا﴾ <sup>(٢٤)</sup> إِلَّا حَمِيمًا وَغَسَّاقًا <sup>(٢٥)</sup> <sup>(٣)</sup> فما قبل "إلا"

نفى لذوق البرد والشراب، وما بعدها إثبات لذوق الحميم والغساق، وكلاهما ذم. ومنه قوله تعالى:

﴿فَلَيْسَ لَهُ الْيَوْمَ هُنَا حَمِيمٌ﴾ <sup>(٣٥)</sup> وَلَا طَعَامٌ إِلَّا مِنْ غَسَلِينَ <sup>(٣٦)</sup> <sup>(٤)</sup> فما قبل "إلا" نفى لوجود الصديق الحميم والطعام

الطيب، وما بعدها إثبات لوجود الطعام الخبيث {غسلين}، وكلاهما ذم. ومن ذلك أيضاً قول الشاعر:

خلا من الفضل غير أنني      أراه في الحمق لا يجار

(١)(التوبة: ٧٤)

(٢)(الحج: ٤٠)

(٣)(النبأ: ٢٤ - ٢٥)

(٤)(الحاقة: ٣٥ - ٣٦)



فقد نفى عنه الفضل بقوله: "خلا" هذا أولاً، ثم استثنى من ذلك رؤيته له منغمساً في الحمق لا يجاريه أحد في حماقة. ومنه قول الآخر:

فإن من لامني لا خير فيه سوى ... وصفي له بأخس الناس كلهم

فما قبل "سوى" نفي للخير عنه، وما بعدها وصف له بأخس الناس كلهم، وكلاهما كما سبق ذم ، و نحو قولنا : فلان لا خير فيه، إلا أنه يتصدق بما يسرق . حيث نفى عنه وجود الخير ثم بعد الاستثناء أكد هذا بوصفه انه يتصدق بما يسرق .

وثانيهما الذي يأتي عليها تأكيد الذم بما يشبه المدح: أن يثبت المتكلم للشيء صفة ذم ويعقب كلامه بأداة استثناء أو استدراك تليها صفة ذم أخرى. مثلاً قول القائل:

لئيم الطباع سوى أنه جبان يهون عليه الهوان

أثبت له صفة اللؤم قبل "سوى" وصفة الجبن بعدها. ومنه قول الآخر:

هو الكلب إلا إن فيه ملالة وسوء مراعاة وما ذاك في الكلب

فقوله: هو الكلب، إثبات صفة ذم، والإتيان بعدها بأداة الاستثناء يُشعرُ بأنه أراد إثبات مخالِفٍ لما قبلها؛ لكون الأصل في الاستثناء المخالفة، فيُفهم المدح من هذا الوجه، لكن لما كان المأتي به بعد أداة الاستثناء هو كون الملالة وسوء المراعاة فيه المستلزم لزيادة الذم جاء فيه تأكيد الذم مُشَبَّهاً بالمدح.

الامثلة :

المثال الاول : لا فضل للقوم إلا أنهم لا يعرفون للجار حقه .

يذم القوم وينفي الفضل فيهم ثم يأتي بالاستثناء ليؤكد صفة الذم بصفة أخرى هي أنهم لا يعرفون للجار حقه .

المثال الثاني : الكلام كثير التعقيد سوى أنه مبتذل المعاني .

يذم الكلام بأثبات انه كثير التعقيد ، وثم يأتي بالاستثناء ليؤكد صفة ذم أخرى هي انه مبتذل المعاني.

المثال الثالث : لا حُسن في المنزل إلا أنه مظلم وضيق الحجرات .



يُذم المنزل بصفة انه لا حسن فيه وينفي الحسن عنه ثم يستثني ليؤكد صفة ذم أخرى هو كونه مظلم وضيق الحجرات .

**المثال الرابع :** لا خير في هؤلاء القوم إلا أنهم يعيبون زمانهم والعيب فيهم .

يُذم القوم بنفي صفة الخير فيهم ويستثني ليؤكد صفة ذم أخرى هي انهم يعيبون الزمان والعيب فيهم .

**المثال الخامس :** هو بذئ اللسان غير أن صدره مجمع الاضغان .

يؤكد صفة مذمومة هي انه بذئ اللسان ثم يستثني بتأكيد صفة أخرى مذمومة وهي ان صدره مجمع الاضغان . (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩) (العسكري ، ب.ت)

### المحاضرة الثانية عشرة

#### أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي

البديع كما يقول الخطيب القزويني محمد بن عبد الرحمن في كتابه «التلخيص» هو «علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة». ويعرفه ابن خلدون بأنه (هو النظر في تزيين الكلام وتحسينه بنوع من التتميق : إما بسجع يفصله ، أو تجنيس يشابه بين ألفاظه ، أو ترصيع يقطع أوزانه ، أو تورية عن المعنى المقصود بإيهام معنى أخفى منه ، لاشتراك اللفظ بينهما ، أو طباق بالتقابل بين الأضداد وأمثال ذلك )

وحقا لقد أسرف الشعراء والأدباء في العصور المتأخرة غاية الإسراف في استعمال المحسنات البديعية ، إما إعجابا بها وإما إخفاء لفقرهم في المعاني ، وبهذا انحط إنتاجهم الأدبي. وذلك هو سبب العزوف عن هذا العلم من جانب بعض الدارسين والنقاد المعاصرين. ولو عرفوا أن العيب ليس في البديع ذاته وإنما هو في سوء فهمه واستخدامه لقللوا من عزوفهم عنه ولأعطوه حقه من العناية والدراسة ، ولردوا إليه اعتباره كعنصر بلاغي هام عند تقييم الأعمال الأدبية والحكم عليها ، وكما يقول أبو هلال العسكري : «إن هذا النوع من الكلام إذا سلم من التكلف وبريء من العيوب كان في غاية الحسن ونهاية الجودة» .



فقد عرف العرب في شعرهم كل الخصائص الفنية والأساليب البيانية التي تضيف عليه صفة الجمال والإبداع. وكان الشاعر منهم بحسه الفطري وعلى غير دراية منه بأنواع هذه الأساليب البيانية ومصطلحاتها البلاغية يستخدمها تلقائيا كلما جاش بنفسه خاطر وأراد أن يعبر عنه تعبيراً بليغاً.

تطلق كلمة البديع على الغريب العجيب ،أو الجديد الذي ينشأ على غير مثال سابق ، وهي في أسماء الله تعالى بمعنى الخالق ابتداء لا عن مثال سابق ، يقول تعالى ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَإِذَا قَضَىٰ أَمْرًا فَإِنَّمَا يَقُولُ لَهُ كُنْ فَيَكُونُ﴾ (١)

وفي الحديث الشريف بمعنى الحلاوة والطيب ، يقول الرسول ﷺ في وصف تهامة : " إن تهامة كبديع العسل : حلو أوله ، حلو آخره " وقد استعمل الشعراء والكتاب البديع وألوانه ؛ لما فيه من طرفة وجمال ، دون أن يلتزموا بشيء من القيود التي وضعها العلماء المتأخرون لمفهوم البديع كعلم له مصطلحاته وألوانه الخاصة التي تقتصر عليه ، وحدوده التي يعرف بها دون أن يسمحوا لغيرها أن تدخل منطقته . فكل ماهو طريف وجميل ينطوي تحت كلمة البديع سواء كان جناسا أو طباقا ، أو استعارة أو تشبيها أو إيجازا أو إطنابا وله أثر في تكوين العبارة وتصويرها وتزيينها .

وتتبع الشعراء بصفة خاصة إلى الأثر الذي يتركه علم البديع فأولعوا به واستخدموه في أشعارهم باعتباره وسيلة للوصول إلى هذه الغاية : استعمله بشار بن برد ، ومسلم بن الوليد ، وابن الرومي ، والبحثري ، حتى أصبح البديع غاية في ذاته على يد أبي تمام .

والبديع عند البلاغيين هو : علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية مطابقة الكلام لمقتضى الحال ورعاية وضوح الدلالة ، أي أن هذه الوجوه تعتبر محسنة للكلام بعد رعاية هذين الأمرين ، وإلا لكان البديع كتعليق الدر على أعناق الخنازير .

وقد يخلو الكلام الفصيح البليغ عن صناعة البديع ، كذلك قد يخلو الكلام الذي فيه صناعة البديع عن الفصاحة والبلاغة ، فيظن أن الصانع يستحق المدح باعتبار صناعة البديع ، والذم باعتبار فوات صناعة الفصاحة والبلاغة ، كلا ليس الأمر كذلك ، فصانع البديع لا يستحق المدح على الإطلاق وإنما يستحق المدح بعد رعاية شرائط البلاغة من رعاية المطابقة ووضوح الدلالة ، ولذلك دخلت هذه الشرائط في تعريف البديع . فالبديع لا يكون بديعا إلا بمراعاة ما يدخل في نطاق المعاني والبيان ، وحينئذ يعد الكلام الذي يشمل صناعة البديع هو أقصى مراتب الكلام في الكمال . فإذا عرفنا الكلام الكامل غاية الكمال قلنا :

إنه كلام بليغ موشى بالمحسنات البديعية ومحسنات الكلام : إما معنوية ، وإما لفظية .



فالمعنوي: هو ما يزيد المعنى حسنا ، إما بزيادة تنبيه على كل شيء ، أو بزيادة التناسب بين أجزاء الكلام ، فبعض هذه المحسنات المعنوية \_ إذن \_ لا تخلو عن تحسين اللفظ .  
واللفظي : هو ما يزيد الألفاظ حسنا ، وإن كان لا يخلو عن تحسين المعنى .  
وقد جرت عادة العلماء أن يبدأوا بالمعنوي ؛ لأن المقصود الأصلي هو المعاني ، والألفاظ توابع وقوالب لها .

ويقال إن مسلم بن الوليد هو أول من أطلق كلمة البديع على هذا الفن وليس ابن المعتز ، فقد جاء مسلم بهذا الذي سماه الناس البديع وشاعت هذه الكلمة حتى صارت في العصر العباسي تعني كل صورة غريبة أو طريفة أو جديدة حتى طغت على الأساليب الشعرية أو النثرية . (مطلوب ، ١٩٨٠) (مطلوب والبصير ، ١٩٩٩).

### المصادر المعتمدة في إعداد محاضرات مادة البلاغة

- ❖ ابن جني، أبو الفتح عثمان ، الخصائص ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، مصر، ١٩٩٩م.
- ❖ ابن فارس ، أبو الحسين أحمد ، معجم مقاييس اللغة ، تحقيق عبد السلام هارون ، المجلد الخامس ، دار الكتب العلمية، قم ، إيران، ب. ت .
- ❖ ابن منظور ، لسان العرب المحيط ، إعداد وتصنيف يوسف خياط ، ج ١ ، ج ٢ ، ج ٣ ، بيروت ، لبنان ، ب ت .
- ❖ أبو حمدة، محمد علي، أساليب البيان في القرآن الكريم ، ط ٢ ، مكتبة الرسالة الحديثة ، عمان، الاردن ، ١٩٨٣م.
- ❖ الإمام علي بن أبي طالب، عليه السلام، نهج البلاغة ج ١، ج ٢، ج ٣، شرح وتحقيق محمد عبده ، دار المعرفة للطباعة ، بيروت ، لبنان ، ٢٠١٦ .
- ❖ الباقلاني ، محمد بن الطيب ، أعجاز القرآن ، المحقق: السيد أحمد صقر الناشر، ط ٥، دار المعارف القاهرة ، مصر، ١٩٩٧ م.
- ❖ الجاحظ ، أبو عثمان عمر بن بحر، البيان والتبيين ، ج ١، دار الفكر للجميع ، ١٩٦٨ م.
- ❖ الجارم، علي، ومصطفى أمين ، البلاغة الواضحة البيان والمعاني والبديع ، المكتبة العلمية ، بيروت ، لبنان ، ب ت .



- ❖ الجرجاني ، عبد القاهر عبد الرحمن بن محمد ، دلائل الإعجاز ، تحقيق: محمود محمد شاكر أبو فهر ، مطبعة المدني ، القاهرة ، مصر ، ٢٠٠٨ م.
- ❖ الزركلي ، خير الدين ، الأعلام ، ج ٨ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٠ م .
- ❖ الزمخشري ، جار الله أبو القاسم محمود بن عمر ، أساس البلاغة ، دار صادر ، بيروت ، لبنان ، ب ت .
- ❖ السكاكي ، أبو يعقوب يوسف بن محمد ، مفتاح العلوم ، تحقيق: عبد الحميد هندواوي ، دار الكتب العلمية ، قم ، إيران ، ٢٠٠٨ م.
- ❖ عتيق ، عبد العزيز ، في البلاغة العربية ، علم البيان ، دار النهضة العربية ، بيروت ، لبنان ، ب.ت .
- ❖ العسكري ، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل ( ت ٣٩٥ ) ، الصناعتين ، تحقيق مفيد قميحة ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، ١٩٨١ م .
- ❖ القرطبي ، محمد بن أحمد الأنصاري ، الجامع لأحكام القرآن ، تحقيق : عبد الله بن عبد المحسن ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٩ م.
- ❖ القزويني ، جلال الدين محمد بن عبد الرحمن ، تخليص المفتاح في المعاني والبيان والبدع ، تحقيق الأيوبي ، المكتبة العصرية ، صيدا ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٨ م .
- ❖ القيرواني ، الحسن ابن رشيق ، العمدة في محاسن الشعر وآدابه ، المكتبة العلمية ، بيروت لبنان ، ٢٠٠٢ م .
- ❖ مطلوب ، أحمد ، البلاغة العربية المعاني والبيان والبدع ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ١٩٨٠ م .
- ❖ \_\_\_\_\_ ، مصطلحات بلاغية ، الدار العربية للموسوعات ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٦ م.
- ❖ مطلوب ، أحمد ، والبصير ، كامل حسن ، البلاغة والتطبيق ، مكتب الطباعة المركزي جامعة بغداد ، ١٩٩٩ م .



## ملحق (٣)

## المفاهيم البلاغية التي درست لطلبة مجموعتي الدراسة

| ت  | المفهوم البلاغي                | نوعه |
|----|--------------------------------|------|
| ١  | الحقيقة                        | رئيس |
| ٢  | المجاز                         | رئيس |
| ٣  | التشبيه                        | رئيس |
| ٤  | التشبيه المفرد                 | فرعي |
| ٥  | التشبيه التمثيلي               | فرعي |
| ٦  | التشبيه المؤكد والتشبيه المرسل | فرعي |
| ٧  | التشبيه الضمني والتشبيه البليغ | فرعي |
| ٨  | الاستعارة                      | رئيس |
| ٩  | الاستعارة التصريحية            | فرعي |
| ١٠ | الاستعارة المكنية              | فرعي |
| ١١ | الكناية                        | رئيس |
| ١٢ | كناية الصفة وكناية الموصوف     | فرعي |
| ١٣ | كناية النسبة                   | فرعي |
| ١٤ | الجناس                         | رئيس |
| ١٥ | الجناس التام                   | فرعي |
| ١٦ | الجناس الناقص                  | فرعي |
| ١٧ | الاقتباس                       | رئيس |
| ١٨ | التضمين                        | فرعي |
| ١٩ | السجع                          | رئيس |
| ٢٠ | الفاصلة                        | فرعي |
| ٢١ | التورية                        | رئيس |
| ٢٢ | الطباق                         | رئيس |
| ٢٣ | طباق السلب                     | فرعي |
| ٢٤ | طباق الايجاب                   | فرعي |
| ٢٥ | المقابلة                       | رئيس |
| ٢٦ | تأكيد المدح بما يشبه الذم      | رئيس |
| ٢٧ | تأكيد الذم بما يشبه المدح      | رئيس |



## ملحق (٤)

## استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات الاختبار التشخيصي

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا-الدكتوراه

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية ، تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ [فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية] .

ولما كانت الدراسة تتطلب إعداد أداة لتشخيص التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الاساسية / المرحلة الثانية - ويقصد بالتصورات البديلة في المفاهيم البلاغية ما لدى طالب المرحلة الثانية من مفاهيم بلاغية لا تتفق مع ما أقره البلاغيون من دلالات علمية لتلك المفاهيم ، ولا تتيح له توظيف هذه المفاهيم بصورة صحيحة في استعمالاته اليومية - لذلك أعدت الباحثة اختباراً تشخيصياً ثنائي الشق لطلبة المرحلة الثانية، أسوة بالدراسات التي استخدمت هذا النوع من الاختبارات للكشف عن التصورات البديلة في فروع اللغة العربية الاخرى او في اختصاصات علمية اخرى .

ولما تجده الباحثة فيكم من دراية وخبرة علمية تضع بين أيديكم هذا الاختبار ، راجية إبداء آرائكم السديدة في صلاحية فقراته ووفقاً لاستمارة التحكيم المرفقة ، شاكرة لكم تعاونكم وتفضلكم بقراءته .

## مع فائق الشكر والامتنان

حضرة الأستاذ الفاضل :

يرجى كتابة المعلومات الآتية :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي :

التخصص :

مكان العمل :

التوقيع :

الباحثة

سعاد موسى يعقوب السلطاني



## الاختبار التشخيصي بصيغته النهائية

الاسم :

المرحلة والشعبة:

### تعليمات الاختبار

أكتبوا الاسم والمرحلة والشعبة في الزاوية العليا اليسرى المخصصة لذلك.  
أمامكم اختبار يتكون من ٣٠ فقرة ، وكل فقرة مكونة من جزئين ، الجزء الاول هو السؤال ، والجزء الثاني هو سبب اختيارك للإجابة ، يرجى الإجابة عنها جميعا، وعدم ترك أي منها ،لأن الفقرة متروكة الإجابة أو غير الواضحة ، تعامل معاملة الإجابة غير الصحيحة .  
تعطى درجة واحدة لكل جزء من السؤال المتكون من جزئين ، اي يكون المجموع درجتين لكل سؤال .

تكون الإجابة على ورقة الأسئلة حصراً .

ملاحظة / ضع دائرة حول حرف الاجابة التي ترى انها صحيحة في الجزء الاول من السؤال، ودائرة حول رقم الاجابة التي ترى أنها صحيحة في الجزء الثاني من السؤال :  
س ١ - قال رسول الله (ﷺ):

"أفشاها الناس أفشاها السلام ، وأطعموا الطعام ، وصلوا بالليل والناس نيام ، تدخلوا الجنة بسلام "

❖ الفواصل في النص المذكور آنفا تتمثل بـ:

- أ - أفشاها السلام ، أطعموا الطعام  
ب - السلام ، الطعام ، نيام ، بسلام .  
ج - أفشاها ، أطعموا ، وصلوا ، تدخلوا  
د - الناس نيام ، الجنة بسلام .  
- سبب اختياري للأجابة السابقة هو :

١. أنه كلام موزون ومقفى ٢. لتوافق نهايات الفواصل في حرف الروي الاخير .

٣. لأنها كلمات جميلة ومؤثرة في النفس ٤. لاتفاقها على معاني متقاربة

س ٢ - قال تعالى: ﴿ قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُنْزِلُ مَنْ تَشَاءُ ﴾

- الفن البلاغي في الآية الكريمة السابقة هو :

- أ. طباق السلب ب. طباق الايجاب ج. مقابلة د. استعارة مكنية



- سبب اختياري للإجابة السابقة هو انه يتوفر في الآية الكريمة :

١. الجمع بين المثبت والمنفي في جملة واحدة .
٢. الجمع بين كلمات لها معنى مشترك .
٣. الجمع بين معنيين متضادين موجبين .
- ٤ . تماثل لفظتين في النطق والمعنى .

س٣- قال تعالى : ﴿ وَالْقَتِّ السَّاقُ بِالسَّاقِ ﴾ إِلَى رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ ﴿١﴾

- الجناس في الآية الكريمة في أعلاه :

- أ - الساق ، بالساق                      ب - التقت الساق ، يومئذ المساق
- ج- الساق ، المساق                      د - الساق ، بالساق ، المساق

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو ان الجناس هو :

١. تشابه اللفظين في النطق واختلافهما في المعنى .
٢. توافق الحروف الاخيرة من الجمل .
٣. زيادة اللفظ على المعنى لفائدة .
٤. الايضاح بعد الابهام .

س٤- قال الشاعر: ينشدني يوم التوى الكل برحيلٍ      [هل عند رسم دارس من معول؟]

❖ في البيت الشعري في أعلاه فن بلاغي وهو من المحسنات اللفظية هو:

- أ- التضمين                      ب- الاقتباس                      ج- الجناس التام                      د- الجناس الناقص

- سبب اختياري الإجابة السابقة هو ان البيت الشعري :

١. أخذ جزء من بيت شعري لشاعر معروف وضمه في شعره .
٢. اقتبس كلمات من القرآن الكريم .
٣. فيه كلمات متجانسة الأخرى في حروفها ومعناها .
٤. فيه كلمات متجانسة في عدد الحروف فقط .



س٥- المثال الذي يشتمل على مقابلة :

أ- ليس له صديق في السر ، ولا صديق في العلانية .

ب - من أقعدته نكاية اللئام ، أقامته إعانة الكرام .

ج - يموت المرء ولا تموت ذكراه .

د - خير المال عين ساهرة لعين نائمة .

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو ان المقابلة هي :

١. المعنى وضده في كلمتين .

٢. جملة وما يوافقها في المعنى من الجملة الاخرى .

٣. تشابه اللفظين في النطق واختلافهما في المعنى .

٤. يؤتى بجملة فيها معنيين او اكثر ويؤتى بما يقابل تلك المعاني على الترتيب .

س٦- الآية التي تشتمل على فواصل :

أ- قال تعالى : ﴿ الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴾ ﴿ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ ﴾<sup>(١)</sup>

ب - قال تعالى ﴿ إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ ﴾ ﴿ فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَأَنْحَرْ ﴾<sup>(٢)</sup> .

ج - قال تعالى : ﴿ وَمَا أُبْرِئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ ﴾<sup>(٣)</sup>

د - قال تعالى : ﴿ وَجِئْتُكَ مِنْ سَبَإٍ بَنِيَّ يَمِينٍ ﴾<sup>(٤)</sup>

- سبب اختيار للإجابة السابقة هو ان (الفاصلة) هو :

١. توافق الحرف الاخير من الآية مع الحرف الاخير في الآية التي تليها .

٢. مقابلة اللفظين في اللفظ والمعنى .

٣. اختلاف الضدين ايجابا وسلبا

٤. تضاد الحرف الاخير في الآية مع الحرف الاخير في الآية التي تليها .

(١) ( الفاتحة : ٢-٣ )

(٢) (الكوثر ١-٢ )

(٣) ( يوسف : ٥٣ )

(٤) (يوسف : ٥٣ )



س٧- قال ﷺ ( اللهم آمّن روعاتنا ، واستر عوراتنا ).

- سبب الجناس الناقص في النص هو الاختلاف في :

أ- نوع الحروف . ب- عدد الحروف . ج- ترتيب الحروف . د- حركة الحروف .

- سبب اختياري للإجابة هو ان الكلمتين مختلفتان في :

١. نوع حروفهما ٢. ترتيب حروفهما ٣. حركة حروفهما ٤. عدد حروفهما .

س٨/ قال النبي الاكرم (صل الله عليه واله وسلم )

( اللهم اعط منقفا خلفا ، واعط ممسكا تلفا )

- الفن البلاغي في العبارة المذكورة آنفا ( منقفا ، ممسكا / خلفا ، تلفا ) يسمى :

أ. جناس ب. طباق ج. سجع د. مقابلة

- سبب اختياري للإجابة هو ان كل كلمتين منها :

١. متضادتان في المعنى ومثبتتان .

٢. متوافقتان في المعنى واللفظ والحرف الأخير منها .

٣. متشابهتان في اللفظ ومتطابقتان في المعنى .

٤. متوافقتان في المعنى ومثبتتان .

س٩- قال الشاعر: يَمْرُبِي كُلُّ وَقْتٍ وَكَلِمًا مَرَّيْحَلُو

- الفن البلاغي في البيت الشعري في أعلاه والمتمثل بكلمة (مَرَّ) هو :

أ. سجع ب. طباق ج. تورية د. مقابلة

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو أنها :

١. إيهام متعمد مقصود بلفظ واحد يحتمل معنيين .

٢. توافق الحرف الأخير في اللفظ مع اللفظة التي قبلها .

٣. لفظتان متضادتان بالمعنى ومثبتتان .

٤. جملة مثبتة تقابلها بالمعنى جملة منفية .



س ١٠- الآية التي فيها طباق سلب :

- أ- قال تعالى : ﴿ وَمَا يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ ۖ وَلَا الظُّلُمَاتُ وَلَا النُّورُ ۖ ﴾<sup>(١)</sup> .  
 ب- قال تعالى ﴿ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ ﴾<sup>(٢)</sup> .  
 ج- قال تعالى : ﴿ فَلَا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ وَلَا نَهْرُهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴾<sup>(٣)</sup> .  
 د - قال تعالى : ﴿ قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ ۝ اللَّهُ الصَّمَدُ ۝ لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۝ ﴾<sup>(٤)</sup> .

سبب اختياري للجواب السابقة ان طباق السلب هو:

١. الجمع بين مثبت المعنى ومنفيه .
٢. الجمع بين معنيين متضادين موجبين .
٣. الجمع بين معنيين متضادين سالبين
٤. الجمع بين جملتين في كل منهما معنى يناقض المعنى في الجملة الاخرى .

س ١١- قال المتنبي : أنا الذي نظرت الأعشى الى أدبي وأسمنت كلماتي من به صمم.

- نوع الكناية في البيت الشعري المذكور آنفا هي :

- أ- كناية صفة      ب. كناية موصوف      ج. كناية نسبة      د. كناية صفة وموصوف

سبب اختياري للجواب السابقة هو :

١. إن كناية الصفة تطلب نفس الصفة أي الصفة المعنوية .
٢. إن الكناية في البيت مختصة بالمكني عنه ولا تتعداه .
٣. انها يراد بها إثبات أمر، ويطلب بها تخصيص الصفة بالموصوف.
٤. لانها مشتركة بين طلب الصفة وتخصيصها بالموصوف .

(١) ( فاطر : ١٩-٢٠ )

(٢) ( الشورى : ٤ )

(٣) (الإسراء : ٢٣ )

(٤) (الإخلاص ) ١-٣ )



س ١٢ - قال الشاعر: شقائق يحملن الندى فكأنه دموع الصابي في حدود الخرائد

- أداة التشبيه في البيت الشعري المذكور آنفا هي :

أ. الكاف      ب. كأن      ج. أن      د. الفاء

سبب اختياري للإجابة السابقة هو إن أداة التشبيه هي :

١. اللفظ الذي يربط المشبه بالمشبه به . ٢. الشيء الذي شبهته بغيره

٣. الوصف المشترك بين الطرفين . ٤. الشيء الذي شبهت به غيره .

س ١٣ - الناصح الأمين هو مصباح في الهداية .

في الجملة السابقة تشبيه حذف ركن من أركانه وهو :

أ. المشبه      ب. المشبه به      ج. أداة التشبيه      د. وجه الشبه

- سبب اختياري للإجابة هو انه :

١. وجود المشبه ووجه الشبه وأداة التشبيه.

٢. لا يجوز حذف المشبه والمشبه به ، فهما موجودان ، ووجه الشبه موجود ايضاً .

٣. حذف المشبه ووجه الشبه . ٤. المشبه به ووجه الشبه موجودان .

س ١٤ - أنت نجم في رفعة وضياء      تجتليك العيون شرقاً وغرباً

- فن البيان في البيت الشعري المذكور آنفا :

أ- جناس تام .      ب- جناس ناقص .

ج- طباق سلب .      د - تشبيه .

سبب اختياري للإجابة السابقة هو :

١. ان فيه كلمتين متضادتين منفيتين .

٢. ان فيه كلمتين متشابهتين في شكل الحروف وعددها .

٣. فيه تشبيه حذف ركن واحد من أركانه الأربع .

٤. كلمتان متماثلتان في النطق في ثلاثة أركان ، ومختلفتان في المعنى .



س ١٥ - والشيب يهض في الشباب كأنه ليلٌ يصيح بجانيه نهارٌ

نوع التشبيه في البيت :

أ- مفرد      ب- مجمل      ج- تمثيلي      د- مفصل

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو :

١. تشبيه شئ واحد بشئ واحد ووجه شبه واضح بينهما .
٢. لأن المشبه صورة مركبة منتزعة من متعدد .
٣. لأن في التشبيه تفاصيل لاكثر من مشبه واحد .
٤. لأن المشبه واحد وأوجه الشبه متعددة .

س ١٦ - تتميز كناية الصفة وكناية الموصوف ب :

- أ. إن كناية الصفة تثبت الصفة وكناية الموصوف تختص بنفس الموصوف ولا تتعداه .
- ب. فيها تتجانس الكلمة مع الأخرى في تأليف حروفها ومعناها وما يشتق منها.
- ج. الكلام المقفى الذي تتوافق فيه أواخر الكلمات على حرف واحد أو حروف متقاربة .
- د. تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه .

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو ان المثالين الآتيين ينطبقان على الإجابة :

١. قال الشاعر : إِنَّ شَرَّ الْجَنَّةِ فِي الْأَرْضِ نَفْسٌ .... تتوقى قبل الرحيل الرّحيل.
- قالَت الشاعرة الخنساء : طويل النجاد رفيع العماد      كثير الرماد إذا ما شتا
٢. قيل : لا تنثر الدر أمام الخنازير ، وقيل : أنك لا تجني من الشوك العنب .
٣. قال تعالى: ﴿وَأَسْلَمْتُ مَعَ سُلَيْمَانَ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ﴾<sup>(١)</sup> قيل : ( يوم خلجت على الخليج نفوسهم .. )
٤. قيل : (اللَّهُمَّ أَعْطِ مُنْفِقًا خَلْفًا، وَأَعْطِ مُمْسِكًا تَلْفًا) ، وقيل : ( فنحن في جذل والروم في وجل )



س١٧- قيل : ( لا فضل للقوم إلا أنهم ، لا يعرفون للجار حقه )

- في النص أعلاه فن بلاغي من صور البديع يسمى :

أ- تأكيد المدح بما يشبه الذم . ب- جناس تام . ج- مقابلة . د - تأكيد الذم بما يشبه المدح  
سبب اختيار الاجابة السابقة هو:

١. أنه ثبت صفة ذمٍ وأعقبها بأداة استثناء أو استدراك تليها صفة ذم أخرى.

٢. انه جاء بصفة مدح واعقبها بصفة مدح اخرى .

٣. فيها جملتان متقابلتان في المعنى على سبيل الترتيب .

٤. تماثل الالفاظ في الجملتين في النطق واختلافهما في المعنى .

س ١٨- أي النصوص الآتية يمثل جناساً تاماً ؟

أ- قال تعالى : ﴿ وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ وَيَنْأَوْنَ عَنْهُ ﴾<sup>(١)</sup>

ب - قال الرسول ﷺ : ( اللهم كما حسنت خُلقي فحسن خُلقي ) .

ج - قال البحري :

والحُسن يظهر في بيتين رونقه بيت من الشَّعر او بيت من الشَّعر

د - قال الشاعر: لم نلق غيرك إنساناً يُلاذ به فلا برحت لعين الدهر إنساناً

- سبب اختيار الاجابة السابقة هو ان الجناس التام يعرف بأنه :

١. تماثل الالفاظ في عدد حروفها ونوعها او ترتيبها وشكلها او حركاتها .

٢. تماثل الالفاظ في النطق والمعنى .

٣. تماثل الالفاظ في النطق والحرف الاخير فيها .

٤. الجمع بين المعنى وضده ايجاباً او سلباً .

س١٩- قال النابغة الذبياني : ولا عيبَ فيهم غير أن سيوفهم بهن فلول من قِراع الكتائب

- الفن البلاغي في البيت الشعري المذكور آنفا هو :

أ.مقابلة . ب. تضمين . ج. تأكيد المدح بما يشبه الذم . د. تأكيد الذم بما يشبه المدح

- سبب اختياري للاجابة السابقة هو .:

١. أن الكلام يتضمَّن مدحاً ، ويُتبعهُ كلامٌ يُشعرُ باستثناءٍ أو استدراكٍ على كلامه السابق .



- ٢- أن الكلام يتضمن معنيين متقابلين في المعنى ومتضادين .  
 ج - أنه يوجد فيه عبارة مأخوذة من كلام شاعر آخر .  
 د - أن الكلام يتضمن ذماً وقد تبعه كلام مستدرك يشعر السامع أنه مدح .

س ٢٠ - قال أبو علاء المعري :

وليلٌ كأنه الصبح في الحُسْنِ وإن كان اسود الطيلسان

- المشبه به في هذا النص الشعري في أعلاه يتمثل بـ :

أ- ليلٌ ب - الصبح ج - الحُسْن د - الطيلسان .

سبب اختياري للإجابة السابقة هو ان هذا الاختيار هو :

١. الشيء الذي شبه به الشاعر المشبه وهو تشبيه مفرد .
٢. ابرز ركن من اركان التشبيه في البيت الشعري .
٣. اللفظ الذي يربط الركنين الاساسيين للتشبيه في البيت الشعري .
٤. الشيء المشترك بين الطرفين وهو تشبيه تمثيلي .

س ٢١ - تضمن أحد النصوص الآتية تشبيهاً تمثلياً :

أ- قال تعالى : ﴿ هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ وَأَنْتُمْ لِبَاسٌ لَهُنَّ ﴾<sup>(١)</sup>

ب - قالت الخنساء : أغر أبلج تأتم الهداة به كأنه علمٌ في رأسه نارٌ

ج- قال بشار بن بُرد : كأن مثار النقع فوق رؤوسنا وأسيافنا ليلٌ تهاوى كواكبه

د - قال البُحتري في وصف الذئب: له ذنبٌ مثل الرُشاءِ يجرهُ ومتن كمتن القوس أعوج مُنأدٌ

❖ سبب اختياري للإجابة السابقة هو :

- حذف المشبه ووجه الشبه وأداة التشبيه .
- وجه الشبه فيه يتمثل في كلمة واحدة فقط .
- وجه الشبه صورة منتزعة من أمور متعددة .
- لان فيه تشبيهان وأركان التشبيه جميعها موجودة .



س ٢٢ - قال الشاعر : وكم أب قد علا بأبن ذمرا شرف كما علا برسول الله عدنان

- الغرض من التشبيه في البيت الشعري في أعلاه هو :

أ. بيان حال المشبه ب. إمكان المشبه

ج. بيان مقدار حال المشبه د. تقرير حال المشبه

- سبب اختياري للإجابة السابقة هو :

١. علو شأن المشبه بالمشبه به وارتفاع شأنه والتشبيه جاء لإمكان التشبيه وإزالة الغرابة بذكر شبيه معروف .

٢. استمد المشبه من المشبه به الرفع فيبين حاله بذلك .

٣. أسند الى مشبه يحتاج الى الإيضاح والتثبيت .

٤. لأن المشبه معروف الصفة قبل التشبيه معرفة اجمالية ، والتشبيه يبين مقداره .

س ٢٣ - قال الشاعر : كتب المحبوب سطرأ في كتاب الله موزنون

لن تنالوا البر حتى تنفقوا مما تحبون

- الفن البلاغي في البيت الثاني المذكور آنفا هو :

أ. المشاكلة ب. الاقتباس ج. التشبيه د. التورية

سبب اختيار الإجابة هو ان :

١. الشاعر شبه كتابة المحبوب بالانفاق بما يحب لنيل البر .

٢ - الشاعر أخذ شيئاً من القرآن وجعله بيت من الشعر .

٣ - لانه استعمل الآية الكريمة ليؤاري معنى بعيداً بمعنى قريب .

٤ - الشاعر ذكر شيئاً بلفظ غيره لوقوعه في صحبته ومشابهته وموافقته إياه .

س ٢٤ - قال تعالى : ﴿واعتصموا بحبل الله جميعاً ولا تفرقوا﴾<sup>(١)</sup>

- ماتحته خط في الآية الكريمة في أعلاه يمثل :

أ. استعارة ب. تشبيه تمثيلي ج. تشبيه مفرد د. كناية



- سبب اختيار الاجابة هو ان الآية :

١. شبهت الدين بالحبل ووجه الشبه مستوحى من أمور متعددة .
٢. استعارت بلفظة الحبل ليظهره في غير صورته في الواقع اي ليست من طبيعته في الاستعمال مع وجود قرينة .
٣. عدلت عن التصريح بذكر الحبل الى معنى المعنى .
٤. شبهت الدين بالحبل الذي يربط الشي بالشي ، مع وجود اركان التشبيه .

س٢٥- قال الشاعر :

إذا أمالوا الى الشاب أيديهم      ملنا ببيض فظل الهام يُحتطفُ

- ما تحته خط في البيت الشعري في أعلاه يمثل :

- أ. تشبيه مفرد حُذفت اداته      ب تشبيه تمثيلي حذف وجه الشبه منه
- ج. استعارة مكنية      د. استعارة تصريحية

- سبب اختياري الاجابة السابقة هو ان الشاعر :

١. شبه الهامات بالثمار مع وجود اداة التشبيه ووجه الشبه .
٢. شبه الهامات بالثمار مع حذف الاداة ووجود وجه الشبه .
٣. شبه الهامات بالثمار يانعة واستعار لها القطاف بالسيوف .
٤. لم يشبه الهامات بالثمار التي تقتطف وانما اعطاها صورة غير صورتها في الواقع .

س٢٦- قيل : (حيل الثعلب لا تجدي اذا لاعبت كف الاسد)

- الفن البلاغي في العبارة في أعلاه هو :

- أ. استعارة تصريحية تمثيلية      ب. استعارة مكنية      ج. تورية      د. كناية

- سبب اختيار الاجابة السابقة هو ان القائل :

١. شبه حال الرجل الماكر الذي يضيع مكره مع قوة خصمه بالثعلب الذي تضيع حيلة مع قوة الاسد والقرينة حالية .
٢. وجود وجه الشبه بين الرجل الماكر والثعلب .



٣. وجود المشبه والمشبه به ووجه الشبه في العبارة .

٤. عدول القائل عن التشبيه والتصريح الى معنى المعنى .

س٢٧- لا تسئل عن عدالك أين استقروا لحق القوم باللطيف الخبير

- الفن البلاغي في البيت الشعري في أعلاه هو :

أ. استعارة تصريحية ب. استعارة مكنية ج. كناية د. تشبيه تمثيلي

- سبب اختيار الإجابة السابقة هو ان الشاعر :

١. عدل عن التصريح واستخدم تعبيراً غير مباشر أخف وقعاً في الانفس .

٢. استعمل معنى في غير معناه الحقيقي لعلاقة المشابه بين المعنى الحقيقي والمجازي .

٣. استعمل علاقة المشابهة بين امرين مع وجود قرينة تدل على المدلول الاستعاري للكلمة .

٤. استعمل وجه الشبه واداة التشبيه لعرض صورة المشبه به .

س٢٨- (اللفظ المستعمل فيما وُضع له في اصطلاح به للتخاطب. )

- تعد العبارة في أعلاه هي تعريف لـ :

أ. الحقيقة ب. المجاز ج. البيان د. المجاز المرسل

- سبب اختيار الإجابة السابقة هو ان :

١. معناه اختلاف الطرق التي يؤدى بها المعنى الواحد في وضوح الدلالة عليه .

٢. الوضع هو تَعْيِينُ اللفظ في أصل الاصطلاح للدلالة بنفسه على معنى ما، دون الحاجة إلى قرينة.

٣. المعنى الواحد يرد بطرق مختلفة بالزيادة او النقصان في وضوح الدلالة عليه .

٤. العبارة تطلق على المكان الذي اجتازه من سار فيه حتى قطعه.

س٢٩- قال تعالى: ﴿ وَيُنَزِّلُ لَكُمْ مِنَ السَّمَاءِ مَرْزَقًا ﴾<sup>(١)</sup>

- الفن البلاغي في الآية الكريمة في أعلاه هو :



أ. مجاز عقلي ب. مجاز مرسل ج. استعارة تصريحية د. استعارة مكنية

- سبب اختيار الإجابة السابقة هو ان :

١. الرزق لا ينزل من السماء بل ينزل المطر الذي ينبت الزرع فيأتي الرزق فهي علاقة سببية.

٢. في الآية استعارت بعلاقة المشابه بين شيئين .

٣. اسناد الفعل او ما معناه الى غير ما هو له لعلاقة مع قرينة مانعة .

٤. انه صرح فيها بلفظ المشبه به .

س ٣٠- نهار الزاهد صائم وليله قائم

- الفن البلاغي في العبارة أعلاه هو :

أ. استعارة تصريحية ب. تشبيه تمثيلي ج. مجاز عقلي د. مجاز مرسل

- سبب اختيار الإجابة السابقة هو :

١. استعار بلفظة النهار عن الصيام ولفظة الليل عن القيام .

٢. أسند الفعل الى غير فاعله اي الى زمان الفعل .

٣. شبه النهار بالصائم والليل بالقائم لكثرة الصلاة .

٤. صرح فيه بلفظ المشبه به .

( مع دعائي لكم بالتوفيق والنجاح )



### مفتاح الإجابة الصحيحة للاختبار التشخيصي

| ت    | الإجابة الصحيحة للشق الأول | الإجابة الصحيحة للشق الثاني | ت    | الإجابة الصحيحة للشق الأول | الإجابة الصحيحة للشق الثاني |
|------|----------------------------|-----------------------------|------|----------------------------|-----------------------------|
| س ١  | ب                          | ٢                           | س ١٦ | أ                          | ١                           |
| س ٢  | ب                          | ٣                           | س ١٧ | د                          | ١                           |
| س ٣  | ج                          | ١                           | س ١٨ | د                          | ١                           |
| س ٤  | أ                          | ١                           | س ١٩ | ج                          | ١                           |
| س ٥  | ب                          | ٤                           | س ٢٠ | ب                          | ١                           |
| س ٦  | ب                          | ١                           | س ٢١ | ج                          | ٣                           |
| س ٧  | ج                          | ٢                           | س ٢٢ | ب                          | ١                           |
| س ٨  | ب                          | ١                           | س ٢٣ | ب                          | ١                           |
| س ٩  | ج                          | ١                           | س ٢٤ | أ                          | ٢                           |
| س ١٠ | ج                          | ٣                           | س ٢٥ | ج                          | ٣                           |
| س ١١ | ج                          | ٣                           | س ٢٦ | أ                          | ١                           |
| س ١٢ | أ                          | ١                           | س ٢٧ | ج                          | ١                           |
| س ١٣ | ج                          | ٢                           | س ٢٨ | أ                          | ٢                           |
| س ١٤ | د                          | ٣                           | س ٢٩ | ب                          | ١                           |
| س ١٥ | ج                          | ٢                           | س ٣٠ | ج                          | ٢                           |



## ملحق ( ٥ )

## استمارة التحكيم للاختبار التشخيصي

| معايير التحكيم   |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | رقم السؤال | المفهوم                   |
|------------------|-----------|-------------------------------------|-----------|--------------------------------------|-----------|---------------------|------|------------|---------------------------|
| صحة صياغة السؤال |           | مناسبة السؤال لطلبة المرحلة الثانية |           | مناسبة السبب لاختيار الاجابة الصحيحة |           | قياس السؤال للمفهوم |      |            |                           |
| صحيحة            | غير صحيحة | مناسب                               | غير مناسب | مناسب                                | غير مناسب | لا يقيس             | يقيس |            |                           |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١          | السجع                     |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٢          | طباق ايجاب                |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٣          | الجناس                    |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٤          | التضمن                    |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٥          | المقابلة                  |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٦          | الفاصلة                   |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٧          | الجناس الناقص             |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٨          | الطباق                    |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ٩          | التورية                   |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٠         | طباق سلب                  |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١١         | كناية نسبة                |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٢         | ادوات التشبيه             |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٣         | اركان التشبيه             |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٤         | التشبيه                   |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٥         | ادوات التشبيه             |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٦         | كناية صفة وموصوف          |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٧         | تأكيد الذم بما يشبه المدح |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٨         | الجناس التام              |
|                  |           |                                     |           |                                      |           |                     |      | ١٩         | تأكيد المدح بما يشبه      |



| الذم |                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|------|----------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| ٢٠   | اركان التشبيه                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢١   | التشبيه التمثيلي                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٢   | اغراض التشبيه                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٣   | الاقتباس                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٤   | الاستعارة                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٥   | الاستعارة المكنية                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٦   | الاستعارة التصريحية<br>التمثيلية |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٧   | الكناية                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٨   | الحقيقة                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٢٩   | المجاز المرسل                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ٣٠   | المجاز العقلي                    |  |  |  |  |  |  |  |  |



## ملحق (٦)

## الأهداف السلوكية بصيغتها النهائية

| ت                                                                     | الأهداف السلوكية                                                                   | المستوى | صاحبة | صاحبة غير | تعديل | تحتاج إلى |
|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|---------|-------|-----------|-------|-----------|
| <b>أ- الحقيقة والمجاز وأنواعهما : جعل الطالب قادراً على أن :</b>      |                                                                                    |         |       |           |       |           |
| ١                                                                     | يَعْرِف الحقيقة في اللغة .                                                         | معرفة   |       |           |       |           |
| ٢                                                                     | يحدد معنى الحقيقة في الاصطلاح .                                                    | فهم     |       |           |       |           |
| ٣                                                                     | يَعْرِف المجاز في اللغة .                                                          | معرفة   |       |           |       |           |
| ٤                                                                     | يحدد معنى المجاز في الاصطلاح .                                                     | فهم     |       |           |       |           |
| ٥                                                                     | يبين الفرق بين الحقيقة والمجاز في الامثلة .                                        | تطبيق   |       |           |       |           |
| ٦                                                                     | يستنتج دلالات الحقيقة والمجاز في الاستعمال .                                       | تحليل   |       |           |       |           |
| ٧                                                                     | يصوغ تعريفاً للحقيقة والمجاز بأسلوبه الخاص .                                       | تركيب   |       |           |       |           |
| ٨                                                                     | يشكل جملاً جديدة تتضمن الحقيقة والمجاز .                                           | تركيب   |       |           |       |           |
| ٩                                                                     | يُمَيِّز بين أنواع الحقيقة وما يقابلها من أنواع المجاز .                           | فهم     |       |           |       |           |
| ١٠                                                                    | يقوم النصوص الأدبية التي تضم الحقيقة والمجاز في الامثلة .                          | تقويم   |       |           |       |           |
| ١١                                                                    | يعدّل التصور البديل لديه عن معنى الحقيقة في اللغة والاصطلاح .                      | تطبيق   |       |           |       |           |
| ١٢                                                                    | يعدّل التصور البديل لديه عن معنى المجاز في اللغة والاصطلاح .                       | تطبيق   |       |           |       |           |
| ١٣                                                                    | يعطي رأيه في أنواع الحقيقة وأنواع المجاز في الامثلة المعروضة .                     | تقويم   |       |           |       |           |
| ١٤                                                                    | يُمَيِّز بين الامثلة المنتمية وغير المنتمية الى الحقيقة والمجاز في النصوص المعروضة | تحليل   |       |           |       |           |
| ١٥                                                                    | يفصّل أغراض المجاز ودواعيه في الامثلة .                                            | تحليل   |       |           |       |           |
| <b>ب- التشبيه أركانه وأقسامه وبلاغته : جعل الطالب قادراً على أن :</b> |                                                                                    |         |       |           |       |           |
| ١٦                                                                    | يُعَرِّف التشبيه بوصفه أحد صور البيان .                                            | معرفة   |       |           |       |           |
| ١٧                                                                    | يحدد الفرق بين التشبيه في اللغة والاصطلاح .                                        | فهم     |       |           |       |           |
| ١٨                                                                    | يُمَيِّز أركان التشبيه في الجمل المعروضة أمامه .                                   | فهم     |       |           |       |           |



|                                                                   |                                                                                            |       |  |  |  |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|--|
| ١٩                                                                | يُميز أقسام التشبيه على وفق أركانه .                                                       | تحليل |  |  |  |
| ٢٠                                                                | يستخرج أركان التشبيه في الأمثلة المعروضة أمامه .                                           | تطبيق |  |  |  |
| ٢١                                                                | يحدد السمات المميزة لكل قسم من أقسام التشبيه .                                             | تحليل |  |  |  |
| ٢٢                                                                | يستنتج السمة المميزة لكل قسم من أقسام التشبيه في الأمثلة المعروضة .                        | تركيب |  |  |  |
| ٢٣                                                                | يعطي أمثلة على كل قسم من أقسام التشبيه .                                                   | تقويم |  |  |  |
| ٢٤                                                                | يحلل امثلة جديدة لمعرفة من اي قسم من اقسام التشبيه .                                       | تحليل |  |  |  |
| ٢٥                                                                | يقوم بلاغة التشبيه من حيث غرائبه وبديعه .                                                  | تقويم |  |  |  |
| ٢٦                                                                | يعطي رأيه بمحاسن التشبيه وعيوبه .                                                          | تقويم |  |  |  |
| ٢٧                                                                | يصوغ تعريفاً مناسباً لكل قسم من أقسام التشبيه بأسلوبه الخاص .                              | تركيب |  |  |  |
| ٢٨                                                                | يُميز الأمثلة المنتمية للتشبيه وغير المنتمية له .                                          | تحليل |  |  |  |
| ٢٩                                                                | يعطي حكماً أي الجمل أكثر وقعاً وتأثيراً في السامع التي تشمل على التشبيه أو التي تخلو منه . | تقويم |  |  |  |
| ٣٠                                                                | يعدل التصور البديل لديه عن التشبيه من طريق الانشطة الخاصة بذلك .                           | تركيب |  |  |  |
| ٣١                                                                | يقوم أسلوب التشبيه بين الأساليب البلاغية الأخرى .                                          | تقويم |  |  |  |
| <b>ج- الاستعارة أقسامها وبلاغتها : جعل الطالب قادراً على أن :</b> |                                                                                            |       |  |  |  |
| ٣٢                                                                | يعرف الاستعارة في اللغة والاصطلاح                                                          | معرفة |  |  |  |
| ٣٣                                                                | يوضح الفرق بين الاستعارة في اللغة والاصطلاح                                                | فهم   |  |  |  |
| ٣٤                                                                | يعطي مثالا عن الاستعارة من طريق فهمه للتعريف                                               | تطبيق |  |  |  |
| ٣٥                                                                | يصوغ تعريفا للاستعارة بأسلوبه الخاص من طريق فهمه للتعريفات المعروضة .                      | تركيب |  |  |  |
| ٣٦                                                                | يعرف أقسام الاستعارة                                                                       | معرفة |  |  |  |
| ٣٧                                                                | يُميز أقسام الاستعارة في الأمثلة المعروضة                                                  | فهم   |  |  |  |
| ٣٨                                                                | يفرق بين الاستعارة المكنية والاستعارة التصريحية في الأمثلة المعروضة .                      | تحليل |  |  |  |
| ٣٩                                                                | يحلل الأمثلة المتوافرة فيها الاستعارة الى عناصرها الاساسية التي تتألف منها .               | تحليل |  |  |  |



|                                                                 |                                                                                        |       |  |  |
|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|
| ٤٠                                                              | يعيّن نوع القرينة التي تمنع من أرادة المعنى الحقيقي في الاستعارة في الأمثلة المعروضة . | تركيب |  |  |
| ٤١                                                              | يفرق بين الاستعارة الاصلية والاستعارة التبعية في الأمثلة .                             | تحليل |  |  |
| ٤٢                                                              | يصوغ تعريفا للاستعارة الاصلية والتبعية بأسلوبه الخاص .                                 | تركيب |  |  |
| ٤٣                                                              | يبين الفرق بين الاستعارة المرشحة والاستعارة المجردة والاستعارة المطلقة .               | تحليل |  |  |
| ٤٤                                                              | يستنتج السمات الخاصة بكل نوع من أنواع الاستعارة                                        | تركيب |  |  |
| ٤٥                                                              | يحدد معنى الاستعارة المركبة (التمثيلية) والاستعارة المفردة                             | تحليل |  |  |
| ٤٦                                                              | يصوغ تعريفا للاستعارة التمثيلية والمفردة بأسلوبه الخاص .                               | تركيب |  |  |
| ٤٧                                                              | يحلل النصوص الادبية المتوافر فيها الاستعارة بأنواعها .                                 | تحليل |  |  |
| ٤٨                                                              | يستنتج خصائص الاستعارة التي تميزت بها عن بقية فنون البلاغة الاخرى .                    | تركيب |  |  |
| ٤٩                                                              | يعطي حكما على بلاغة فنون الاستعارة بأنواعها من طريق الأمثلة المعروضة .                 | تقويم |  |  |
| ٥٠                                                              | يعدّل التصور البديل عن الاستعارة من طريق الأمثلة المعروضة .                            | تركيب |  |  |
| ٥١                                                              | يفرق بين الاستعارة بأنواعها وبين التشبيه .                                             | تركيب |  |  |
| <b>د. الكناية أقسامها وبلاغتها : جعل الطالب قادراً على أن :</b> |                                                                                        |       |  |  |
| ٥٢                                                              | يعرّف الكناية في اللغة والاصطلاح                                                       | معرفة |  |  |
| ٥٣                                                              | يبين الفرق بين الكناية في اللغة والاصطلاح                                              | فهم   |  |  |
| ٥٤                                                              | يعطي مثالا عن الكناية من طريق فهمه للتعريف                                             | تطبيق |  |  |
| ٥٥                                                              | يصوغ تعريفا للكناية بأسلوبه الخاص من طريق فهمه للتعريفات المعروضة .                    | تركيب |  |  |
| ٥٦                                                              | يعرف أقسام الكناية                                                                     | معرفة |  |  |
| ٥٧                                                              | يميز أقسام الكناية في الأمثلة المعروضة                                                 | فهم   |  |  |
| ٥٨                                                              | يفرق بين كناية الصفة وكناية الموصوف وكناية النسبة في الأمثلة المعروضة .                | تحليل |  |  |
| ٥٩                                                              | يحلل الأمثلة المتوافرة فيها الكناية .                                                  | تحليل |  |  |
| ٦٠                                                              | يعيّن الأوجه التي تستعمل فيها الكناية .                                                | تركيب |  |  |



|                                                                                                  |                                                                                               |       |  |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|
| ٦١                                                                                               | يفرق بين كناية الصفة وكناية الموصوف وكناية النسبة في الامثلة .                                | تحليل |  |  |
| ٦٢                                                                                               | يصوغ تعريفا لكل قسم من اقسام الكناية بأسلوبه الخاص .                                          | تركيب |  |  |
| ٦٣                                                                                               | يبين السمات الخاصة بكل نوع من أنواع الكناية .                                                 | تحليل |  |  |
| ٦٤                                                                                               | يستنتج خصائص الاستعارة التي تميزت بها عن بقية فنون البلاغة الاخرى .                           | تركيب |  |  |
| ٦٥                                                                                               | يعطي حكما على بلاغة فنون الكناية بأنواعها من طريق الامثلة المعروضة .                          | تقويم |  |  |
| ٦٦                                                                                               | يحلل النصوص الادبية المتوافرة فيها الكناية بأنواعها                                           | تحليل |  |  |
| ٦٧                                                                                               | يعدّل التصور البديل عن الاستعارة من طريق الأمثلة المعروضة .                                   | تركيب |  |  |
| <b>هـ: أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي : جعل الطالب قادراً على أن :</b>                      |                                                                                               |       |  |  |
| ٦٨                                                                                               | يتعرف على أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي                                                 | معرفة |  |  |
| ٦٩                                                                                               | يوضح مكانة علم البيان بالنسبة لعلوم الادب العربي                                              | فهم   |  |  |
| ٧٠                                                                                               | يبين أثر الصور البيانية في النصوص المعروضة                                                    | تحليل |  |  |
| ٧١                                                                                               | يتذوق الأثر الفني لعلم البيان في الأمثلة المعروضة                                             | تركيب |  |  |
| ٧٢                                                                                               | يعطي مثالا لأثر علم البيان في النصوص الأدبية                                                  | تطبيق |  |  |
| ٧٣                                                                                               | يعطي حكما على جمالية النصوص الأدبية المتوافرة فيها فنون علم البيان .                          | تقويم |  |  |
| ٧٤                                                                                               | يعدل التصور البديل لأثر علم البيان في النصوص الأدبية                                          | تركيب |  |  |
| ٧٥                                                                                               | يقوم اجادة علم البيان في تحقيق قوانينه وابداع مهاراته في معرفة علوم العربية من النحو والصرف . | تقويم |  |  |
| <b>و- علم البديع (الحسنات اللفظية : الجناس ، الاقتباس ، السجع ) : جعل الطالب قادراً على أن :</b> |                                                                                               |       |  |  |
| ٧٦                                                                                               | يعرّف معنى الجناس في اللغة والاصطلاح                                                          | معرفة |  |  |
| ٧٧                                                                                               | يوضح الفرق بين الجناس في اللغة والاصطلاح                                                      | فهم   |  |  |
| ٧٨                                                                                               | يصوغ تعريفا للجناس بأسلوبه الخاص من طريق فهمه للتعريفات المعروضة .                            | تركيب |  |  |
| ٧٩                                                                                               | يعرّف أقسام الجناس .                                                                          | معرفة |  |  |
| ٨٠                                                                                               | يتميـز أقسام الجناس في الامثلة المعروضة                                                       | فهم   |  |  |



|                                                                                         |                                                                               |       |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|
| ٨١                                                                                      | يفرق بين الجناس التام والجناس غير التام من طريق الأمثلة .                     | تحليل |  |  |
| ٨٢                                                                                      | يعين بلاغة الجناس بنوعيه في الأمثلة المعروضة.                                 | تركيب |  |  |
| ٨٣                                                                                      | يعدّل التصور البديل عن الجناس التام والجناس الناقص من طريق الأمثلة المعروضة . | تركيب |  |  |
| ٨٤                                                                                      | يصوغ تعريفا لكل قسم من اقسام الجناس بأسلوبه الخاص .                           | تركيب |  |  |
| ٨٥                                                                                      | يعطي مثالا عن الجناس التام وغير التام .                                       | تطبيق |  |  |
| ٨٦                                                                                      | يعرف الاقتباس في اللغة والاصطلاح .                                            | معرفة |  |  |
| ٨٧                                                                                      | يفرق بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للاقتباس .                                  | فهم   |  |  |
| ٨٨                                                                                      | يعطي تعريفا للاقتباس بأسلوبه الخاص .                                          | تطبيق |  |  |
| ٨٩                                                                                      | يوضح الفرق بين الاقتباس والتضمين                                              | فهم   |  |  |
| ٩٠                                                                                      | يعدّل التصور البديل عن مفهوم الاقتباس .                                       | تركيب |  |  |
| ٩١                                                                                      | يعدّل التصور البديل عن مفهوم التضمين                                          | تركيب |  |  |
| ٩٢                                                                                      | يحكم على بلاغة الأمثلة المتوافر فيها مفهوم الاقتباس                           | تقويم |  |  |
| ٩٣                                                                                      | يعرف مفهوم السجع في اللغة والاصطلاح                                           | معرفة |  |  |
| ٩٤                                                                                      | يفرق بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للسجع .                                     | فهم   |  |  |
| ٩٥                                                                                      | يعطي تعريفا للسجع بأسلوبه الخاص .                                             | تطبيق |  |  |
| ٩٦                                                                                      | يفهم الفرق بين السجع والفاصلة .                                               | فهم   |  |  |
| ٩٧                                                                                      | يعدّل التصور البديل عن مفهوم السجع .                                          | تركيب |  |  |
| ٩٨                                                                                      | يعدّل التصور البديل عن مفهوم الفاصلة .                                        | تركيب |  |  |
| ٩٩                                                                                      | يحكم على بلاغة الأمثلة المتوافر فيها مفهوم السجع                              | تقويم |  |  |
| ١٠٠                                                                                     | يبين مدى تحقق شروط حسن السجع في الأمثلة .                                     | تطبيق |  |  |
| <b>ز- المحسنات المعنوية : (التورية ، الطباق ، المقابلة) : جعل الطالب قادراً على أن:</b> |                                                                               |       |  |  |
| ١٠١                                                                                     | يعرف التورية في اللغة والاصطلاح .                                             | معرفة |  |  |
| ١٠٢                                                                                     | يبين الفرق بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للتورية                               | فهم   |  |  |
| ١٠٣                                                                                     | يحدد الكلمات التي تجسد التورية في الأمثلة المعروضة .                          | تطبيق |  |  |
| ١٠٤                                                                                     | يفرق بين اقسام التورية في الأمثلة المعروضة .                                  | تحليل |  |  |
| ١٠٥                                                                                     | يعطي أمثلة عن أسلوب التورية .                                                 | تطبيق |  |  |
| ١٠٦                                                                                     | يصوغ تعريفاً للتورية بأنواعها بأسلوبه الخاص .                                 | تركيب |  |  |



|     |                                                                      |       |  |  |
|-----|----------------------------------------------------------------------|-------|--|--|
| ١٠٧ | يقوم جمالية النصوص الأدبية التي تمثل التورية .                       | تقويم |  |  |
| ١٠٨ | يوازن بين أسلوب التورية والاساليب البديعية الأخرى                    | تحليل |  |  |
| ١٠٩ | يعدّل التصور البديل عن مفهوم التورية .                               | تركيب |  |  |
| ١١٠ | يعرف الطباق في اللغة والاصطلاح .                                     | معرفة |  |  |
| ١١١ | يوضح الفرق بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للطباق .                     | فهم   |  |  |
| ١١٢ | يصوغ تعريفا للطباق بأسلوبه الخاص من طريق فهمه للتعريفات المعروضة .   | تركيب |  |  |
| ١١٣ | يعرّف أقسام الطباق .                                                 | معرفة |  |  |
| ١١٤ | يتميّر أقسام الطباق في الأمثلة المعروضة                              | فهم   |  |  |
| ١١٥ | يفرق بين طباق السلب وطباق الإيجاب من طريق الأمثلة .                  | تحليل |  |  |
| ١١٦ | يعين بلاغة الطباق بنوعيه في الأمثلة المعروضة.                        | تركيب |  |  |
| ١١٧ | يعدّل التصور البديل عن الطباق بنوعيه من طريق الأمثلة المعروضة .      | تركيب |  |  |
| ١١٨ | يصوغ تعريفا للطباق بنوعيه بأسلوبه الخاص .                            | تركيب |  |  |
| ١١٩ | يعطي مثالا عن الطباق بنوعيه .                                        | تطبيق |  |  |
| ١٢٠ | يقوم النصوص الوارد فيها الطباق بنوعيه .                              | تقويم |  |  |
| ١٢١ | يعرّف المقابلة في اللغة والاصطلاح                                    | معرفة |  |  |
| ١٢٢ | يوضح بين المعنى اللغوي والاصطلاحي للمقابلة                           | فهم   |  |  |
| ١٢٣ | يستخرج الألفاظ ونقيضها التي تمثل المقابلة في الجمل المعروضة أمامها . | تطبيق |  |  |
| ١٢٤ | يفسّر تسمية (طباق الإيجاب والسلب والمقابلة ) بمصطلح المقابلة .       | تحليل |  |  |
| ١٢٥ | يعدّل التصور البديل عن مفهوم المقابلة .                              | تركيب |  |  |
| ١٢٦ | يعطي مثالا عن المقابلة .                                             | تطبيق |  |  |
| ١٢٧ | يصوغ تعريفا للمقابلة بأسلوبه الخاص من طريق فهمه للتعريفات المعروضة . | تركيب |  |  |
| ١٢٨ | يقوم النصوص المتوافرة فيها المقابلة                                  | تقويم |  |  |
| ١٢٩ | يحكم على أثر المقابلة في بلاغة الكلام                                | تقويم |  |  |



### ج- تأكيد المدح بما يشبه الذم : جعل الطالب قادرا على أن:

|     |                                                                        |       |  |  |  |
|-----|------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|--|
| ١٣٠ | يَعْرِفُ اسلوب المدح بما يشبه الذم .                                   | معرفة |  |  |  |
| ١٣١ | يُمَيِّزُ اسلوب المدح بما يشبه الذم                                    | فهم   |  |  |  |
| ١٣٢ | يُعْطِي مَثَلاً عَنِ اسلوب المدح بما يشبه الذم                         | تطبيق |  |  |  |
| ١٣٣ | يُبَيِّنُ أَضْرَبُ اسلوب المدح بما يشبه الذم                           | تحليل |  |  |  |
| ١٣٤ | يُعَدِّلُ التَّصَوُّرَ البَدِيلَ عَنِ مَفْهُومِ المدح بما يشبه الذم    | تركيب |  |  |  |
| ١٣٥ | يَقُومُ بِبَلَاغَةِ النُّصُوصِ الوارد فيها اسلوب المدح بما يشبه الذم . | تقويم |  |  |  |

### ط- تأكيد الذم بما يشبه المدح : جعل الطالب قادرا على أن:

|     |                                                                        |       |  |  |  |
|-----|------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|--|
| ١٣٦ | يَعْرِفُ اسلوب الذم بما يشبه المدح .                                   | معرفة |  |  |  |
| ١٣٧ | يُمَيِّزُ اسلوب الذم بما يشبه المدح                                    | فهم   |  |  |  |
| ١٣٨ | يُعْطِي مَثَلاً عَنِ اسلوب الذم بما يشبه المدح                         | تطبيق |  |  |  |
| ١٣٩ | يُبَيِّنُ أَضْرَبُ اسلوب الذم بما يشبه المدح                           | تحليل |  |  |  |
| ١٤٠ | يُعَدِّلُ التَّصَوُّرَ البَدِيلَ عَنِ مَفْهُومِ الذم بما يشبه المدح    | تركيب |  |  |  |
| ١٤١ | يَقُومُ بِبَلَاغَةِ النُّصُوصِ الوارد فيها اسلوب الذم بما يشبه المدح . | تقويم |  |  |  |

### ي- أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي : جعل الطالب قادرا على أن:

|     |                                                                                                                                   |       |  |  |  |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|--|--|--|
| ١٤٢ | يَتَعَرَّفُ عَلَى أَثَرِ عِلْمِ البديع فِي بَلَاغَةِ النِّصِّ الأدبي                                                              | معرفة |  |  |  |
| ١٤٣ | يُوضِّحُ مَكَانَةَ عِلْمِ البديع بِالنِّسْبَةِ لِعُلُومِ الادب العربي                                                             | فهم   |  |  |  |
| ١٤٤ | يُبَيِّنُ أَثَرَ الصُّورِ البديعية فِي النُّصُوصِ المعروضة                                                                        | تحليل |  |  |  |
| ١٤٥ | يَتَذَوِّقُ الأَثَرَ الفني لِعِلْمِ البَيَانِ فِي الأمثلة المعروضة                                                                | تركيب |  |  |  |
| ١٤٦ | يُعْطِي مَثَلاً لِأَثَرِ عِلْمِ البديع فِي النُّصُوصِ الأدبية                                                                     | تطبيق |  |  |  |
| ١٤٧ | يُعْطِي حُكْمًا عَلَى جَمَالِيَةِ النُّصُوصِ الأدبية المتوافرة فِيهَا فنون علم البديع .                                           | تقويم |  |  |  |
| ١٤٨ | يُعَدِّلُ التَّصَوُّرَ البَدِيلَ لِأَثَرِ عِلْمِ البديع فِي النُّصُوصِ الأدبية                                                    | تركيب |  |  |  |
| ١٤٩ | يُحَدِّدُ الخِصَائِصَ الفنية البديعية لِلنُّصُوصِ الأدبية المعروضة .                                                              | تحليل |  |  |  |
| ١٥٠ | يَقُومُ بِاجَادَةِ عِلْمِ البديع فِي تَحْقِيقِ قَوَانِينِهِ وَابْدَاعِ مَهَارَاتِهِ فِي مَعْرِفَةِ علوم العربية من النحو والصرف . | تقويم |  |  |  |



## ملحق (٧)

**خطة أنموذجية لتدريس موضوع (التشبيه : أركانه وأقسامه وبلاغته)**

**على وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على الحجاج**

**(للمجموعة التجريبية) <sup>(١)</sup>**

المادة : البلاغة

المرحلة : الثانية

الموضوع : التشبيه ، أركانه وأقسامه وبلاغته

اليوم والتاريخ :

الاهداف العامة : ينظر ملحق (١)

الاهداف الخاصة :

- تمكين الطلبة من معرفة مفهوم التشبيه على وفق الاستراتيجية المقترحة .
- إكساب الطلبة القدرة على معرفة أركان التشبيه وأقسامه وبلاغته .
- تبيان التصورات البديلة للمفاهيم الواردة في موضوع (التشبيه أركانه واقسامه وبلاغته) ، لتكون منطلقاً لفهما وتعديلها .
- إكساب الطلبة القدرة على تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية المتعلقة بمفهوم التشبيه.
- إكساب الطلبة القدرة على تعديل التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية المتعلقة بأركان التشبيه وأقسامه وبلاغته .

**الاهداف السلوكية : جعل الطالب قادرا على أن :**

- يتعرف التشبيه بوصفه أحد صور البيان .
- يفهم الفرق بين التشبيه في اللغة والاصطلاح .
- يميّز أركان التشبيه في الجمل المعروضة أمامه .
- يستخرج أركان التشبيه في الأمثلة المعروضة أمامه .
- يميّز أقسام التشبيه على وفق أركانه .
- يحدد السمات المميزة لكل قسم من أقسام التشبيه
- يستنتج السمة المميزة لكل قسم من أقسام التشبيه في الأمثلة المعروضة .
- يعطي أمثلة على كل قسم من أقسام التشبيه .

(١) تنفذ الخطة في محاضرتين ، وقت كل محاضرة ٥٠ دقيقة .



- يحلل امثلة جديدة لمعرفة من اي قسم من اقسام التشبيه .
- يقوم بلاغة التشبيه من حيث غرائبه وبديعه .
- يعطي رأيه بمحاسن التشبيه وعيوبه .
- يصوغ تعريفاً مناسباً لكل قسم من أقسام التشبيه بأسلوبه الخاص.
- يميز الأمثلة المنتمية للتشبيه وغير المنتمية له .
- يعطي حكماً أي الجمل أكثر وقعاً وتأثيراً في السامع التي تشتمل على التشبيه أو التي تخلو منه.
- يعدّل التصور البديل لديه عن التشبيه من طريق الانشطة الخاصة بذلك
- يقوم أسلوب التشبيه بين الأساليب البلاغية الأخرى.

#### الوسائل التعليمية :

محاضرة من أعداد الباحثة، فضلاً عن الاسئلة الاستقصائية والانشطة والاسئلة التقويمية.  
السبورة الاقلام الملونة .

جهاز الداتا شو ( Data show ) .

. اللوحات التوضيحية (البوسترات) .

#### خطوات الدرس : ١- التمهيد : (٣-٥ دقائق)

تهيئة أذهان الطلبة لموضوع المحاضرة باستذكار مجموعة المعلومات السابقة على النحو الآتي :  
-الباحثة : في المحاضرة السابقة تطرقنا إلى مفهوم البيان في اللغة والاصطلاح وأهمية علم البيان ،  
كذلك تطرقنا الى مفهوم الحقيقة والمجاز ، وانواع كل منهما ، فما هو مفهوم البيان في اللغة  
والاصطلاح ؟

-طالب : جاء في مقاييس اللغة أن البيان هو "الظهور والوضوح والكشف ، وهو من بان الشيء وأبان ،  
إذا اتضح وانكشف ، وفلان أبين من فلان ، أي : أوضح كلاماً منه"  
-طالب آخر: وفي لسان العرب : " بان الشيء بيانا اتضح ، فهو بَيِّن ، وأبنته أنا ، أي وضّحته ،  
واستبان الشيء ظهر ، واستبنته أنا عرّفته ، والتبيين : الايضاح " .  
-الباحثة : أحسنتما .



-طالب آخر: أما في الاصطلاح فقد عرّف الجاحظ (البيان) بأنه الدلالة الظاهرة على المعنى الخفي " وهو " اسم جامع لكلّ شيء كشف لك قناع المعنى ، وهتك الحجاب دون الضمير ، حتى يغضي السامع الى حقيقته ، ويهجم على محصولة كائنا من كان ذلك البيان ، ومن أي جنس كان الدليل ... فبأي شيء بلغت الافهام، ووضحت عن المعنى ، فذلك هو البيان في ذلك الموضع " .

-الباحثة : أحسنتما . فما الفرق بين الحقيقة والمجاز ؟

-طالب : الحقيقة اصطلاحاً: اللَّفْظُ الْمُسْتَعْمَلُ فيما وُضِعَ له في اصطلاح به للتخاطب.  
المجاز اصطلاحاً: اللَّفْظُ الْمُسْتَعْمَلُ في غير ما وُضِعَ له في اصطلاح به للتخاطب، على وجهٍ يَصِحُّ ضمن الأصول الفكرية واللغوية العامة، بقرينة صارفة عن إرادة ما وُضِعَ له اللَّفْظُ .  
-الباحثة : أحسنت ، فالقرينة هي الصارفة عن الحقيقة إلى المجاز، إذ اللَّفْظُ لا يَدُلُّ على المعنى المجازي بنفسه دون قرينة . وهذا هو الفرق بين الحقيقة والمجاز .

محاضرتنا اليوم عن فن بلاغي من الفنون البلاغية للبيان وهو التشبيه وسنتعرف على تعريفه ، وأركانه ، وأقسامه، وبلاغته .

## ٢- الكشف والاستقصاء (٥-١٠ دقائق)

من طريق الاسئلة الاستقصائية الموجودة في بداية المحاضرة المكتوبة التي أعدتها الباحثة ووزعتها على الطلبة قبل أيام من موعد المحاضرة وطلبت منهم قراءتها ومحاولة الاجابة عنها ، والتي أعدت في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي للتصورات البديلة للمفاهيم البلاغية، تبدأ الباحثة بتوجيه الاسئلة للكشف والاستقصاء عن تلك التصورات البديلة المتعلقة بالتشبيه واركانه واقسامه وبلاغته وتدوين الاجابات في الجهة اليسرى من السبورة ، وعلى النحو الآتي :

-الباحثة :

- ما التشبيه بمعناه اللغوي والاصطلاحي ؟
- ما أركانه التشبيه ؟
- ما طرفا التشبيه الرئيسيان ؟
- ماذا نعني بوجه الشبه ؟
- ماذا نعني بالغرض من التشبيه وهل هو ركن من أركان التشبيه؟
- ما أقسام التشبيه ؟



- ما الفرق بين التشبيه المجمل والمفصل ؟
- ما الفرق بين التشبيه المفرد والمركب ؟
- ما الفرق بين التشبيه القريب والبعيد ؟
- ما التشبيه البليغ ؟
- ماذا نعني بالتشبيه المقيد وغير المقيد ؟

تدون الباحثة إجابات الطلبة الصحيحة والخطأ على السبورة بنفسها او بالاستعانة ببعض الطلبة من باب إشراكهم في المحاضرة ، دون تصحيح الاجابات الخطأ ، وبعد سؤال الطلبة بعد أجابة كل طالب عن رأيهم بالإجابة ثم تدون ؟

الباحثة : هذه اجاباتكم أمامكم على السبورة ، سنحاول التأكد من صحتها او خطأها في هذه المحاضرة.

## ٢ - عرض الحجج : (٣-٥ دقائق)

تعرض الباحثة الحُجج وهي (متألّفة من مقدمات مسلّم بها ، القصد منها إلزام المتلقي بها) وهنا تعرض الباحثة القاعدة على جهاز الداتاشو (Data show) لغرض مناقشتها كالاتي :

المعنى اللغوي للتشبيه: التشبيه والتمثيل في اللغة مترادفان معناهما واحد، وهو بيان وجود صفة أو أكثر في المشبّه مُشابهة لما يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبّه به.

المعنى الاصطلاحي للتشبيه (الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى بإحدى أدوات التشبيه، أو بوجه يُنبئ عنه) .

أركان التشبيه :

المشبه: وهو الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وابرز ركن من أركان التشبيه.

المشبه به :وهو الشئ الذي شبهت به غيره فهو الحدث او الصورة التي صورت بها المشبه .

ويسمى المشبه والمشبه به طرفي التشبيه فهما الركنان الرئيسان .

ت- أداة التشبيه : وهي اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به . وتكون حرفاً كالكاف وكأن ، أو اسماً كمثل وشبه ، أو فعلاً كأشبه ومائل وحاكى...الخ .

وجه الشبه : هو الوصف المشترك بين الطرفين .



الغرض من التشبيه : من البلاغيين من عده الركن الخامس للتشبيه ، وهو الغاية التي يرمي إليها البليغ بتشبيهه، ويقصد إلى تحقيقها، أو الفائدة التي يريد المتكلم أن يوصلها إلى السامع باستخدام الأسلوب التشبيهي .

أقسام التشبيه : ينقسم التشبيه باعتبار أفراد الطرفين وتقيدهما وتركيبهما على سبعة أقسام:

١. تشبيه المفرد بالمفرد. ٢. تشبيه المقيد بالمقيد. ٣. تشبيه المفرد بالمقيد. ٤. تشبيه المقيد بالمفرد. ٥. تشبيه المركب بالمركب. ٦. تشبيه مفرد بالمركب . ٧. تشبيه المركب بالمفرد.

ينقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه على ثلاثة تقسيمات :

١. التشبيه المجمل والتشبيه المفصل .
٢. التشبيه القريب والتشبيه البعيد .
٣. التشبيه التمثيلي والتشبيه غير التمثيلي (المفرد)
- ويقسم التشبيه باعتبار الأداة إلى مرسل ومؤكد .
- ويوجد أيضا التشبيه المقلوب والتشبيه الضمني والتشبيه البليغ.
- أغراض التشبيه وأغراض التشبيه متنوعة ، وهي تعود في الغالب إلى المشبه ، وقد تعود إلى المشبه به. وهذه الأغراض هي :

١ . بيان إمكان وجود المشبه : وذلك حين يسند إلى المشبه أمر مستغرب لا تزول غرابته إلا بذكر شبيه له.

٢ . بيان حال المشبه : وذلك حينما يكون المشبه مجهول الصفة غير معروفها قبل التشبيه ، فيفيده التشبيه بالوصف.

٣ . بيان مقدار حال المشبه : أي مقدار حاله في القوة والضعف والزيادة والنقصان ، وذلك إذا كان المشبه معروف الصفة قبل التشبيه معرفة إجمالية ، ثم يأتي التشبيه لبيان مقدار هذه الصفة.

٤ . تقرير حال المشبه : أي تثبيت حاله في نفس السامع وتقوية شأنه لديه ، كما إذا كان ما أسند إلى المشبه يحتاج إلى التأكيد والإيضاح بالمثال

٥ . تزيين المشبه : ويقصد به تحسين المشبه والترغيب فيه عن طريق تشبيهه بشيء حسن الصورة أو المعنى .



٦ . تقبيح المشبه : وذلك إذا كان المشبه قبيحا قبحا حقيقيا أو اعتباريا فيؤتى له بمشبه به أقبح منه يولد في النفس صورة قبيحة عن المشبه تدعو إلى التنفير عنه.

٣ - الاستدلال التفاعلي والتأويلي : ( ٥٠ - ٥٥ دقيقة )

ويتم عن طريق (الادعاء والاعتراض ) كالآتي :

بعد أن عرضت الباحثة القاعدة على جهاز الداتاشو (Data show)، فإنها تعرض مجموعة الامثلة ، ومن ثم تحليلها تحليلاً بلاغياً بالأدلة والبراهين على النحو الآتي :

-الباحثة : نبدأ بالقاعدة الاولى من التشبيه وهي تخص التعريف اللغوي والاصطلاحي للتشبيه .

-الباحثة : ما معنى التشبيه في اللغة ؟

طالب : بيان ظهور صفة في المشبه تشابه ما هو موجود عند المشبه به .

الباحثة :ما رأيكم بهذا الكلام ؟ (توجه الباحثة هذا السؤال لأكثر من طالب لغرض خلق نوع من التشكيك بالمعلومة لتشجيع الطلبة على إعادة النظر والتأمل في التعريف أكثر، ولتحقيق نوع من التفاعل والاعتراض وبهذا يتم دفع الاختلاف في الرأي وحدوث الإقناع والإقناع ) .

طالب : أعتقد أنه صحيح . (وقد تكون هناك إجابة بأن الكلام فيه نوع من الصحة، وليس كله صحيح ،او أنه غير صحيح، وبهذا حدث الاختلاف بالرأي والاعتراض).

-الباحثة : نحتاج الى دليل لكي نسلم بصحة هذا الكلام ، ما الدليل على صحة التعريف ؟ وعندما لا توجد إجابة تجيب الباحثة :

التشبيه والتمثيل في اللغة مترادفان معناهما واحد، وهو بيان وجود صفة أو أكثر في المشبه مُشابهة لما يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبه به. وهذا ما اجمعت عليه كتب اللغة . اذن دليلنا هو الرجوع الى كتب اللغة لاثبات صحة التعريف اللغوي . وبذلك نكون برهنا على صحة التعريف ، ووصلنا الى مرحلة الاقتناع به.

-الباحثة : والآن ما المعنى الاصطلاحي للتشبيه ؟

طالب : (الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى بإحدى أدوات التشبيه، أو بوجه يُنبئ عنه ) وبالطريقة السابقة نفسها تحاول الباحثة التشكيك بالمعلومة لغرض تحفيز الطلبة على ابداء آراءهم والمناقشة للوصول الى الاقتناع بالمعلومة بالدليل والبرهان ومن ثم التسليم والإذعان بها .



-الباحثة : هل هذا صحيح ؟ كيف نبرهن على صحته؟ سنقوم بتحليل التعريف لكي نفهمه أكثر ،  
مامعنى مشاركة أمر لآخر باحدى ادوات التشبيه ؟

-طالب : مثلاً نقول ( محمد كالأسد شجاعةً)، فقد تشارك محمد والاسد في صفة الشجاعة ، وقلنا بإحدى أدوات التشبيه يُخرج الاستعارة بنوعيتها؛ لكونها مبنية على تناسي التشبيه، كما يُخرج أيضاً نحو قولنا: جاءني محمد وعلي، وجاور زيدٌ عمرًا، وغير ذلك من الصيغ الدالة على المشاركة، لكن بطرق أخرى من غير طريق أدوات التشبيه.

الباحثة : أحسنت . كما ان قولنا "أو بوجه ينبئ عنه": يُدخل ما كان من التشبيه غير صريح، كقولك في بعض صيغ التجريد فنقول: لقيت من زيد أسدًا، فالتجريد هو أن يُنتزع من أمر ذي صفة أمر آخر مثله في تلك الصفة؛ مبالغة في كمالها فيه، ويُدخل أيضًا التشبيهات الضمنية كقول المتنبي:  
لم تلقَ هذا الوجهُ شمسُ نهارنا ... إلا بوجهٍ ليس فيه حياءُ

يريد أن الحياء انعدم من شمس النهار عندما سطع نورها، وتجرت أن تعارض وتلاقي وجه ممدوحه، هذه طبعًا مبالغة يريد الشاعر من خلالها أن يبين أن نور ممدوحه يفوق شمس النهار.

نشاط :استخرج تعريفات للتشبيه في اللغة والاصطلاح من مصادر مختلفة  
مستعينا بمكتبة الكلية أو مواقع الانترنت .

-الباحثة : ننقل الآن الى أركان التشبيه ، ما أركان التشبيه ؟

-طالب: اركان التشبيه اربعة وهي: المشبه والمشبه به ، ووجه الشبه ، واداه التشبيه .

الباحثة : أحسنت ، لكنك لم تذكر الركن الخامس وهو الغرض من التشبيه .

من يعطي مثالاً للتشبيه يضم جميع أركانه؟

-طالب: قول الشاعر :

أنت كالشمس في الضياء وإن جاوزت كيوانا في علو المكان

-الباحثة : أحسنت ، ما التحليل البلاغي للبيت ؟

-طالب : أنت المشبه الشمس هي المشبه به ، والكاف هي الاداة ، والضياء هو وجه الشبه

-الباحثة : أحسنت . والغرض من التشبيه هنا ؟

-طالب : تقرير حال المشبه .



-الباحثة : أحسنت.

وفي ضوء كل جزء من اجزاء التشبيه سيتم تقسيم التشبيه على أقسام ، فكيف سيكون ذلك التقسيم ؟

-طالب : ينقسم التشبيه باعتبار أفراد الطرفين وتقييدهما وتركيبهما على سبعة أقسام:

١. تشبيه المفرد بالمفرد. ٢. تشبيه المقيد بالمقيد. ٣. تشبيه المفرد بالمقيد. ٤. تشبيه المقيد بالمفرد. ٥. تشبيه المركب بالمركب. ٦. تشبيه مفرد بالمركب. ٧. تشبيه المركب بالمفرد.

-الباحثة : من يؤيد هذا الكلام ومن يعارضه ؟

-طالب : أعتقد ان الاجابة صحيحة .

-طالب آخر : حسب معلوماتنا السابقة التشبيه نوعان هو تشبيه مفرد وتشبيه مركب اي تمثيلي.

-الباحثة : لكي نبرهن صحة هذا الكلام من عدم صحته يجب الرجوع الى مصادر علم البيان . وهنا تعرض الباحثة بعض امهات الكتب في البلاغة والبيان وتبرهن صحة الكلام ، وتعرض مجموعة الامثلة من هذه الكتب لدفع الشك والوصول الى الاقتناع وثم التسليم والاذعان بصحة القاعدة .

فندكر مثلاً من الأمثلة ما جاء في قول الله تعالى: {وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا} (النبا: ١٠)، فهنا يشبه الله -سبحانه وتعالى الليل باللباس بجامع الستر في كل منهما ، فكل من الليل، واللباس يستر الناس ومنه قوله تعالى: {هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ وَأَنْتُمْ لِبَاسٌ لَهُنَّ} (البقرة: ١٨٧)، فشبّه المرأة أيضاً باللباس للرجل، والرجل باللباس للمرأة، فالطرفان مفردان مجردان .

-طالب : وما معنى أفراد الطرف او تقييده او تركيبه ؟

-الباحثة : سؤال جيد ، أحسنت ، من يستطيع إجابة زميله ؟

وعندما لا يستطيع أحد الاجابة تجيب الباحثة : معنى أفراد الطرف أن يكون شيئاً واحداً متميزاً بذاته، وليس مقيداً بقيد يؤثر في صورة التشبيه، وليس على هيئة مركبة من عدة أمور مثل: أن نشبه بالقمر، أو نشبه بالبحر، أو نشبه بالنجوم، إلى غير ذلك.

اما معنى التقييد: فهو أن يرتبط الطرف، ويقيد بوصف، أو بإضافة، أو بحال، أو بجار ومجرور؛ تقييداً لا يبلغ حد التركيب، شريطة أن يكون لهذا القيد أثر في تحقيق وجه الشبه مثل قولنا مثلاً: انت كالراقم على الماء، والشمس كالمرآة في كف الأشمل، إلى غير ذلك.



ومعنى أن يكون الطرف مركباً يعني: أن يكون هيئة مؤلفة من أمرين، أو من عدة أمور، قد امتزجت امتزاجاً يجعلها في حكم الشيء الواحد ، مثل قوله تعالى ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾<sup>(١)</sup>

-الباحثة : وينقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه على ثلاثة تقسيمات ، ما هي ؟

-طالب : ١. التشبيه المجمل والتشبيه المفصل .

٢. التشبيه القريب والتشبيه البعيد .

٣. التشبيه التمثيلي والتشبيه غير التمثيلي (المفرد)

-الباحثة : وايضا يقسم التشبيه باعتبار الأداة على قسمين ، ما هما ؟

-طالب : التشبيه المجمل والتشبيه المفصل .

-الباحثة : وهناك أنواع أخرى من التشبيه ، من يذكرها ؟

-طالب : ويوجد ايضا التشبيه المقلوب والتشبيه الضمني والتشبيه البليغ .

ثم بالطريقة السابقة نفسها تتم مناقشة القاعدة للتشكيك بها اولا لغرض تشجيع الطلبة على ابداء آرائهم والمناقشة وعرض الادلة والبراهين الى ان نصل الى الاقتناع والاقناع، ثم التسليم والاذعان

نشاط: هات مجموعة من الأمثلة عن أركان التشبيه من الآيات القرآنية والشعر والنثر العربي وشرحها بشكل مفصل، تكون منطلقا لعقد مناظرة بين مجموعتين من الطلبة .

ملاحظة : (نلاحظ عدم اعطاء تغذية راجعة فورية للطالب من أجل التشكيك بالمعلومة اولا ، ودفع الطلبة للتفكير ملياً قبل الإجابة ، ثم الاستدلال بالأدلة والبراهين، بعدها تعطى التغذية الراجعة لتثبيت المعلومة في أذهان الطلبة )

٤. الاعتقاد والتغيير : ( ١٠ دقائق ) في هذه المرحلة تعرض الباحثة مجموعة من الأمثلة على جهاز الداتا شو (Data show) وتبدأ بتوجيه الأسئلة للتأكد من تثبيت المعلومات الصحيحة في أذهان الطلبة ، ومحاولة التشكيك بالمعلومات مرة اخرى لتثبيت التصور الصحيح ورفع التصور الخطأ من أذهانهم كالآتي :

(١) (البقرة : ٢٦١)



-الباحثة : أعزائي الطلبة : أنظروا الى قول الشاعر :

أنت كالبحر في السماحة والشمس علوا والبدر في الاشرار

ما نوع الفن البلاغي هنا ؟ (يوجه السؤال الى أكثر من طالب بدون اعطاء تغذية راجعة فورية للتشكيك بالمعلومة ) .

-طالب : تشبيه .

-طالب آخر: يوجد تشبيه وتوجد استعارة . (وقد توجد اجابات أخرى مشابهة او مختلفة ) .

الباحثة : نعم : الفن البلاغي في البيت الشعري هو التشبيه ، من يستطيع تحليل البيت الشعري ؟

-طالب : المشبه هو (أنت) ، والمشبه به الاول (البحر) ،والثاني (الشمس ) ، والثالث (البدر) ، ولكل تشبيه وجه الشبه الخاص به .

-الباحثة : من يستطيع أن يعطي تفصيلاً أكثر ؟

-طالب : هذا البيت يشتمل على ثلاثة تشبيهات ذكر في كل منها وجه الشبه ، وهو في التشبيه الأول (السماحة) وفي الثاني (العلو) وفي الثالث (الإشراق) .

فكل تشبيه من التشبيهات التي تضمنتها هذه الأمثلة تشبيه مفصل ، لأن وجه الشبه قد ذكر فيه.

-الباحثة : أحسنتم ، وبارك الله فيكم .

وهكذا يتم تثبيت الاعتقاد بالمعلومات والتحليل البلاغي للأمثلة المعروضة ودفع التصورات الخطأ من أذهان الطلبة .

٥. الاقناع والافتناع : ( ٥ دقائق ) يتم في هذه المرحلة اقناع الطلبة بصحة المعلومات المقدمة اليهم ، والتأكد من اقتناعهم بها عن طريق توجيه مجموعة من الأسئلة التقويمية المرفقة مع المحاضرة ومحاولة الإجابة عنها بشكل مختصر لمعرفة مدى تحقق الأهداف السلوكية الموضوعية .

نشاط : أكتب تقريراً مبسطاً عن التشبيه وأركانه وأقسامه وبلاغته ، وعرض الحجج والأدلة والبراهين المقنعة ، مستعيناً بمكتبة الكلية او مواقع الانترنت .

الواجب البيتي : في الدقائق الأخيرة تشير الباحثة الى موضوع المحاضرة القادمة ، وتطلب من الطلبة قراءة المحاضرة ومحاولة حل الأنشطة والإجابة عن الأسئلة الاستقصائية التقويمية المرفقة بالمحاضرة.



## خطة أنموذجية لتدريس موضوع (التشبيه : أركانه وأقسامه وبلاغته)

### على وفق الطريقة التقليدية (للمجموعة الضابطة)<sup>(١)</sup>

|                                       |                                            |
|---------------------------------------|--------------------------------------------|
| المرحلة : الثانية                     | المادة : البلاغة                           |
| اليوم والتاريخ:                       | الموضوع : التشبيه ، أركانه وأقسامه وبلاغته |
| الاهداف العامة : ينظر ملحق (١)        |                                            |
| الاهداف الخاصة : تنظر الخطة السابقة . |                                            |
| الاهداف السلوكية : تنظر الخطة السابقة |                                            |
| الوسائل التعليمية :                   |                                            |

١. محاضرة من أعداد الباحثة تتضمن أسئلة استقصائية .

٢. السبورة والاقلام الملونة .

٣. جهاز الداتا شو ( Data show ) .

٤. اللوحات التوضيحية (البوسترات)

### خطوات الدرس : ١ - التمهيدي : (٣-٥ دقائق )

تهيئة أذهان الطلبة لموضوع المحاضرة باستذكار مجموعة المعلومات السابقة على النحو الآتي :

-الباحثة : في المحاضرة السابقة تطرقنا إلى مفهوم البيان في اللغة والاصطلاح وأهمية علم البيان ، كذلك تطرقنا الى مفهوم الحقيقة والمجاز ، وأنواع كل منهما ، فما هو مفهوم البيان في اللغة والاصطلاح ؟

-طالب : جاء في مقاييس اللغة أن البيان هو "الظهور والوضوح والكشف ، وهو من بان الشيء وأبان ، اذا اتضح وانكشف ، وفلان أبين من فلان ، أي : أوضح كلاماً منه" الشيء ظهر ، واستبينت أنا عرّفته ، والتبيين : الايضاح " .

-الباحثة : أحسنتما .

-طالب آخر: أما في الاصطلاح فقد عرّف الجاحظ (البيان ) بأنه الدلالة الظاهرة على المعنى الخفي " وهو " اسم جامع لكلّ شيء كشف لك قناع المعنى ، وهتك الحجاب دون الضمير ، حتى يغضي

(١) تنفذ الخطة في محاضرتين ، وقت كل محاضرة ٥٠ دقيقة .



السامع الى طالب: وفي لسان العرب : " بان الشيء بيانا اتضح ، فهو بيّن ، وأبنته أنا ، أي وضّحته ، واستبان حقيقته ، ويهجم على محصولة كائنا من كان ذلك البيان ، ومن أي جنس كان الدليل ... فبأي شيء بلغت الافهام ، واوضحت عن المعنى ، فذلك هو البيان في ذلك الموضع " .

-الباحثة : أحسنتما . فما الفرق بين الحقيقة والمجاز ؟

-طالب : الحقيقة اصطلاحاً: اللفظ المستعمل فيما وُضِعَ له في اصطلاح به للتخاطب.  
المجاز اصطلاحاً: اللفظ المستعمل في غير ما وُضِعَ له في اصطلاح به للتخاطب، على وجهٍ يصحُّ ضمن الأصول الفكرية واللغوية العامة، بقرينة صارفة عن إرادة ما وُضِعَ له اللفظ .

-الباحثة : أحسنت ، فالقرينة هي الصارفة عن الحقيقة إلى المجاز، إذ اللفظ لا يدلُّ على المعنى المجازي بنفسه دون قرينة . وهذا هو الفرق بين الحقيقة والمجاز .

محاضرتنا اليوم عن فن بلاغي من الفنون البلاغية للبيان وهو التشبيه وسنتعرف على تعريفه ، وأركانه ، وأقسامه، وبلاغته .

## ٢- الكشف والاستقصاء ( ١٠ دقائق )

من طريق الاسئلة الاستقصائية الموجودة في بداية المحاضرة المكتوبة التي أعدتها الباحثة ووزعتها على الطلبة قبل أيام من موعد المحاضرة وطلبت منهم قراءتها ومحاولة الاجابة عنها ، والتي أعدت في ضوء نتائج الاختبار التشخيصي للتصورات البديلة للمفاهيم البلاغية ، تبدأ الباحثة بتوجيه الاسئلة للكشف عن تلك التصورات البديلة المتعلقة بالتشبيه واركانه واقسامه وبلاغته وتدوين الاجابات في الجهة اليسرى من السبورة ، وعلى النحو الآتي :

الباحثة :

- ما التشبيه بمعناه اللغوي والاصطلاحي ؟
- ما أركانه التشبيه ؟
- ما طرفا التشبيه الرئيسيان ؟
- ماذا نعني بوجه الشبه ؟
- ماذا نعني بالغرض من التشبيه وهل هو ركن من أركان التشبيه؟
- ما أقسام التشبيه ؟
- ما الفرق بين التشبيه المجمل والمفصل ؟



- ما الفرق بين التشبيه المفرد والمركب ؟
- ما الفرق بين التشبيه القريب والبعيد ؟
- ما التشبيه البليغ ؟
- ماذا نعني بالتشبيه المقيد وغير المقيد ؟

تدون الباحثة إجابات الطلبة الصحيحة والخطأ على السبورة بنفسها او بالاستعانة ببعض الطلبة من باب اشراكهم في المحاضرة ، دون تصحيح الاجابات الخطأ ، وبعد سؤال الطلبة بعد إجابة كل طالب عن رأيهم بالإجابة ثم تدون ؟

-الباحثة : هذه اجاباتكم أمامكم على السبورة ، سنحاول التأكد من صحتها او خطأها في هذه المحاضرة .

## ٢- عرض القاعدة: (٣-٥ دقائق)

تعرض الباحثة القاعدة على جهاز الداتا شو (Data show) لغرض مناقشتها كآلاتي:

المعنى اللغوي للتشبيه: التشبيه والتمثيل في اللغة مترادفان معناهما واحد، وهو بيان وجود صفة أو أكثر في المشبه مُشابهة لما يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبه به.

المعنى الاصطلاحي للتشبيه (الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى بإحدى أدوات التشبيه، أو بوجه يُنبئ عنه) .

أركان التشبيه :

المشبه: وهو الشيء الذي شبهته بغيره وهو المتحدث عنه وابرز ركن من أركان التشبيه.

المشبه به :وهو الشيء الذي شبهت به غيره فهو الحدث او الصورة التي صورت بها المشبه .

ويسمى المشبه والمشبه به طرفي التشبيه فهما الركنان الرئيسان .

ت- أداة التشبيه : وهي اللفظ الذي يربط المشبه والمشبه به . وتكون حرفاً كالکاف وکأن ، أو اسماً كمثل وشبه ، أو فعل كأشبه ومائل وحاكى...الخ .

وجه الشبه : هو الوصف المشترك بين الطرفين .

الغرض من التشبيه : من البلاغيين من عدّه الركن الخامس للتشبيه ، وهو الغاية التي يرمي إليها البليغ بتشبيهه، ويقصد إلى تحقيقها، أو الفائدة التي يريد المتكلم أن يوصلها إلى السامع باستخدام الأسلوب التشبيهي .



أقسام التشبيه : ينقسم التشبيه باعتبار أفراد الطرفين وتقيدهما وتركيبهما على سبعة أقسام:

١. تشبيه المفرد بالمفرد. ٢. تشبيه المقيد بالمقيد. ٣. تشبيه المفرد بالمقيد. ٤. تشبيه المقيد بالمفرد. ٥. تشبيه المركب بالمركب. ٦. تشبيه مفرد بالمركب. ٧. تشبيه المركب بالمفرد.

ينقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه على ثلاث تقسيمات :

١. التشبيه المجمل والتشبيه المفصل .
٢. التشبيه القريب والتشبيه البعيد .
٣. التشبيه التمثيلي والتشبيه غير التمثيلي (المفرد)
- ويقسم التشبيه باعتبار الأداة إلى مرسل ومؤكد .
- ويوجد أيضا التشبيه المقلوب والتشبيه الضمني والتشبيه البليغ.
- أغراض التشبيه وأغراض التشبيه متنوعة ، وهي تعود في الغالب إلى المشبه ، وقد تعود إلى المشبه به. وهذه الأغراض هي :

١ . بيان إمكان وجود المشبه : وذلك حين يسند إلى المشبه أمر مستغرب لا تزول غرابته إلا بذكر شبيه له.

٢ . بيان حال المشبه : وذلك حينما يكون المشبه مجهول الصفة غير معروفها قبل التشبيه ، فيفيده التشبيه بالوصف.

٣ . بيان مقدار حال المشبه : أي مقدار حاله في القوة والضعف والزيادة والنقصان ، وذلك إذا كان المشبه معروف الصفة قبل التشبيه معرفة إجمالية ، ثم يأتي التشبيه لبيان مقدار هذه الصفة.

٤ . تقرير حال المشبه : أي تثبيت حاله في نفس السامع وتقوية شأنه لديه ، كما إذا كان ما أسند إلى المشبه يحتاج إلى التأكيد والإيضاح بالمثال

٥ . تزيين المشبه : ويقصد به تحسين المشبه والترغيب فيه من طريق تشبيهه بشيء حسن الصورة أو المعنى .

٦ . تقبيح المشبه : وذلك إذا كان المشبه قبيحا قبحا حقيقيا أو اعتباريا فيؤتى له بمشبه به أقبح منه يولد في النفس صورة قبيحة عن المشبه تدعو إلى التنفير عنه.



### ٣ - المناقشة والتحليل البلاغي : ( ٥٠ - ٥٥ دقيقة )

بعد أن عرضت الباحثة القاعدة على جهاز الداتاشو ( Data show ) ، فإنها تعرض مجموعة الامثلة ، ومن ثم تحليلها تحليلًا بلاغيًا على النحو الآتي :

-الباحثة : نبدأ بالقاعدة الاولى من التشبيه وهي تخص التعريف اللغوي والاصطلاحي للتشبيه .

-الباحثة : ما معنى التشبيه في اللغة ؟

-طالب : بيان ظهور صفة في المشبه تشابه ما هو موجود عند المشبه به .

-طالب آخر : بيان وجود صفة أو أكثر في المشبه تماثل ما يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبه به.

-الباحثة : احسنتما : التشبيه والتمثيل في اللغة مترادفان معناهما واحد، وهو بيان وجود صفة أو أكثر في المشبه مُشَابِهَةً لما يَظْهَرُ من صفاتٍ في المشبه به. وهذا ما اجمعت عليه كتب اللغة .

-الباحثة : والآن ما المعنى الاصطلاحي للتشبيه ؟

-طالب : (الدلالة على مشاركة أمر لآخر في معنى بإحدى أدوات التشبيه، أو بوجه يُنبئ عنه )

-الباحثة : نعم أحسنت ، وماذا يعني هذا ؟

-طالب : هذا يعني أن المشبه والمشبه به تشارك في صفة او صفات ، مثلاً نقول ( محمد كالأسد شجاعةً )، فقد تشارك محمد والاسد في صفة الشجاعة .

-طالب آخر : وقلنا بإحدى أدوات التشبيه يُخرج الاستعارة بنوعيتها؛ لكونها مبنية على تناسي التشبيه، كما يُخرج أيضًا نحو قولنا: جاءني محمد وعلي، وجاور زيدٌ عمرًا، وغير ذلك من الصيغ الدالة على المشاركة، لكن بطرق أخرى من غير طريق أدوات التشبيه.

-الباحثة : أحسنتما . كما ان قولنا "أو بوجه ينبئ عنه": يُدخل ما كان من التشبيه غير صريح، كقولك في بعض صيغ التجريد فنقول: لقيت من زيد أسدًا، فالتجريد هو أن يُنتزع من أمر ذي صفة أمر آخر مثله في تلك الصفة؛ مبالغة في كمالها فيه، ويُدخل أيضًا التشبيهات الضمنية كقول المتنبي:

لم تلقَ هذا الوجهُ شمسَ نهارنا ... إلا بوجهٍ ليس فيه حياءُ

يريد أن الحياء انعدم من شمس النهار عندما سطع نورها، وتجرت أن تعارض وتلاقي وجهه ممدوحه، هذه طبعًا مبالغة يريد الشاعر من طريقها أن يبين أن نور ممدوحه يفوق شمس النهار .

ننتقل الآن الى أركان التشبيه ، ما أركان التشبيه ؟



-طالب: اركان التشبيه اربعة وهي: المشبه والمشبه به ، ووجه الشبه ، واداه التشبيه .

-الباحثة : أحسنت ، لكنك لم تذكر الركن الخامس وهو الغرض من التشبيه .

من يعطي مثالا للتشبيه يضم جميع أركانه؟

طالب: قول الشاعر :

أنت كالشمس في الضياء وإن جاوزت كيوانا في علو المكان

-الباحثة : أحسنت ، ما التحليل البلاغي للبيت ؟

-طالب : أنت المشبه الشمس هي المشبه به ، والكاف هي الاداة ، والضياء هو وجه الشبه

-الباحثة : أحسنت . وما الغرض من التشبيه هنا ؟

-طالب : تقرير حال المشبه .

-الباحثة : أحسنت.

وفي ضوء كل جزء من اجزاء التشبيه سيتم تقسيم التشبيه على أقسام ، فكيف سيكون ذلك التقسيم ؟

-طالب : ينقسم التشبيه باعتبار أفراد الطرفين وتقيدهما وتركيبهما على سبعة أقسام:

١. تشبيه المفرد بالمفرد. ٢. تشبيه المقيد بالمقيد. ٣. تشبيه المفرد بالمقيد. ٤. تشبيه المقيد بالمفرد. ٥.

تشبيه المركب بالمركب. ٦. تشبيه مفرد بالمركب . ٧. تشبيه المركب بالمفرد.

الباحثة :نعم أحسنت ، من يعطي مثالا ؟

-طالب : قول الله تعالى: ﴿ وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ لِبَاسًا ﴾<sup>(١)</sup>، فهنا يشبه الله -سبحانه وتعالى الليل باللباس

بجامع الستر في كل منهما ، فكل من الليل، واللباس يستر الناس ومنه قوله تعالى: ﴿ هُنَّ لِبَاسٌ لَكُمْ

وَأَنْتُمْ لِبَاسٌ لَّهُنَّ ﴾<sup>(٢)</sup>، فشبه المرأة أيضًا باللباس للرجل، والرجل باللباس للمرأة، فالطرفان مفردان

مجردان .

-طالب : وما معنى أفراد الطرف او تقييده او تركيبه ؟

-الباحثة : سؤال جيد ، أحسنت ، من يستطيع إجابة زميله ؟

(١)(النبا: ١٠)

(٢)(البقرة: ١٨٧)



وعندما لا يستطيع أحد الإجابة تجيب الباحثة: معنى إفراد الطرف أن يكون شيئاً واحداً متميزاً بذاته، وليس مقيداً بقيد يؤثر في صورة التشبيه، وليس على هيئة مركبة من عدة أمور مثل: أن نشبه بالقمر، أو نشبه بالبحر، أو نشبه بالنجوم، إلى غير ذلك.

أما معنى التقييد: أن يرتبط الطرف، ويقيد بوصف، أو بإضافة، أو بحال، أو بجار ومجرور؛ تقييداً لا يبلغ حد التركيب، شريطة أن يكون لهذا القيد أثر في تحقيق وجه الشبه مثل قولنا: انت كالراقم على الماء، والشمس كالمرآة في كف الأشل، إلى غير ذلك.

ومعنى أن يكون الطرف مركباً يعني: أن يكون هيئة مؤلفة من أمرين، أو من عدة أمور، قد امتزجت امتزاجاً يجعلها في حكم الشيء الواحد، مثل قوله تعالى ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ

اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أَنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلٍ فِي كُلِّ سُنْبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ وَاللَّهُ يُضَعِفُ لِمَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾

-الباحثة: وينقسم التشبيه باعتبار وجه الشبه على ثلاث تقسيمات، ما هي؟

-طالب: ١. التشبيه المجمل والتشبيه المفصل.

٢. التشبيه القريب والتشبيه البعيد.

٣. التشبيه التمثيلي والتشبيه غير التمثيلي (المفرد)

-الباحثة: وايضا يقسم التشبيه باعتبار الأداة إلى قسمين، ما هما؟

-طالب: التشبيه المجمل والتشبيه المفصل.

-الباحثة: وهناك أنواع أخرى من التشبيه، من يذكرها؟

-طالب: ويوجد ايضاً التشبيه المقلوب والتشبيه الضمني والتشبيه البليغ.

ثم بالطريقة السابقة نفسها تتم مناقشة اجزاء القاعدة والتحليل البلاغي للأمثلة الواردة.

٤. التطبيق: (١٠ دقائق) في هذه المرحلة تعرض الباحثة مجموعة من الأمثلة على جهاز الداتا شو (Data show) وتبدأ بتوجيه الأسئلة لتثبت التصور الصحيح ورفع التصور الخطأ من أذهانهم كالآتي:

-الباحثة: أعزائي الطلبة: أنظروا الى قول الشاعر:

أنت كالبحر في السماحة والشمس علواً والبدر في الاشرار

-ما نوع الفن البلاغي هنا؟

-طالب: تشبيه.



-الباحثة : أحسنت

-طالب آخر: يوجد تشبيه واستعارة ايضا .

-الباحثة : لا . هنا تشبيه فقط ، ولا توجد استعارة .

اذن فالفن البلاغي في البيت الشعري هو التشبيه ، من يستطيع تحليل البيت الشعري ؟

-طالب : المشبه هو (أنت) ، والمشبّه به الاول (البحر) ، والثاني (الشمس) ، والثالث (البدر) ، ولكل تشبيه وجه الشبه الخاص به .

-الباحثة : من يعطي تفصيلاً أكثر ؟

-طالب : هذا البيت يشتمل على ثلاثة تشبيهات ذكر في كل منها وجه الشبه ، وهو في التشبيه الأول (السماحة) وفي الثاني (العلو) وفي الثالث (الإشراق) .

فكل تشبيه من التشبيهات التي تضمنتها هذه الأمثلة تشبيه مفصل ، لأن وجه الشبه قد ذكر فيه.

-الباحثة : أحسنتم ، وبارك الله فيكم .

وهكذا يتم التحليل البلاغي لجميع الأمثلة المعروضة ودفع التصورات الخطأ من أذهان الطلبة .

٥. التقويم : ( ٥ دقائق ) يتم في هذه المرحلة التأكد من فهم الطلبة للموضوع من طريق توجيه مجموعة من الأسئلة مشتقة من الأهداف السلوكية الموضوعة والإجابة عنها بشكل مختصر للتأكد من مدى تحقق الأهداف .

٦. الواجب البيتي : في الدقائق الأخيرة تشير الباحثة الى موضوع المحاضرة القادمة ، وتطلب من

الطلبة قراءة المحاضرة ومحاولة الاجابة عن الأسئلة الاستقصائية ومناقشتها في المحاضرة القادمة .



## ملحق (٨)

## الأنشطة التعليمية لطلبة المجموعة التجريبية

| ت | الموضوعات                          | الأنشطة التعليمية                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١ | علم البيان ، أهمية علم البيان      | <p>_ صغ تعريفا لعلم البيان في الاصطلاح بأسلوبك الخاص .</p> <p>_ أكتب تقريراً مبسطاً عن دلالات الألفاظ في علم البيان معزراً بالحجج والأدلة والبراهين مستعيناً بمكتبة الكلية أو مواقع الانترنت .</p> <p>_ ضع مجموعة من الأسئلة عن محاضرة علم البيان وأهميته تكون موضوعاً لمناظرة بين مجموعات من الطلبة .</p>                                                                                                                    |
| ٢ | الحقيقة والمجاز في اللغة والاصطلاح | <p>_ استخرج تعريفات للحقيقة والمجاز من مصادر مختلفة وقارن بينها بطريقة تحليلية مقنعة .</p> <p>- أكتب تقريراً عن الحقيقة والمجاز مستعيناً بمكتبة الكلية ومواقع الانترنت .</p>                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ٣ | التشبيه: أركانه وأقسامه وبلاغته    | <p>- استخرج تعريفات للتشبيه في اللغة والاصطلاح من مصادر مختلفة مستعيناً بمكتبة الكلية أو مواقع الانترنت .</p> <p>- هات مجموعة من الأمثلة عن أركان التشبيه من الآيات القرآنية والشعر والنثر العربي وشرحها بشكل مفصل، تكون منطلقاً لعقد مناظرة بين مجموعتين من الطلبة .</p> <p>- أكتب تقريراً مبسطاً عن التشبيه وأركانه وأقسامه وبلاغته ، وعرض الحجج والأدلة والبراهين المقنعة ، مستعيناً بمكتبة الكلية أو مواقع الانترنت .</p> |
| ٣ | الاستعارة: أقسامها وبلاغتها        | <p>_ عرف الاستعارة بأقسامها بأسلوبك الخاص .</p> <p>_ هات مجموعة من الأمثلة عن الاستعارة من الآيات القرآنية والشعر والنثر ، مع تحليلها تمهيداً لعقد مناظرة بين مجموعتين من الطلبة .</p> <p>_ أكتب تقريراً عن بلاغة الاستعارة مستعيناً بمكتبة الكلية ومواقع الانترنت .</p>                                                                                                                                                      |
| ٤ | الكناية: أقسامها وبلاغتها          | <p>_ استعن بالمكتبة لاستخراج أمثلة متنوعة عن الكناية وأقسامها مع تحليلها .</p> <p>_ أكتب تقريراً عن بلاغة الكناية مستعيناً بالمكتبة ومواقع الأنترنت .</p>                                                                                                                                                                                                                                                                     |



|   |                                                             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
|---|-------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|   |                                                             | <p>_ صغ تعريفات مبسطة للكناية بأقسامها بأسلوبك الخاص .</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| ٥ | أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي                         | <p>_ بحكم قراءتك واطلاعتك ، ما أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي برأيك ؟</p> <p>_ أكتب تقريراً مبسطاً عن أثر علم البيان في بلاغة النص الأدبي .</p>                                                                                                                                                                                                                        |
| ٦ | علم البديع : المحسنات اللفظية : الجناس ، الاقتباس ، السجع . | <p>_ برأيك ما فائدة استعمال المحسنات اللفظية في الكلام ؟</p> <p>_ صغ تعريفات للجناس بنوعيه بأسلوبك الخاص .</p> <p>_ بين معنى الاقتباس ، وما الفرق بينه وبين التضمنين معزاً ذلك بالأمثلة .</p> <p>_ أيهما أصح قولنا (السَّجْع ، أم السَّجَع) ؟ أكد أجابتك بالرجوع الى معاجم اللغة في المكتبة .</p> <p>_ أكتب تقريراً عن أنواع أخرى من المحسنات اللفظية غير التي درستها .</p> |
| ٧ | المحسنات المعنوية : التورية ، الطباق ، المقابلة .           | <p>_ هاتِ مجموعة من الأمثلة عن المحسنات المعنوية من الآيات القرآنية والشعر والنثر مع تحليلها ، تمهيداً لعقد مناظرة بين مجموعتين من الطلبة .</p> <p>_ استخرج مجموعة من الفروق بين الطباق والمقابلة معزاً بالأمثلة التوضيحية .</p> <p>_ أكتب تقريراً عن أنواع أخرى من المحسنات المعنوية غير التي درستها .</p>                                                                 |
| ٨ | تأكيد المدح بما يشبه الذم ، تأكيد الذم بما يشبه المدح       | <p>_ صغ تعريفاً لتأكيد المدح بما يشبه الذم ، ولتأكيد الذم بما يشبه المدح بأسلوبك الخاص .</p> <p>_ أستعن بالمكتبة أو مواقع الانترنت لإحضار أمثلة متنوعة عن تأكيد المدح بما يشبه الذم ، وتأكيد الذم بما يشبه المدح .</p>                                                                                                                                                      |
| ٩ | أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي                         | <p>_ هل يوجد أثر لعلم البديع على بلاغة النص الأدبي قديماً وحديثاً برأيك ؟ عزز اجابتك بالشواهد .</p> <p>_ أكتب تقريراً موازناً فيه بين أثر علم البديع في بلاغة النص الأدبي قديماً وحديثاً ، مستعيناً بالمكتبة او مواقع الانترنت .</p>                                                                                                                                        |



## ملحق (٩)

أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة في إجراءات الدراسة مرتبة حسب

اللقب العلمي والحروف الهجائية

| ت  | اسماء الخبراء                      | الكلية والجامعة                 | التخصص                    | المحاضرات | التشخيصي الاختبار | التدريبية الخطط | الأهداف السلوكية | اختبار الاكتساب |
|----|------------------------------------|---------------------------------|---------------------------|-----------|-------------------|-----------------|------------------|-----------------|
| ١  | أ.د.أياد عبد الودود عثمان الحمداني | التربية /ديالى                  | لغة عربية / بلاغة         | *         | *                 |                 |                  | *               |
| ٢  | أ.د.حاتم طه ياسين السامرائي        | التربية الاساسية /مستنصرية      | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               |                  | *               |
| ٣  | أ.د.حسن خلباص حمادي                | التربية/ابن رشد /بغداد          | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٤  | أ.د.رياض حسين علي المهداوي         | التربية للبنات /المقداد /ديالى  | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٥  | أ.د.سعد علي زاير                   | التربية /ابن رشد/بغداد          | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٦  | أ.د.عادل عبد الرحمن نصيف العزي     | التربية الأساسية/ديالى          | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٧  | أ.د.عارف حاتم هادي                 | التربية الاساسية / بابل         | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٨  | أ.د. عبد الحسن عبد الأمير أحمد     | التربية الأساسية /ديالى         | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ٩  | أ.د.فاضل عبود خميس التميمي         | التربية/الأصمعي                 | لغة عربية / بلاغة         | *         |                   |                 | *                | *               |
| ١٠ | أ.د.قسمة مدحت حسين                 | التربية الأساسية/ديالى          | لغة عربية / فقه اللغة     | *         |                   |                 | *                | *               |
| ١١ | أ.د.مثنى علوان الجشعمي             | التربية الاساسية /ديالى         | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٢ | أ.د.محسن حسين مخلف                 | التربية الاساسية /مستنصرية      | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٣ | أ.د.محمد عبد الوهاب عبد الجبار     | التربية الاساسية / ديالى        | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٤ | أ.د. مشرق محمد مجول                | التربية الاساسية /بابل          | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٥ | أ.د. نضال مزاحم رشيد               | التربية للعلوم الانسانية /تكريت | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٦ | أ.د. هيفاء حميد حسن                | التربية الأساسية /ديالى         | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |
| ١٧ | أ.م.د. ابتسام صاحب                 | التربية الاساسية/ بابل          | طرائق تدريس اللغة العربية |           | *                 | *               | *                | *               |



|    | موسى                                 |                                      |                              |   |   |   |   |   |   |
|----|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| ١٨ | أ.م.د إحسان عدنان<br>عبد الرزاق      | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ١٩ | أ.م.د باسم علي مهدي                  | التربية الاساسية<br>/ديالى           | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٠ | أ.م.د جاسم محمد جسام                 | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢١ | أ.م.د جلال عبد الله<br>خلف           | التربية الاساسية<br>/ديالى           | الأدب والنقد                 | * | * | * | * | * | * |
| ٢٢ | أ.م.د حميد محمود<br>كطب              | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٣ | أ.م.د رحاب لفتة حمود                 | التربية<br>الاساسية/مستنصرية         | البلاغة والنقد               | * | * | * | * | * | * |
| ٢٤ | أ.م.د زينة عبد الأمير                | التربية<br>الاساسية/مستنصرية         | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٥ | أ.م.د سعد سوادى<br>تعبان             | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٦ | أ.م.د سيف سعد محمود                  | معهد الفنون الجميلة<br>للبنين /ديالى | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٧ | أ.م.د صبا حامد حسين                  | التربية /ابن رشد                     | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٨ | أ.م.د عناية يوسف<br>حمزة             | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٢٩ | أ.م.د فلاح صالح<br>حسين              | التربية الاساسية /<br>تكريت          | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٠ | أ.م.د قاسم محمد أسود                 | التربية الاساسية<br>/ديالى           | اللغة والنحو                 | * | * | * | * | * | * |
| ٣١ | أ.م.د قصي عبد العباس                 | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٢ | أ.م.د كاظم حسين غزال                 | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٣ | أ.م.د لطيف يونس<br>حمادي (رحمه الله) | معهد المعلمين /ديالى                 | /البلاغة والنقد              | * | * | * | * | * | * |
| ٣٤ | أ.م.د محمد أنور اسماعيل              | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | الأدب الحديث<br>ونقده        | * | * | * | * | * | * |
| ٣٥ | أ.م.د مريم خالد مهدي<br>الجنابي      | كلية التربية الأساسية<br>/ديالى      | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٦ | أ.م.د مؤيد سعيد خلف<br>الشمري        | كلية التربية الأساسية<br>/ديالى      | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٧ | أ.م.د هاشم راضي<br>جثير العوادى      | كلية التربية الأساسية<br>/بابل       | طرائق تدريس<br>اللغة العربية | * | * | * | * | * | * |
| ٣٨ | م.د مصطفى حسين<br>مزعل               | التربية الاساسية<br>/مستنصرية        | اللغة والنحو                 | * | * | * | * | * | * |



## ملحق (١٠)

## درجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مادة البلاغة للفصل الاول

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ٨٤               | ٢٥ | ٥٠                | ١  | ٨١                 | ٢٥ | ٩٢                | ١  |
| ٨٨               | ٢٦ | ٦٥                | ٢  | ٧٧                 | ٢٦ | ٨٨                | ٢  |
| ٨٠               | ٢٧ | ٧٦                | ٣  | ٨٨                 | ٢٧ | ٦٧                | ٣  |
| ٧٣               | ٢٨ | ٧٨                | ٤  | ٥٧                 | ٢٨ | ٧٨                | ٤  |
| ٦٧               | ٢٩ | ٨٣                | ٥  | ٥٠                 | ٢٩ | ٥٩                | ٥  |
| ٦٥               | ٣٠ | ٦٣                | ٦  | ٩١                 | ٣٠ | ٧٣                | ٦  |
| ٦٢               | ٣١ | ٧٣                | ٧  | ٥٠                 | ٣١ | ٩٣                | ٧  |
| ٧٩               | ٣٢ | ٥٧                | ٨  | ٦٦                 | ٣٢ | ٥٩                | ٨  |
| ٥٥               | ٣٣ | ٨٩                | ٩  | ٧٧                 | ٣٣ | ٦١                | ٩  |
| ٦٧               | ٣٤ | ٦٧                | ١٠ | ٦٩                 | ٣٤ | ٧٨                | ١٠ |
| ٧٠               | ٣٥ | ٩١                | ١١ | ٨٨                 | ٣٥ | ٨٨                | ١١ |
| ٦٤               | ٣٦ | ٧٠                | ١٢ | ٥٣                 | ٣٦ | ٨٦                | ١٢ |
| ٥٤               | ٣٧ | ٦٣                | ١٣ | ٣٧                 | ٣٧ | ٩٥                | ١٣ |
| ٣٨               | ٣٨ | ٩٤                | ١٤ | ٧٠                 | ٣٨ | ٧٤                | ١٤ |
| ٧٥               | ٣٩ | ٧٨                | ١٥ | ٥٠                 | ٣٩ | ٧٥                | ١٥ |
| ٨١               | ٤٠ | ٥٦                | ١٦ | ٨٩                 | ٤٠ | ٥٧                | ١٦ |
| ٧٣               | ٤١ | ٩٠                | ١٧ | ٥١                 | ٤١ | ٧٢                | ١٧ |
| ٦٤               | ٤٢ | ٨٣                | ١٨ | ٧٨                 | ٤٢ | ٧٢                | ١٨ |
| ٩٠               | ٤٣ | ٦٤                | ١٩ | ٦٢                 | ٤٣ | ٥٠                | ١٩ |
| ٦٠               | ٤٤ | ٦١                | ٢٠ | ٥٢                 | ٤٤ | ٥٤                | ٢٠ |
|                  |    | ٦٤                | ٢١ | ٦٢                 | ٤٥ | ٨٩                | ٢١ |
|                  |    | ٨١                | ٢٢ | ٦٢                 | ٤٦ | ٨١                | ٢٢ |
|                  |    | ٨٣                | ٢٣ | ٦٧                 | ٤٧ | ٧٣                | ٢٣ |
|                  |    | ٧٤                | ٢٤ |                    |    | ٦٠                | ٢٤ |
| ٧١,٤.٩           |    | الوسط الحسابي     |    | ٧٠,٢٣٤             |    | الوسط الحسابي     |    |
| ١٢,٦٢٦           |    | الانحراف المعياري |    | ١٤,٧٩٤             |    | الانحراف المعياري |    |
| ١٥٩,٤٢٤          |    | التباين           |    | ٢١٨,٨٨٤            |    | التباين           |    |



## ملحق (١١)

### اختبار القدرات العقلية الهمنون- نيلسون المقنن

#### تعليمات تطبيق الاختبار

عزيزتي الطالبة .....

عزيزي الطالب .....

تحية طيبة وبعد :

بين يديك مجموعة من الأسئلة لاختبار معلوماتك العامة ، والتي تعرضت لها خلال مسيرة حياتك اليومية منذ مرحلة الطفولة حتى مرحلة الشباب ، إن الغرض من قياس هذه المعلومات ليس اعداد درجة نجاح او رسوب ، وإنما للكشف عن قدرتك للتعامل مع الأحرف والكلمات والأرقام ، ولكي تجيب عن الاختبار إقرأ التعليمات الآتية ، وخذها بعين الاعتبار :

١. افتح كراسة الأسئلة عندما تسمع إشارة البدء بذلك .
٢. لا تضع أي إشارة أو حل على كراسة الاختبار هذه ، وينبغي وضع الحلول في الورقة الخاصة بالحلول ، حيث يوجد مجال أوسع لأية إجابة أنت بحاجة الى تغييرها .
٣. إن فشلك في ملاحظة هذه التعليمات قد يقلل من درجتك .
٤. استعمل أي قلم يتوفر لديك .
٥. استعمل ورقة الاجابة المنفصلة التي تتطلب وضع الاجابة في المكان المناسب ، تأكد من أن يكون خطك واضحا ، ضع إجابة واحدة لكل سؤال .
- فيما يأتي ثلاثة أمثلة محلولة بالأمكان أن تساعدك في معرفة حل أسئلة الاختبار .

مثال : البلوط نوع من .....

أ. الخشب      ب. الحجر      ج. الحديد      د. الزجاج      هـ. السائل

أي كلمة تخبرك ماهو البلوط ؟ نعم الخشب هو الحل ، إن الإجابة الصحيحة للمثال أعلاه (أ) لذلك ينبغي أن تؤثر على هذا الرمز في المكان المناسب من ورقة الإجابة .

مثال : ما الرقمان اللذان يتبعان هذه الأرقام ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، .....، ..... .

أ. (٢ ، ١)      ب. (٩ ، ١)      ج. (١٠ ، ٧)      د. (٢٢ ، ٢٠)      هـ. (٦ ، ٧) .



ملاحظة : أمامك (٤٠) دقيقة فقط مخصصة للإجابة عن الاختبار ، إبدأ بالحل بعد أن يؤذن لك بذلك

| ت  | فقرات الاختبار                                                                                                                                |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١  | يفاضى بتهمة ، تعني .....<br>أ. يفضح ب. يترك المجال ج. يتهم د. يحزر هـ. يحرم                                                                   |
| ٢  | الشخص للجمهور كالأسماك .....<br>أ. للمدينة ب. للصف ج. للفلاح د. للبحار هـ. للمدرسة                                                            |
| ٣  | ما الرقم الأصغر من (١٠) يقبل القسمة بدون باقي على مربع (٣) ؟<br>أ. (٩) ب. (٧) ج. (٣) د. (١) هـ. (٥)                                           |
| ٤  | الشخص الساذج هو الذي ..... بسهولة .<br>أ. يوجد ب. يُعالج ج. يُصحح د. يُشاهد هـ. يُخدع                                                         |
| ٥  | عم حفيد أبي هو .....<br>أ. ابن أخي ب. ابن عمي ج. جدي د. أخي هـ. ابني                                                                          |
| ٦  | ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ٢٥، ٢٤، ٢١، ١٩، ١٨، .....<br>أ. (١٤، ١٥) ب. (٢٣، ٢٠) ج. (١٦، ١٧) د. (١٣، ١٦) هـ. (١٥، ١٦)                  |
| ٧  | رائحة ..... انتشرت في كل الغرفة . الكلمة المناسبة التي تلائم الفراغ هي :<br>أ. عطرة ب. لاذعة ج. واسعة د. ضارة هـ. كريمة                       |
| ٨  | سماعة الهاتف هي للاتصال ، أما القوس فهو .....<br>أ. للتأشير ب. لقياس الحجم ج. للتنقيط د. للقفوس هـ. للتدوير                                   |
| ٩  | الشخص المضحي هو .....<br>أ. جدير بالثناء ب. ضعيف ج. مخادع د. مبتذل هـ. مريض                                                                   |
| ١٠ | كلمة مليء بالحيوية هي عكس .....<br>أ. سعيد ب. مهمل ج. خامل د. غبي هـ. نشيط                                                                    |
| ١١ | يخدع يعني .....<br>أ. يصيد ب. يهدد ج. يخيط د. يتمتع هـ. يغش                                                                                   |
| ١٢ | ما الرقم الذي ينبغي وضعه في الفراغ ٧، ٣١، ٥٥، ٧٩، .....<br>أ. (١٠٣) ب. (٥٥) ج. (٩٣) د. (١٠٥) هـ. (١٠٧)                                        |
| ١٣ | الإسهاب يعني .....<br>أ. الترهل ب. الإطناب ج. المغامرة د. القوة هـ. الخداع                                                                    |
| ١٤ | الدير تعني .....<br>أ. قلعة ب. قصر ج. كنيسة د. متحف هـ. حديقة                                                                                 |
| ١٥ | المضواء هو لقياس الضوء ، والعداد الخطي لقياس .....<br>أ. التلوين ب. الشدة ج. الشكل د. الحجم هـ. المسافة                                       |
| ١٦ | ما الرقم الذي يأتي بالفراغ ٦، ٤، ٧، ٥، ٨، ٦، ٩، .....<br>أ. (١١) ب. (١٢) ج. (٧) د. (١٥) هـ. (٣)                                               |
| ١٧ | ما الرقمان اللذان يوضعان بالفراغ ٢١، ١٨، ١٦، ١٥، ١٢، ١٠، .....<br>أ. (٥٧) ب. (٦٩) ج. (٦٧) د. (٥٨) هـ. (٩١)                                    |
| ١٨ | في اختبار التهجى قامت فتاة بتهجى ١٨ كلمة بصورة صحيحة فحصلت على درجة دقة ، ٧٥% كم عدد الكلمات الخاطئة ؟<br>أ. (٨) ب. (٦) ج. (٣) د. (٤) هـ. (٩) |



|    |                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١٩ | كلمة يزعم تعني .....<br>أ. يؤكد      ب. يغير      ج. يضعف الثقة      د. ينكر      هـ. يخفف                                                                                                                                                                                |
| ٢٠ | حالة التخوف تجعل الفرد .....<br>أ. مشمئزاً      ب. منسحباً      ج. سيئ النية      د. صعب التعامل      هـ. مستقلاً بذاته                                                                                                                                                   |
| ٢١ | يعطر تعود على الرائحة ، أما يخفف فتعود لكلمة .....<br>أ. الهواء      ب. النار      ج. يجعله يتحد مع الماء      د. النظر      هـ. الماء                                                                                                                                    |
| ٢٢ | ٨ ، ٦ ، ٣ ، ٤ ، ٢٨ ، ٩ ، ٢ ، ٤ ، اضرب الرقم الأول في الرقم الأخير واطرح الرقم الخامس ما لم يكن مربع الثالث اكبر من ٩ في هذه الحالة قسم الأول على الأخير ، أشر الجواب الذي سيكون بمقدار الفرق نفسه (الاختلاف) .<br>أ. (١)      ب. (٢)      ج. (٣)      د. (٤)      هـ. (٥) |
| ٢٣ | سمة الفطرة تعني .....<br>أ. ردى      ب. وحشي      ج. شاذ      د. مورو      هـ. خيالي                                                                                                                                                                                      |
| ٢٤ | الشخص الطماع هو .....<br>أ. هادئ      ب. مزعج      ج. وحيد      د. متلهف      هـ. جزع                                                                                                                                                                                     |
| ٢٥ | الحكاية هي .....<br>أ. قصة      ب. نظرية      ج. رواية      د. لغز      هـ. سيرة                                                                                                                                                                                          |
| ٢٦ | محفوف بالمخاطر تعني .....<br>أ. ثمين      ب. مبكر      ج. معدم      د. غير آمن      هـ. ثابت                                                                                                                                                                              |
| ٢٧ | متنوع تعني .....<br>أ. مكرر      ب. انفجاري      ج. متسخ      د. له اشكال عديدة      هـ. متماسك                                                                                                                                                                           |
| ٢٨ | إذا كان الفرق بين ٧ و ٥ هو أقل من ٣ ، أضف ٨ الى النتيجة فإن الفرق سيكون .....<br>أ. (١٠)      ب. (١١)      ج. (٩)      د. (١٢)      هـ. (٨)                                                                                                                               |
| ٢٩ | ما الرقمان اللذان ينبغي وضعهما في الفراغ ١١ ، ١٦ ، ٢٢ ، ٢٧ ، ٣٣ ، ٣٨ ، .....<br>أ. (٤٩ و ٤٤)      ب. (٥٠ و ٤٤)      ج. (٤٣ و ٤٨)      د. (٤٥ و ٥٠)      هـ. (٤٢ و ٤٧)                                                                                                     |
| ٣٠ | ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ١٩ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٣١ ، .....<br>أ. (٢٨ ، ٣١)      ب. (٢٤ ، ٢١)      ج. (٢٢ ، ٢٥)      د. (٢٨ ، ٥٠)      هـ. (٢٢ ، ١٩)                                                                                                                |
| ٣١ | كلمة نهائي هي تقريبا عكس .....<br>أ. بدائي      ب. أولي      ج. ختامي      د. حتمي      هـ. ولادي                                                                                                                                                                         |
| ٣٢ | (٢) إلى (٩) مثل (٨) إلى .....<br>أ. (٧٢)      ب. (٣٦)      ج. (١٦)      د. (٦٤)      هـ. (١٢٨)                                                                                                                                                                            |
| ٣٣ | ما الرقم الذي يأتي في الفراغ ٤ ، ١٢ ، ..... ، ٢٤ ، ٢٨ .<br>أ. (٤٨)      ب. (٢٠)      ج. (٢٤)      د. (١٦)      هـ. (٧٢)                                                                                                                                                   |
| ٣٤ | إذا تم تقسيم مربع العدد ٥ على ثلاثة أجزاء بحيث يكون جزءان متساويين ومرتين أكبر من الرقم الأصغر ، فما هو الرقم الأصغر ؟<br>أ. (٦)      ب. (٧)      ج. (٥)      د. (٤)      هـ. (٨)                                                                                         |
| ٣٥ | غير افتراضي هو تقريبا عكس .....<br>أ. دوار      ب. معتم      ج. مدعي      د. شديد جدا      هـ. حقير                                                                                                                                                                       |
| ٣٦ | الندرة تعني القلة ، أما الوفرة فتعني .....<br>أ. الكثافة      ب. الكلام      ج. الحكمة      د. الغزارة      هـ. الانتاج                                                                                                                                                   |
| ٣٧ | كلمة يبعد تعني .....<br>أ. يدافع      ب. يربح      ج. يميز      د. يحتل      هـ. يقصي                                                                                                                                                                                     |



|    |                                                                                                                                                                                                            |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٣٨ | وضح رقم الجواب للسؤال الذي هو أكثر بكثير من ٢ مثل ٥ التي أقل من ٨<br>أ. (١) ب. (٢) ج. (٣) د. (٤) هـ. (٥)                                                                                                   |
| ٣٩ | ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ٤، ٨، ١٠، ٢٠، ٢٢، ٤٤، .....<br>أ. (٨٨، ٩٠) ب. (٨٨، ١٧٦) ج. (٤٦، ٥٨) د. (٤٦، ٩٢) هـ. (٢٤، ٤٨)                                                                            |
| ٤٠ | كلمة علماني تعني أحيانا عكس معنى كلمة .....<br>أ. خائف ب. فاسد ج. تابع د. غبي هـ. ديني                                                                                                                     |
| ٤١ | ما الرقمان اللذان يأتيان في الفراغ ٢، ٥، ١٠، ١٣، ٢٦، .....<br>أ. (٢٩، ٥٨) ب. (٢٨، ٥٦) ج. (٣٢، ٢٠) د. (٣٩، ٧٨) هـ. (٣٩، ٥٣)                                                                                 |
| ٤٢ | أثناء عملية بيع قطع مجوهرات، أدرك الرجل أنه حصل على ١٤٠ دولار أونسبة ٢٨% من التكلفة الأصلية، فكم كلفة قطعة الذهب؟ ..... دولار<br>أ. (٥٠٠) ب. (٢٠٠) ج. (٣٩٢) د. (٢٨٠) هـ. (١٠٩)                             |
| ٤٣ | الاجتماع الخاص هو اجتماع .....<br>أ. سري ب. عادي ج. سياسي د. مركزي هـ. محدود                                                                                                                               |
| ٤٤ | الشخص الخرف هو .....<br>أ. كهل ب. شاب ج. متحمس د. قوي هـ. مخبول                                                                                                                                            |
| ٤٥ | يتكلم بحماقة تعني يثرثر، أما يخطط تعني .....<br>أ. يعكس ب. يخذل ج. يرتبك د. يصغر هـ. يركب                                                                                                                  |
| ٤٦ | السرعوف هو .....<br>أ. حشرة ب. ستار ج. معطف د. رف هـ. بيت                                                                                                                                                  |
| ٤٧ | ٢، ٤، ٥، ٣، ٣، ١، ٢ إذا كان مربع الرقم الخامس أكثر من مكعب الرقم الأول، ا طرح ١٢ من مربع الثاني واطرح ٢٣ من مكعب الرقم الرابع، ثم أشر الحل الذي يحمل الاجابة نفسها.<br>أ. (١) ب. (٢) ج. (٣) د. (٤) هـ. (٥) |
| ٤٨ | كلمة يحرم تعني فقدان (حرمان)، اما كلمة يفقد العقل فتعني .....<br>أ. جنون ب. توتر ج. خوف د. عصبي هـ. مرح                                                                                                    |
| ٤٩ | يخرج عن الموضوع تعني .....<br>أ. ينجح ب. يحث ج. يفشي د. يغفر هـ. ينحرف                                                                                                                                     |
| ٥٠ | مكعب تعني تكعيب، اما شكل معين تعني .....<br>أ. مثلث ب. مكعب ج. كرة د. مخروط هـ. مستطيل                                                                                                                     |
| ٥١ | رغبة شهوانية تعني .....<br>أ. جسدية ب. روحية ج. مثالية د. واقعية هـ. وهمية                                                                                                                                 |
| ٥٢ | الشاعر الغنائي تعني .....<br>أ. مغني ب. مصفف الشعر ج. عازف بوق د. مثير للمشاكل هـ. مصنف                                                                                                                    |
| ٥٣ | ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩ إذا كان الرقم الوتري الثالث أقل من ٦، أشر الحل او الجواب الثاني، اذا كان اكثر من ٧ اشر الحل الثالث، إلا اذا كان أكثر من ٥ أشر الحل الأول.<br>أ. (١) ب. (٢) ج. (٣) د. (٤) هـ. (٥) |
| ٥٤ | الشكل غير المنتظم هو .....<br>أ. شفاف ب. بغير فائدة ج. محبوب د. بدون شكل هـ. خيالي                                                                                                                         |
| ٥٥ | ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغين ٦، ٥، ٩، ٨، ١٢، ١١، ١٥، .....<br>أ. (١٦، ٢٠) ب. (١٤، ١٣) ج. (١٩، ١٨) د. (١٤، ١٨) هـ. (١٤، ١٧)                                                                         |
| ٥٦ | الرفيق هو .....<br>أ. اللص ب. حاكم ج. زميل د. منافس هـ. مطرب                                                                                                                                               |



|    |                                                                                                                                              |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ٥٧ | ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ١، ٣، ٦، ٤، ١٢، ١٠، .....<br>أ. (١٢، ٦) ب. (١٢ و ١٥) ج. (٢٤ و ١٢) د. (١٤ و ١٢) هـ. (١٨ و ٢٠)              |
| ٥٨ | كلمة تناقض تشير الى .....<br>أ. عدم الثبات ب. فقدان الوزن ج. مرض د. تنافر هـ. الكبر                                                          |
| ٥٩ | عدو الشخص هو .....<br>أ. مساعده ب. صاحب الدين ج. صاحبه د. خصمه هـ. قذوته                                                                     |
| ٦٠ | ما الرقمان اللذان يوضعان في الفراغ ٨، ١٦، ٨، ١٠، ٢٠، ١٢، ١٤، .....<br>أ. (٢٨ و ١٤) ب. (٨ و ٦) ج. (٢٤ و ١٦) د. (٢٨ و ٢٠) هـ. (٩ و ٧)          |
| ٦١ | ما الرقم الذي يوضع في الفراغ ٣، ٦، ٤، ١٢، ٩، ٣٦، .....<br>أ. (٣٣) ب. (١٨٠) ج. (١٠) د. (١٤٤) هـ. (٣٢)                                         |
| ٦٢ | يشترط تعني .....<br>أ. يبدو ب. يخصص ج. يخضع د. يعقد هـ. يهدي                                                                                 |
| ٦٣ | شلال تعني .....<br>أ. مسقط ماء ب. وادٍ ج. مستنقع د. حفرة هـ. بركان                                                                           |
| ٦٤ | كلمة شبح تعني .....<br>أ. متفرج ب. مشاهد ج. طيف د. مزحة هـ. أمنية                                                                            |
| ٦٥ | حصل الطالب الذي أجاب عن ١٠ أسئلة بصورة خاطئة على درجة دقة بنسبة ٦٠% ، فكم كان عدد الأسئلة كلها ؟<br>أ. (١٥) ب. (٢٠) ج. (٢٥) د. (٣٠) هـ. (٦٠) |
| ٦٦ | ٨/٧ الى ٢/١ كما ٨٧,٥ الى .....<br>أ. (٧/٨) ب. (١٦/٧) ج. (١٧٥) د. (٣٥٠) هـ. (٥٠)                                                              |
| ٦٧ | شاق تعني .....<br>أ. طويل ب. مجهد ج. متعب د. بعيد هـ. صعب                                                                                    |
| ٦٨ | الشخص العنيد هو .....<br>أ. مصرّر ب. محرض ج. متمايل د. مهمل هـ. هستيري                                                                       |



## ملحق (١٢)

## درجات مجموعتي الدراسة في اختبار القدرات العقلية لهما نون - نيلسون

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ٢٥               | ٢٥ | ٢٠                | ١  | ٣١                 | ٢٥ | ٤٧                | ١  |
| ٤٥               | ٢٦ | ٢٩                | ٢  | ٢٠                 | ٢٦ | ٢١                | ٢  |
| ٤٧               | ٢٧ | ٣٠                | ٣  | ١٩                 | ٢٧ | ٣٣                | ٣  |
| ٣٨               | ٢٨ | ٣٩                | ٤  | ٣٠                 | ٢٨ | ٢٣                | ٤  |
| ٥٠               | ٢٩ | ٤٠                | ٥  | ٦٠                 | ٢٩ | ٢١                | ٥  |
| ٥٥               | ٣٠ | ٣٩                | ٦  | ١٥                 | ٣٠ | ٤٠                | ٦  |
| ٤٥               | ٣١ | ٤٥                | ٧  | ٤٠                 | ٣١ | ٥٥                | ٧  |
| ٤٠               | ٣٢ | ٢٥                | ٨  | ٣٠                 | ٣٢ | ٣٢                | ٨  |
| ٣٣               | ٣٣ | ٤٤                | ٩  | ٣٢                 | ٣٣ | ٢٧                | ٩  |
| ٤٣               | ٣٤ | ٥٣                | ١٠ | ٣٥                 | ٣٤ | ٢٩                | ١٠ |
| ٣٢               | ٣٥ | ٣٢                | ١١ | ٤٠                 | ٣٥ | ١٩                | ١١ |
| ٤٣               | ٣٦ | ٤٩                | ١٢ | ٦٠                 | ٣٦ | ٢١                | ١٢ |
| ٤٥               | ٣٧ | ٤٠                | ١٣ | ٤٥                 | ٣٧ | ٢١                | ١٣ |
| ٤٦               | ٣٨ | ١٥                | ١٤ | ٣٢                 | ٣٨ | ٣١                | ١٤ |
| ٥٠               | ٣٩ | ١٢                | ١٥ | ٢٢                 | ٣٩ | ٤٠                | ١٥ |
| ٥٢               | ٤٠ | ٣٧                | ١٦ | ٤٢                 | ٤٠ | ٥١                | ١٦ |
| ٢٢               | ٤١ | ٢٢                | ١٧ | ٢١                 | ٤١ | ٣٢                | ١٧ |
| ٣٠               | ٤٢ | ٣١                | ١٨ | ٦٢                 | ٤٢ | ٣١                | ١٨ |
| ٤٤               | ٤٣ | ٢١                | ١٩ | ٥٠                 | ٤٣ | ٢٦                | ١٩ |
| ٤٢               | ٤٤ | ١٥                | ٢٠ | ٤٥                 | ٤٤ | ٢٠                | ٢٠ |
|                  |    | ١٧                | ٢١ | ٤٣                 | ٤٥ | ١٧                | ٢١ |
|                  |    | ١٩                | ٢٢ | ٢٢                 | ٤٦ | ٢٣                | ٢٢ |
|                  |    | ١٣                | ٢٣ | ٢٠                 | ٤٧ | ٢١                | ٢٣ |
|                  |    | ١٣                | ٢٤ |                    |    | ٤٠                | ٢٤ |
| ٣٤,٧٠٤           |    | الوسط الحسابي     |    | ٣٣,١٢٧             |    | الوسط الحسابي     |    |
| ١٢,٣٧٥           |    | الانحراف المعياري |    | ١٢,٣٦٧             |    | الانحراف المعياري |    |
| ١٥٣,١٦٢          |    | التباين           |    | ١٥٢,٩٦٢            |    | التباين           |    |



## ملحق (١٣)

## اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠

١. عند البحث عن كلمة (مثنوى) في المعجم فاننا نعيدها الى اصلها وهو :  
 (أ) ثوى (ب) ثوي (ج) ثوا (د) يثوى
٢. (إذا عَرَّ أخوك فَهُنَّ) مضمون المثل يعني ان الانسان ينبغي ان:  
 (أ) يتغاضى عن هفوات الاصدقاء والاقارب.  
 (ب) يعمل على وصل علاقته بالآخرين.  
 (ج) ينظر في حقه ليرضى الآخرين.  
 (د) يصرف النظر عن اخطاء اخوانه الاشقاء.
٣. عين الجملة التي تشتمل على حقيقة علمية في ما يأتي:  
 (أ) كلما ارتفع مستوى تعليم الفرد ارتفع مستواه المعاشي.  
 (ب) تتحلل الكائنات الحية الى مكوناتها الاولى بعد مرور فترة من الزمن.  
 (ج) كلما ازداد عدد السكان انخفض مستوى المعيشة.  
 (د) مستوى المعيشة في دول البترول اكثر ارتفاعاً منه في الدول الاخرى.
٤. اجمل تعبير عن الحرية:  
 (أ) الحرية شمس ينبغي ان تشرق في كل نفس.  
 (ب) الحرية جميلة.  
 (ج) لا بأس بالحرية.  
 (د) الحرية تريح النفس.
٥. "ما أروع الحفل": عندما تكتب هذه الجملة لتصف حفلاً شاهدته واعجبك، تكون علامة الترقيم المناسبة هي:  
 (أ) . (ب) ؟ (ج) () (د) !
٦. هناك بعض أدوات الشرط تفيد تكرار وقوع الجواب بتكرار وقوع الشرط، عين تلك الأداة:  
 (أ) لو (ب) كلما (ج) لولا (د) اذا



٧. واحدة من الكلمات الآتية هي مرادف قنط:

(أ) سيء (ب) طال مرضه (ج) ضعف (د) احتضر

٨. عين العبارة غير الصحيحة من الآتي:

(أ) علامة رفع المضارع المعتل الآخر الضمة المقدرة.

(ب) علامة جزم المضارع المعتل الآخر حذف حرف العلة.

(ج) علامة جزم الأفعال الخمسة ثبوت النون.

(د) علامة نصب المضارع الصحيح الآخر الفتحة الظاهرة.

٩. عين القاعدة غير الصحيحة فيما يتصل في المبنيات من الآتي:

(أ) المضارع الذي اتصلت به نون النسوة.

(ب) بعض أسماء الاستفهام.

(ج) صيغ المبالغة.

(د) بعض الأسماء الموصولة.

١٠. عين العبارة المؤكدة من الآتي:

(أ) كلما اخلصت في عملك احبك الناس.

(ب) احرص على ما ينفعك.

(ج) أقبل القائد واثقاً من النصر.

(د) فصل الربيع ممتع.

١١. "قورق الشجرة عصفور" عين كلمة عصفور من الآتي:

(أ) مبتدأ مؤخر وجوباً.

(ب) مبتدأ مؤخر جوازاً.

(ج) خبر لمبتدأ محذوف.

(د) مضاف إليه مجرور.

١٢. "أقبل الربيع يمتع النفوس" عين موقع جملة (يمتع النفوس) من الآتي:

(أ) تفسيرية (ب) حالية (ج) وصفية (د) خبرية



١٣. عين أسلوب الاختصاص من بين الأساليب الآتية:

(أ) نحن - العرب - بناء الحضارة.

(ب) نحن شعب من اعرق الشعوب.

(ج) نعم خلق الاخلاص.

(د) انما ينجح المجتهد.

١٤. ....يستقيم المرء " يقدر الله له النجاح".

اربط الجملتين باداة شرط تدل على الزمان.

١٥. تكتب الهمزة اذا جاء قبلها مفتوح وهي ساكنة على:

(أ) الالف (ب) نبرة (ج) منفردة (د) الواو

١٦. (الم تركب الطائرة ؟) اختار الجواب المناسب من الحرفين (بلى، نعم)

الإجابة عن السؤال السابق في حالة النفي

١٧. عين العنصر الذي لابد من وجوده في اسلوب التشبيه من الآتي:

(أ) المشبه به (ب) وجه الشبه (ج) اداة التشبيه (د) ب، ج معاً

١٨. عين صورة الكناية غير الصحيحة من الآتي:

(أ) الكناية عن صفة.

(ب) الكناية عن الموصوف.

(ج) الكناية عن نسبة.

(د) الكناية عن جزئيه.

١٩. حدد الميزة التي يتصف بها الأسلوب الادبي من الآتي:

(أ) الاستشهاد بالارقام والحقائق.

(ب) امتزاج الأفكار بالعواطف.

(ج) استعمال الألفاظ من معانيها الاصلية.

(د) التزام الحياة ومراعاة الدقة والحكم الصادق.



٢٠. نوع من الجرس الموسيقي ينشأ من اتحاد الحرف الاخير في جملتين متواليتين او أكثر يُقَصَّدُ بهذا التعريف:

(أ) الجناس (ب) الطباق (ج) التورية (د) السجع

٢١. واحدة من النقاط الاتية ليست من خصائص خط الرقعة:

(أ) سلس يناسب حركة اليد أكثر من غيره.

(ب) هو خط مزوي، اي لمعظم حروفه زوايا.

(ج) سهل، أنيق، متناسق.

(د) امتدادات حروفه غير محدودة.

٢٢. الأسلوب الأفضل الذي يستعمل في القصة:

(أ) السرد فقط؛ لأنه يجعل القارئ يتخيل الاحداث.

(ب) الحوار فقط؛ لأنه يكسب الاحداث واقعية وحيوية.

(ج) الوصف فقط؛ لأنه يصور الجو النفسي الذي تجري فيه الاحداث.

(د) استعمال كل ما سبق على وفق طبيعة الموقف ونوعية الأحداث.

٢٣. "والله ان الفراغ لمفسدة" الشخص الذي تتوجه اليه في هذا الخطاب هو:

(أ) خالي الذهن.

(ب) يشك في مدلول الخبر.

(ج) واثقاً من مدلول الخبر.

(د) منكر مدلول الخبر.

٢٤. قال الشاعر يصف هزيمة الاعداء:

فهم بين مقتول طريح وهارب جريح ومأمور يجاذبه القدر

عين الكلمة التي جاءت حشواً في البيت السابق من الآتي:

(أ) مقتول (ب) جريح (ج) هارب (د) طريح



٢٥. قال أبو فراس الحمداني: معلّتي بالوصل والموت دونه إذا مت ظمّناً فلا نزل القَطْرُ

عين من الآتي القيمة الاجتماعية التي يؤمن بها الشاعر في البيت السابق:

(أ) أنا وبعدي الطوفان.

(ب) لا تعاون بين الناس.

(ج) لا خير في نفع لا يعم.

(د) حب الناس من الفضائل

### مفتاح الإجابة الصحيحة لاختبار القدرة اللغوية

| ت  | الإجابة الصحيحة | ت  | الإجابة الصحيحة |
|----|-----------------|----|-----------------|
| ١  | أ               | ١٤ | متى             |
| ٢  | د               | ١٥ | أ               |
| ٣  | ب               | ١٦ | بلى             |
| ٤  | أ               | ١٧ | أ               |
| ٥  | د               | ١٨ | د               |
| ٦  | ب               | ١٩ | ب               |
| ٧  | ج               | ٢٠ | د               |
| ٨  | ج               | ٢١ | ج               |
| ٩  | ج               | ٢٢ | د               |
| ١٠ | د               | ٢٣ | د               |
| ١١ | أ               | ٢٤ | د               |
| ١٢ | د               | ٢٥ | أ               |
| ١٣ | د               |    |                 |



## ملحق (١٤)

## درجات مجموعتي الدراسة في اختبار القدرة اللغوية للهاشمي ٢٠١٠

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ١٨               | ٢٥ | ٢٠                | ١  | ٢٣                 | ٢٥ | ١٠                | ١  |
| ١٧               | ٢٦ | ٢٢                | ٢  | ١٦                 | ٢٦ | ١٢                | ٢  |
| ٩                | ٢٧ | ١٩                | ٣  | ١٧                 | ٢٧ | ١٤                | ٣  |
| ١٢               | ٢٨ | ١٠                | ٤  | ١٤                 | ٢٨ | ١٧                | ٤  |
| ١٤               | ٢٩ | ١١                | ٥  | ١٠                 | ٢٩ | ١٩                | ٥  |
| ١٥               | ٣٠ | ١٤                | ٦  | ٢٠                 | ٣٠ | ٢٠                | ٦  |
| ١٥               | ٣١ | ١٥                | ٧  | ١٩                 | ٣١ | ٢٢                | ٧  |
| ١٢               | ٣٢ | ١١                | ٨  | ١                  | ٣٢ | ٩                 | ٨  |
| ٢٠               | ٣٣ | ١١                | ٩  | ٢٠                 | ٣٣ | ١٢                | ٩  |
| ٢١               | ٣٤ | ١٠                | ١٠ | ٢٢                 | ٣٤ | ٢١                | ١٠ |
| ٢١               | ٣٥ | ٩                 | ١١ | ١١                 | ٣٥ | ١٩                | ١١ |
| ٩                | ٣٦ | ٢١                | ١٢ | ١٤                 | ٣٦ | ٢١                | ١٢ |
| ١٤               | ٣٧ | ٢٢                | ١٣ | ١٦                 | ٣٧ | ٢٢                | ١٣ |
| ١٠               | ٣٨ | ١٩                | ١٤ | ٢٢                 | ٣٨ | ٢٣                | ١٤ |
| ٢١               | ٣٩ | ٢٢                | ١٥ | ٢٢                 | ٣٩ | ١٥                | ١٥ |
| ٢٢               | ٤٠ | ١٣                | ١٦ | ١٥                 | ٤٠ | ١٥                | ١٦ |
| ٢٠               | ٤١ | ١٣                | ١٧ | ١٧                 | ٤١ | ١٦                | ١٧ |
| ١٩               | ٤٢ | ٢١                | ١٨ | ١٩                 | ٤٢ | ١٧                | ١٨ |
| ٢٢               | ٤٣ | ٢٢                | ١٩ | ٢٠                 | ٤٣ | ١٩                | ١٩ |
| ٢٣               | ٤٤ | ١٧                | ٢٠ | ٢٠                 | ٤٤ | ٢٠                | ٢٠ |
|                  |    | ١٩                | ٢١ | ٢٢                 | ٤٥ | ١٨                | ٢١ |
|                  |    | ٢٠                | ٢٢ | ٢٢                 | ٤٦ | ٢٢                | ٢٢ |
|                  |    | ٢١                | ٢٣ | ١٤                 | ٤٧ | ٢١                | ٢٣ |
|                  |    | ١٩                | ٢٤ |                    |    | ٢٠                | ٢٤ |
| ١٦,٧٠٤           |    | الوسط الحسابي     |    | ١٧,٤٢٥             |    | الوسط الحسابي     |    |
| ٤,٥٣٠            |    | الانحراف المعياري |    | ٢,٨٠٣              |    | الانحراف المعياري |    |
| ٢٠,٥٢٦           |    | التباين           |    | ١٤,٤٦٤             |    | التباين           |    |



## ملحق (١٥)

مقياس الدافعية الأكاديمية الذاتية للتعلم<sup>(١)</sup>، مع نتائج المجموعتين فيه والوزن المئوي

## والوسط المرجح

| ت  | الفقرات                                                                       | المجموعة | لا تنطبق | تنطبق بدرجة قليلة | تنطبق بدرجة متوسطة | تنطبق بدرجة كبيرة | تنطبق تماما | مجم درجات الطلبة على الفقرة | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|----|-------------------------------------------------------------------------------|----------|----------|-------------------|--------------------|-------------------|-------------|-----------------------------|--------------|--------------|
| ١  | لان الشهادة المدرسية لا تكفي للحصول على وظيفة ذات دخل جيد                     | تجريبية  | ١٠       | ١٥                | ١٢                 | ٨                 | ٢           | ١٦٤                         | ٣,٥          | %٧٠          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ١٢       | ١٦                | ١٠                 | ٤                 | ٢           | ١٦٤                         | ٣,٧          | %٧٤          |
| ٢  | لأنني أشعر بالمتعة والرضى عند تعلمي أشياء جديدة .                             | تجريبية  | ٢٥       | ١٢                | ١٠                 | صفر               | صفر         | ٢٠٣                         | ٤,٣          | %٨٦          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٢٠       | ١٥                | ٩                  | صفر               | صفر         | ١٨٧                         | ٤,٣          | %٨٦          |
| ٣  | لأنني أعتقد بان الشهادة الجامعية سوف تساعدني للتحضير جيدا للمهنة التي اخترتها | تجريبية  | ٣٤       | ٩                 | ٤                  | صفر               | صفر         | ١٥٥                         | ٤,٦          | %٩٢          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٢٩       | ١٠                | ٥                  | صفر               | صفر         | ٢٠٠                         | ٤,٥          | %٩٠          |
| ٤  | للمتعة التي أشعر بها عند مشاركة الآخرين أفكارى .                              | تجريبية  | ٣٥       | ١٢                | صفر                | صفر               | صفر         | ٢٢٣                         | ٤,٧          | %٩٤          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٣٢       | ١٢                | صفر                | صفر               | صفر         | ٢٠٨                         | ٤,٧          | %٩٤          |
| ٥  | بصدق لا أعرف ، وأشعر أنني أضيع وقتي في الجامعة .                              | تجريبية  | ١٠       | ٩                 | ٨                  | ٨                 | ٢           | ٨٨                          | ٢,٣          | %٤٦          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٤        | ٢                 | ٨                  | ٩                 | ٢١          | ٩١                          | ٢,١          | %٤٢          |
| ٦  | لأنني أشعر بمتعة التفوق وتحدي الذات في دراستي .                               | تجريبية  | ٣٥       | ٨                 | ٤                  | صفر               | صفر         | ٢١٩                         | ٤,٧          | %٩٤          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٢٩       | ٩                 | ٤                  | ٢                 | صفر         | ١٩٧                         | ٤,٥          | %٩٠          |
| ٧  | حتى أثبت لنفسي أنني قادر على الحصول على الشهادة الجامعية .                    | تجريبية  | ٣٦       | ٧                 | ٤                  | صفر               | صفر         | ٢٢٠                         | ٤,٧          | %٩٤          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٣٣       | ٨                 | ٣                  | صفر               | صفر         | ٢٠٦                         | ٤,٧          | %٩٤          |
| ٨  | للحصول لاحقا على وظيفة أكثر احتراما                                           | تجريبية  | ٣٧       | ٦                 | ٤                  | صفر               | صفر         | ٢٢١                         | ٤,٧          | %٩٤          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٣٤       | ٨                 | ٢                  | صفر               | صفر         | ٢٠٨                         | ٤,٧          | %٩٤          |
| ٩  | للمتعة التي أشعر بها عندما أكتشف أشياء غير معروفة سابقا .                     | تجريبية  | ٣٤       | ٩                 | ٢                  | ٢                 | صفر         | ٢١٦                         | ٤,٦          | %٩٢          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٣٤       | ٨                 | ١                  | ١                 | صفر         | ٢٠٧                         | ٤,٧          | %٩٤          |
| ١٠ | لأنني في آخر الأمر سأكون قادرا على دخول سوق العمل في المجال                   | تجريبية  | ٣٠       | ١٢                | ٣                  | ٢                 | صفر         | ٢١١                         | ٤,٥          | %٩٠          |
|    |                                                                               | ضابطة    | ٢٩       | ١٣                | ٢                  | صفر               | صفر         | ٢٠٣                         | ٤,٦          | %٩٢          |

(١) (الطوان والعطيات، ٢٠١٠، ص٧١٦-٧١٧)



| الذي أريده |                                                                                                  |         |    |    |    |     |     |     |     |     |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|----|----|-----|-----|-----|-----|-----|
| ١١         | للمتعة التي أشعر بها عندما أقرأ<br>موضوعات ممتعة لمؤلفين مختلفين .                               | تجريبية | ٢٠ | ١٥ | ٥  | ٥   | ٢   | ١٨٧ | ٤,٠ | %٨٠ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ١٨ | ١٢ | ٣  | ١   | صفر | ١٤٩ | ٣,٣ | %٦٦ |
| ١٢         | سابقا كان لدي اسباب جيدة<br>للاتحاق بالجامعة ،ولكنني الان<br>أتساءل فيما إذا كان علي الاستمرار . | تجريبية | ٢١ | ١٨ | ٦  | ٢   | ٢   | ١٩٩ | ٤,٢ | %٨٤ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ١٥ | ١٥ | ١٠ | ١   | صفر | ١٧١ | ٣,٢ | %٦٤ |
| ١٣         | للمتعة التي أشعر بها عندما أتفوق<br>في أحد انجازاتي الشخصية .                                    | تجريبية | ٣٠ | ١٥ | ٢  | ١   | صفر | ٢١٥ | ٤,٦ | %٩٢ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٢٨ | ١٣ | ٤  | صفر | صفر | ٢٠٠ | ٤,٥ | %٩٠ |
| ١٤         | بسبب الحقيقة التي تقول أنني عندما<br>أنجح سوف أشعر بأنني مهم .                                   | تجريبية | ٣٤ | ١٠ | ٤  | صفر | صفر | ٢٢٢ | ٤,٧ | %٩٤ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٠ | ١١ | ٣  | صفر | صفر | ٢٠٣ | ٤,٦ | %٩٢ |
| ١٥         | لأنني أريد أن أحيا حياة جيدة لاحقا                                                               | تجريبية | ٣٦ | ٩  | ٢  | صفر | صفر | ٢٢٢ | ٤,٧ | %٩٤ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٣ | ١٠ | ١  | صفر | صفر | ٢٠٨ | ٤,٧ | %٩٤ |
| ١٦         | بسبب المتعة التي أشعر بها أزيد<br>معارفي في الموضوعات التي<br>تروق لي .                          | تجريبية | ٣٠ | ١٢ | ٤  | ١   | صفر | ٢١٢ | ٤,٥ | %٩٠ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٠ | ١١ | ٢  | ١   | صفر | ٢٠٢ | ٤,٦ | %٩٤ |
| ١٧         | لان ذلك يساعدني في الحصول<br>على خيارات جيدة فيما يتعلق<br>بتوجهي المهني .                       | تجريبية | ٣٣ | ١١ | ٣  | صفر | صفر | ٢١٨ | ٤,٦ | %٩٢ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٢ | ١٦ | ٣  | صفر | صفر | ٢٠٥ | ٤,٧ | %٩٤ |
| ١٨         | للسعادة التي أشعر بها عندما<br>أنغمس في قراءات لبعض المؤلفين                                     | تجريبية | ٢٩ | ١٤ | ٢  | ٢   | صفر | ٢١١ | ٤,٥ | %٩٠ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٢٨ | ١٦ | ٢  | ١   | صفر | ١٩٧ | ٤,٥ | %٩٠ |
| ١٩         | أنا لا أفهم لماذا أذهب للجامعة ،<br>وبصراحة لا أستطيع اهمال ذلك .                                | تجريبية | ٢٣ | ١٩ | ٤  | ١   | صفر | ٢٠٥ | ٤,٤ | %٨٨ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٢٠ | ١٨ | ٥  | ١   | صفر | ١٨٩ | ٤,٣ | %٨٦ |
| ٢٠         | لشعور الرضى الذي أحس به<br>عندما أنجز أنشطة أكاديمية .                                           | تجريبية | ٢٠ | ١٥ | ٢  | ١   | صفر | ٢١٣ | ٤,٧ | %٩٤ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٢٩ | ١٨ | ٤  | ١   | صفر | ١٩١ | ٤,٣ | %٨٦ |
| ٢١         | لأظهر لنفسي أنني شخص ذكي .                                                                       | تجريبية | ٢١ | ٩  | ٣  | ٢   | صفر | ٢١٤ | ٤,٦ | %٩٢ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٣ | ١١ | ١  | ١   | صفر | ٢٠٤ | ٤,٦ | %٩٢ |
| ٢٢         | لأحصل على دخل أفضل فيما بعد .                                                                    | تجريبية | ٢٤ | ٢٠ | ١  | ١   | صفر | ٢٠٥ | ٤,٤ | %٨٨ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٢٠ | ١٨ | ٤  | ٢   | صفر | ١٨٨ | ٤,٣ | %٨٦ |
| ٢٣         | لان دراستي تسمح لي بإكمال<br>تعليمي حول عدة أشياء أربغ<br>بتعلمها .                              | تجريبية | ٣٣ | ١٢ | ٢  | صفر | صفر | ٢١٩ | ٤,٧ | %٩٤ |
|            |                                                                                                  | ضابطة   | ٣٢ | ١١ | ١  | صفر | صفر | ٢٠٧ | ٤,٧ | %٩٤ |
| ٢٤         | لاني أعتقد أن تعليمي المدرسي                                                                     | تجريبية | ٣٦ | ٨  | ٣  | صفر | صفر | ٢٢١ | ٤,٧ | %٩٤ |



|     |     |     |     |     |     |    |    |         |                                            |    |
|-----|-----|-----|-----|-----|-----|----|----|---------|--------------------------------------------|----|
| ٩٤% | ٤,٧ | ٢٠٥ | صفر | صفر | ٣   | ٩  | ٣٢ | ضابطة   | سيحسن كفاياتي كعامل .                      |    |
| ٩٢% | ٤,٦ | ٢١٨ | صفر | صفر | صفر | ١٧ | ٣٠ | تجريبية | للشعور القوي الذي أشعر به عندما            | ٢٥ |
| ٩٢% | ٤,٦ | ٢٠٤ | صفر | صفر | ١   | ١٤ | ٢٩ | ضابطة   | أقرأ موضوعات ممتعة متعددة                  |    |
| ٧٦% | ٨'٣ | ١٧٨ | ١   | ٦   | ١٠  | ١٥ | ١٥ | تجريبية | لا أعرف ، أنا لا أفهم ماذا أفعل في الجامعة | ٢٦ |
| ٧٤% | ٣,٧ | ١٦٤ | ٢   | ٥   | ٩   | ١٥ | ١٣ | ضابطة   |                                            |    |
| ٩٤% | ٤,٧ | ٢٢١ | صفر | ٢   | ٢   | ١٠ | ٣٥ | تجريبية | لان الجامعة توفر لي الشعور                 | ٢٧ |
| ٩٤% | ٧'٤ | ٢٠٧ | صفر | ٢   | ٢   | ٩  | ٣٣ | ضابطة   | بالرضى الشخصي في تحقيق التميز في دراستي.   |    |
| ٩٦% | ٨'٤ | ٢٢٥ | صفر | ٢   | ٢   | ٦  | ٣٩ | تجريبية | لأنني أريد أن أظهر لنفسي أنني              | ٢٨ |
| ٩٦% | ٨'٤ | ٢١١ | صفر | صفر | صفر | ٩  | ٣٥ | ضابطة   | أستطيع اجتياز المواد الدراسية بنجاح .      |    |

(العلوان والعطيات، ٢٠١٠، ص٧١٦-٧١٧)



## ملحق (١٦)

## استبانة آراء الخبراء في صلاحية فقرات اختبار الاكتساب

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا-الدكتوراه

طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية ، تروم الباحثة إجراء دراستها الموسومة بـ [فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على الحجاج في تعديل التصورات البديلة واكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية] .

ولما كانت الدراسة تتطلب إعداد أداة لقياس اكتساب المفاهيم البلاغية لطلبة كليات التربية الأساسية / المرحلة الثانية في المفاهيم التي درست لهم ، أعدت الباحثة اختباراً للاكتساب لمفردات مادة البلاغة /الفصل الدراسي الثاني المثبتة في قطاعية قسم اللغة العربية .

ولما تجده الباحثة فيكم من دراية وخبرة علمية تضع بين أيديكم هذا الاختبار ، راجية إبداء آرائكم السديدة في صلاحية فقراته ، شاكرة لكم تعاونكم وتفضلكم بقراءته .

## مع فائق الشكر والامتنان

حضرة الأستاذ الفاضل :

يرجى كتابة المعلومات الآتية :

الاسم الثلاثي :

اللقب العلمي :

التخصص :

مكان العمل :

التوقيع :

الباحثة

سعاد موسى يعقوب السلطاني



### تعليمات الاختبار المرحلة والشعبة:

أكتب اسمك والمرحلة والشعبة في الزاوية العليا اليسرى المخصصة لذلك.  
يرجى الإجابة عن فقرات الاختبار جميعها، وعدم ترك أي منها. لأن الفقرة متروكة الإجابة أو غير الواضحة، تعامل معاملة الإجابة غير الصحيحة.  
تعطى درجة واحدة لكل سؤال، وصفر للإجابة غير الصحيحة.  
تكون الإجابة على ورقة الأسئلة.  
ملاحظة / ضع دائرة حول حرف الإجابة التي ترى أنها صحيحة فيما يأتي :  
س١ / تعرّف الحقيقة في الاصطلاح بأنها :

أ. الشيء الثابت يقيناً .

ب. اللفظ المستعمل فيما وُضع له في اصطلاح التخاطب.

ج. ما يلزم حفظه والدفاع عنه .

د. من حققت الفكرة أو الكلمة أو القضية أو المُدرَكَةُ الذهنية أو نحو ذلك .

س٢ / قال المتنبي : فلا زالت الشمس التي في سمائه مطالعة الشمس التي في لثامه

- الكلمة التي تحتها خط دلّت على معنى الحقيقة اللغوية :

أ. غطاء الوجه (اللثام) ب. العلم الغزير ج. الكوكب العظيم المنير د. الوجه الجميل

س٣ / أي النصوص الآتية يتمثل فيها معنى الحقيقة العقلية ؟

أ. قوله تعالى: ﴿ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَاضِيَةٍ ﴾<sup>(١)</sup> ب. رأيت أسداً في غابة .

ج. "أنبت الله الزرع" إذا كان المخاطب يعلم أن المتكلم مؤمن.

د. صام نهاره ، برفع "نهاره" على الفاعلية .

س٤ / يعرف المجاز في الاصطلاح بأنه :

أ. "اللفظ المستعمل في غير ما وُضع له في اصطلاح به التخاطب، على وجهٍ يصحُّ ضمن الأصول الفكرية واللغوية العامة، بقرينة صارفة عن إرادة ما وُضع له اللفظ".

ب. "جاز المسافر ونحوه الطريق، وجاز به جَوْزاً وجوازاً ومجازاً، إذا سار فيه حتى قطعه".

ج. "جاز القول، إذا قِيلَ وَنَفَذَ. وكذا يقال: جاز العَقْدَ وَغَيْرُهُ، إذا نَفَذَ وَمَضَى على الصَّحَّة".



د. "استعمال اللفظ في مجالات الاستعمالات اللغوية العامة بمعناه الذي وضع له في اللغة والتخاطب".

س٥/ قال المتنبي مادحا: واستقبلت قمر السماء بوجهها فأررتني القمرين في وقت معا

- الكلمة التي تحتها خط دلت على معنى المجاز اللغوي بمعنى :

- أ. الشمس والقمر يظهران في وقت واحد  
ب. قمر السماء ووجه الممدوحة  
ج. الحسن والجمال واشراقه الوجه .  
د. أسم لفتاة جميلة .

س٦/ أي النصوص الآتية يتمثل فيه المجاز العقلي ؟

أ. قال تعالى: قَالَ تَعَالَى: اَعُوذُ بِاللَّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ ﴿١﴾ وَجَعَلْنَا الْأَنْهَارَ تَجْرِي مِنْ

ب. قال الشاعر : تعرض لي السحاب وقد قفلنا فقلت إليك إن معي السحابا

ج. قيل : "أراك تقدّم رجلاً وتؤخّر أخرى" بمعنى: أراك متردداً.

د. قيل : " أنت تنفخ في رماد"، أي: حالك كحال من ينفخ في رماد، في ضياع الجهد.

س٧/ يعرف التشبيه في الاصطلاح بأنه :

أ. "الدلالة على مشاركة شيءٍ لشيءٍ في معنىٍ من المعاني أو أكثر على سبيل التطابق أو التقارب لغرضٍ ما"

ب. "اشتراك إلى عدم اللبس وعدم القدرة على التّعيين بين المتشابهين".

ج. "تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه".

د. "ألفاظ تدل على المماثلة والاشتراك بين أمرين، وهي قد تكون حروفاً، وقد تكون أسماء، وقد تكون أفعالا".

س٨/ قال البحتري : قصور كالكواكب لامعات يكدن يضئن للسماري الظلاما

- المفهوم البلاغي في البيت المذكور في أعلاه هو :

- أ. استعارة مكنية  
ب. مجاز مرسل  
ج. تشبيه  
د. كناية

س٩/ أي الآيات الكريمة الآتية تشتمل على مفهوم التشبيه ؟

أ. قال تعالى : ﴿اللَّهُ نُورٌ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ مِثْلُ نُورِءِ كَمَشْكُوفٍ فِيهَا مِصْبَاحٌ﴾ (٢)

(١) سورة الأنعام : ٦

(٢) سورة النور : ٣٥



ب. قال تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي يُرِيكُمْ آيَاتِهِ وَيُنَزِّلُ لَكُمْ مِنَ السَّمَاءِ رِزْقًا﴾<sup>(١)</sup>

ج. قال تعالى: ﴿رَبُّ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا بَيْنَهُمَا وَرَبُّ الْمَشْرِقِ﴾<sup>(٢)</sup>

د. قال تعالى: ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ﴾<sup>(٣)</sup>

س ١٠ / قال الشاعر : كالبدر من حيث التفت رأيتـه يهدي الى عينيه نورا ثاقبا

- نوع التشبيه في البيت الشعري المذكور أنفا هو :

أ. تشبيه تمثيلي ب. تشبيه مفرد ج. تشبيه مقلوب د. تشبيه بليغ

س ١١ / ميّز التشبيه المفرد من غيره في النصوص الآتية :

أ. قال أبو فراس الحمداني : سيذكرني قومي إذا جدَّ جدَّهم وفي الليلة الظلماء يفترق البدر

ب. قال الشاعر : كم وجوه مثل النهار ضياء نفوس كالليل في الاظلام

ج. قال الشاعر : وتراه في ظلم الوغى فتخاله قمرا يكرّ على الرجال بكوكب

د. قال ابن المعتز : كأن سماءنا لما تجلّت خلال نجومها عند الصباح

رياض بنفسج خضل نداه تفتّح بينه نور الأقاح

س ١٢ / أي النصوص الآتية تشتمل على التشبيه المفرد ؟

أ. قال الشاعر : والشيب ينهض في الشباب كأنه ليلٌ يصيح بجانبه نهارٌ

ب. قال بشار بن البرد : كأنّ مُثارَ النقع فوق رؤوسنا وأسيافنا ليلٌ تهاوى كواكبـه

ج. قال تعالى: ﴿وَلَهُ الْجَوَارِ الْمُنشَآتُ فِي الْبَحْرِ كَالْأَعْلَامِ﴾<sup>(٤)</sup>

د. قال تعالى: ﴿فَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أُعِجَزُوا تُخَلِّ خَاوِيَةً﴾<sup>(٥)</sup>

س ١٣ / يعرف التشبيه التمثيلي بأنه :

(١) سورة غافر: ١٣

(٢) سورة الصافات: ٥

(٣) سورة الشورى: ٤

(٤) سورة الرحمن: ٢٤

(٥) سورة الحاقة: ٧



أ. التشبيه الذي يكون وجه الشبه فيه هيئة مؤلفة من أمرين، أو من عدة أمور، قد امتزجت امتزاجاً يجعلها في حكم الشيء الواحد .

ب. هو ما لا ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به إلا بعد فكر، وذلك لخفاء وجهه في بادئ الأمر .

ج. هو ما ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به من غير تدقيق نظر .

د. ما يكون وجه الشبه فيه غير مركب ، وعلى الرغم من ذلك لا يمنع من تعدد الصفات المشتركة بين طرفي التشبيه.

س ١٤ / ميّز التشبيه التمثيلي من غيره في النصوص الآتية :

أ. قال البحري : هو بحر السماح والجود فازدد منه قربا تزدد من الفقر بعدا

ب. قال تعالى : ﴿مَثَلُ الَّذِينَ يُنْفِقُونَ أَمْوَالَهُمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ كَمَثَلِ حَبَّةٍ أُنْبَتَتْ سَبْعَ سَنَابِلَ فِي كُلِّ سُنبُلَةٍ مِائَةُ حَبَّةٍ﴾ (١)

ج. قال تعالى : ﴿خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ صَلْصَلٍ كَالْفَخَّارِ﴾ (٢)

د. قال الشاعر : كالبحر يقذف للقريب جواهرها جودا ويبعث للبعيد سحائبها

س ١٥ / قال الشاعر: وتراه في ظلم الوغى فتخاله قمرا يكرّ على الرجال بكوكب

- يتمثل التشبيه التمثيلي في البيت المذكور في أعلاه في :

أ. تراه في ظلم الوغى ب. فتخاله قمرا

ج. على الرجال بكوكب د. قمرا يكرّ على الرجال بكوكب

س ١٦ / يعرف التشبيه المرسل والتشبيه المؤكد بأيهما :

أ. التشبيه المرسل هو ما ذكرت فيه أداة التشبيه ، اما التشبيه المؤكد فهو ما حذفت منه أداة التشبيه ، والتأكيد حاصل من ادعاء أن المشبه عين المشبه به .

ب. التشبيه المرسل لا يوضع فيه المشبه والمشبه به في صورة من صور التشبيه المعروفة ، بل يلحان في التركيب ، اما التشبيه المؤكد فهو جعل المشبه مشبهاً به بادعاء أن وجه الشبه فيه أقوى وأظهر.

ج. التشبيه المرسل هو ما حذفت منه أداة التشبيه ، وأن المشبه هو عين المشبه به ، أما التشبيه المؤكد هو ما ذكرت فيه أداة التشبيه .

(١) (سورة البقرة : ٢٦١)

(٢) (سورة الرحمن : ١٤)



د. التشبيه المرسل لا يلح في التركيب في صور التشبيه المعروفة ، اما التشبيه المؤكد فهو ما يسمى غلبة الفروع على الأصول .

س١٧ / النصوص الآتية تشتمل على ثلاثة تشبيهات مرسله وتشبيهها مؤكدا واحدا . ميّز التشبيه المؤكد من بينها :

أ. قال الشاعر : العمر مثل الضيف او كالطيف ليس له إقامة

ب. قال تعالى : ﴿ وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُ جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ ﴾ (١)

ج. قال امرؤ القيس : وليل كموج البحر أرخى سدوله عليّ بأنواع الهموم ليبتلي

د. قال صلى الله عليه وآله وسلم : "أصحابي كالنجوم بأيهم اقتديتم اهتديتم"

س١٨ / أي النصيين من النصوص الآتية يتمثل في احدهما التشبيه المرسل ويتمثل التشبيه المؤكد في الآخر ؟

أ. قال الشاعر : أنت كالبحر في الساحة والشمس علوا والبدر في الاشرار

وقال آخر : أنت كالشمس في الضياء وإن جا وزت كيوانا في علو المكان

ب. قال تعالى : ﴿ وَعِنْدَهُمْ قَصْرِتُ الظَّرْفِ عَيْنٌ ﴿٤٨﴾ كَأَنَّهُنَّ بَيْضٌ مَّكْنُونٌ ﴿٤٩﴾ ﴾ (٢)

وقوله تعالى : ﴿ طَعَامُ الْأَثِيرِ ﴿٤٤﴾ كَالْمُهْلِ يَغْلِي فِي الْبُطُونِ ﴿٤٥﴾ ﴾ (٣)

ج. قال تعالى : ﴿ فَشَرِبُوا عَلَيْهِ مِنْ الْحَمِيمِ ﴿٥٤﴾ فَشَرِبُوا شُرْبَ الْهَمِيمِ ﴿٥٥﴾ ﴾ (٤)

وقيل : "سجعه سجع الحمام" "ووشيه وشي الطاووس"

د. قال تعالى : ﴿ مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا ﴿٥٥﴾ ﴾ (٥)

وقول الشاعر : أين أزمعت أيهذا الهمام ... نحن نبت الربا وأنت الغمام

س١٩ / يعرف التشبيه الضمني والتشبيه البليغ بأتهما :

(١) (سورة النمل : ٨٨)

(٢) (سورة الصافات : ٤٨-٤٩ )

(٣) (سورة الدخان : ٤٤-٤٥)

(٤) (سورة الواقعة : ٥٤-٥٥)

(٥) (سورة البقرة : ١٧)



أ. التشبيه الضمني هو جعل المشبه مشبها به بادعاء أن وجه الشبه فيه أقوى وأظهر ، اما البليغ فوجه الشبه فيه صورة منتزعة من عدة أمور .

ب التشبيه الضمني هو ان يلجأ الأديب عند التعبير عن بعض أفكاره إلى أسلوب يوحي بالتشبيه من غير أن يصرّح به. أما البليغ فهو ما حذفت منه الأداة ووجه الشبه .

ج. التشبيه الضمني هو ما يكون غير مركب أي مفردا ، مع تعدد الصفات المشتركة وحذف وجه الشبه . اما التشبيه البليغ فهو ما لا ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به إلا بعد فكر ، مع وجود اركان التشبيه جميعها .

د. التشبيه الضمني هو ما ينتقل فيه من المشبه إلى المشبه به من غير تدقيق نظر، ووجه الشبه موجود فيه ، اما التشبيه البليغ فهو ما ذكرت فيه أداة التشبيه وهو أعلى مراتب التشبيه في البلاغة وقوة المبالغة .

س ٢٠/ النصوص الآتية تشتمل على ثلاثة تشبيهات ضمنية وتشبيها بليغا واحدا . ميّز التشبيه البليغ من بينها :

أ. قال أبو فراس الحمداني : إذا نلت منك الودّ فالكل هينٌ وكل الذي فوق التراب تراب

ب. قال الشاعر : أرسى النسيم بواديكم ولا برحت حوامل المزن في أجداثكم تضع

ج. قال الشاعر : والريح تعبت بالغصون وقد جرى ذهب الأصيل على لجين الماء

د. قال تعالى : ﴿ وَمَا كُنْتُ مَتَّخِذَ الْمُضِلِّينَ عَضُدًا ﴾ (١)

س ٢١/ أي النصين من النصوص الآتية يتمثل في احدهما التشبيه البليغ ويتمثل التشبيه الضمني في الآخر ؟

أ. قال البحتري : ضحوك إلى الأبطال وهو يروهم ولل سيف حدّ حين يسطو ورونق

وقول شاعر آخر : عزما تهم فُضُبٌ، وفيضُ أكفهم سحبٌ، وبيضُ وجوههم أقمارُ

ب. قال تعالى : ﴿ هُنَّ لِيَاسٌ لَكُمْ وَأَنْتُمْ لِيَاسٌ لَهُنَّ ﴾ (٢)

وقول الشاعر: فاقضُوا مَارَبَّكُمْ عَجَالاً إِنَّمَا أعماركم سَفَرٌ من الأسفار

ج. قال البحتري : شقائق يحملن الندى فكأنه دموع التصابي في خدود الخرائد

وقال البحتري أيضا : كأنها حين لجّت في تدفقها يد الخليفة لما سال واديهما

(١) (سورة الكهف : ٥١ )

(٢) (سورة البقرة : ١٨٧ )



د. قال تعالى ﴿اللَّهُ نُورُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ مِثْلُ نُورِهِ كَمِشْكُوتٍ فِيهَا﴾ (١)

وقول الشاعر : من يَهْن يسهلُ الهوانُ عليه ما لجرحٍ بميتٍ إيلاُم

س ٢٢ / تعرّف الاستعارة في الاصطلاح بأنها :

أ. "استعمال العبارة على غير ما وضعت له في أصل اللغة"

ب. "عدم تسمية الشيء باسم غيره حتى وإن قام مقامه"

ج. "النهى عن استعمال بعض الألفاظ في موضع بعض على سبيل التوسع والمجاز"

د. "هي منع استعارة الكلمة لشيء لم يعرف بها من شيء قد يعرف بها"

س ٢٣ / ميّز الاستعارة في النصوص الآتية :

أ. قال الشاعر : يا كوكبا ما كان أقصر عمره وكذا تكون كواكب الأسحار

ب. قال تعالى : ﴿فَجَعَلَهُمْ كَعَصِفٍ مَّاكُولٍ﴾ (٢)

ج. قال تعالى : ﴿كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ﴾ (٣)

د. قال رسول الله ﷺ "الْمُؤْمِنُ مِرْأَةٌ أَخِيهِ"

س ٢٤ / أي النصوص الآتية تشتمل على الاستعارة ؟

أ. قال البحري : أَلَمَّا قَاتَ مِنْ تَلَاقٍ تَلَافٍ أم لشاكٍ مِنَ الصَّبَابَةِ شَافٍ

ب. قال المعري : رب ليلٍ كأنه الصبح في الحسن وإن كان أسود الطيلسان

ج. قال تعالى : ﴿ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاءِ وَهِيَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ائْتِيَا طَوْعاً أَوْ كَرْهاً قَالَتَا أَتَيْنَا طَائِعِينَ﴾

د. قال الشاعر : كل عيش ما لم تطبه حِمام كل شمس ما لم تكنها ظلام

س ٢٥ : الاستعارة التي ، يستعار فيها لفظ المشبه به للمشبه، ويذكر فيها لفظ المشبه به صراحةً تسمى :

أ. مكنية ب. أصلية ج. تبعية د. تصريرية

(١) (سورة النور : ٣٥)

(٢) (سورة الفيل : ٥)

(٣) (سورة الرحمن : ٢٦)



س٢٦: ميّز الاستعارة التصريحية في النصوص الآتية :

أ. - وقال المتنبي في مدح سيف الدولة :

أما ترى ظفرا حلوا سوى الظفر تصافحت فيه بيض الهند باللمم

ب. قال الشاعر : وإذا المنية أنشبت أظفارها أكفيثُ كل تميمة لا تنفع

ج. قال الحجاج من خطبة له : "إني لأرى رؤوسا قد أينعت وحان قطافها وإني لأصحابها"

د. قال الشاعر : وإذا العناية لاحظتك عيونها نم فالمخاوف كلهنّ أمان

س٢٧/ قال ابن المعتز : جُمع الحق لنا في إمام قتل البخل وأحيا السماحا

- في البيت الشعري استعارتان تصريحيتان تمثلتا في :

أ. جُمع الحق ، وأحيا السماحا ب. لنا في أمام ، أحيا السماحا

ج. قتل البخل ، وجمع الحق د. قتل البخل ، وأحيا السماحا

س٢٨/ قال الشاعر دعبل الخزاعي

لا تعجبي يا سلم من رجل ضحك المشيب برأسه فبكى

- ما تحته خط في البيت الشعري في أعلاه فن بياني يسمى :

أ. استعارة مكنية ب. استعارة تصريحية ج. تشبيه بليغ د. ت

س٢٩/ ميّز الاستعارة المكنية في النصوص الآتية :

أ. قال أبو خراش الهذلي: وإذا المنية أنشبت أظفارها أبصرت كل تميمة لا تنفع

ب. وقال تعالى : ﴿ كَتَبْنَا أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى ۚ ۞ ۱ ﴾

ج. قال المتنبي : حملت إليه من لساني حديقة سقاها الحجا سقي الرياض السحائب

د. قال تعالى : ﴿ وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَاحَ ۚ وَفِي سُجُوتِهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ ۚ ۞ ٢ ﴾

(١) (سورة إبراهيم : ١)

(٢) (سورة الأعراف : ١٥٤)



س ٣٠ / أي النصوص الآتية تتمثل فيه الاستعارة المكنية ؟

- أ. قال تعالى : ﴿ إِنَّا لَمَّا طَغَا الْمَاءُ حَمَلْنَاكِ فِي الْجَارِيَةِ ﴾ (١)
- ب. وعد البدر بالزيارة ليلاً فإذا ما وفى قضيت نذوري
- ج. قال الشاعر : إذا ما الدهر جرّ على أناس كلاكله أناخ بأخرينا
- د. قال المتنبي : يا بدر يا بحر يا غمامة يا ليث الشرى يا حمام يا رجل

س ٣١ / تعرّف الكناية بأنها :

- أ. "لفظ أطلق وأريد به لازم معناه ، مع جواز إرادة ذلك المعنى "
- ب. " كل ما لم يفهم من سياق الكلام ويذكر اسمه صريحا في العبارة "
- ج. " عدم التعبير عن المعنى تلميحاً لا تصريحاً ولا إفصاحاً كلما اقتضى الحال ذلك "
- د. "تخالف الإفصاح والتصريح إذا اقتضى الحال ذلك"

س ٣٢ / ميّز الكناية في النصوص الآتية :

- أ. قال تعالى : ﴿ لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ ﴾ (٢)
- ب. قال تعالى : ﴿ كَلَّا إِذَا بَلَغَتِ التَّرَافِيَ ﴾ (٣)
- ج. قال الشاعر : وحديقة غناء ينتظم الندى بفروعها كالدرّ في الأسلاك
- د. قال أبو العتاهية : أتته الخلافة منقادة إليه تجرر أذيالها

س ٣٣ / أي النصوص الآتية تشتمل على الكناية ؟

- أ. قال النابغة : أكني بغير اسمها وقد علم الله خفيات كل مكتتم
- ب. قال الشاعر : - أنت نجمٌ في رفعةٍ وضياءٍ تجتليك العيون شرقاً وغرباً
- ج. قالت الخنساء : أغر أبلج تأتم الهداة به كأنه علمٌ في رأسه ناز
- د. قال الشاعر : اذا أمالوا الى الشباب أيديهم ملنا ببيضٍ فظلّ الهامُ يختطفُ

(١) (سورة الحاقة : ١١)

(٢) (سورة الشورى : ٤)

(٣) (سورة القيامة : ٢٦)



س ٣٤ / تعرّف كناية الصفة وكناية الموصوف اصطلاحاً بأنهما :

- أ. كناية الصفة يراد بها إثبات أمر لأمر أو نفيه عنه يطلب بها تخصيص الصفة بالموصوف، أما كناية الموصوف فهي لا تثبت الصفة المعنوية للمكني عنه .
  - ب. كناية الصفة يُعدل فيها عن التصريح إلى ما ترى من الكناية والتلويح ، اماى كناية الصفة فهي نفي الصفة عن المكني عنه .
  - ج. كناية الصفة أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني فلا يذكره بلفظه اللغوي ،اما كناية الموصوف فهي أن تتكلم بشيء وتريد غيره .
  - د. كناية الصفة هي التي يطلب بها نفس الصفة المعنوية كالجود والكرم والشجاعة وأمثالها ، أما كناية الموصوف فهي التي يطلب بها نفس الموصوف بشرط أن تكون مختصة بالمكني عنه لا تتعداه .
- س ٣٥ / النصوص الآتية تشتمل على ثلاث كنايات صفة وكناية موصوف واحدة . ميّز كناية الموصوف من بينها :

- أ. وقالت الخنساء في أخيها : طويل النجاد رفيع العماد كثير الرماد إذا ما شتا
  - ب. وقال المتنبي : فمساهم وبسطهمو حرير وصبحهم وبسطهمو تراب
  - ج. قال أبو نواس في الخمر: فلما شربناها ودب دبيبها إلى موطن الأسرار قلت لها : قفي
  - د. وقال عمر بن أبي ربيعة : بعيدة مهوى القرط إمّا لنوفل أبوها وإمّا عبد شمس وهاشم
- س ٣٦ / أي نصيين من النصوص الآتية يتمثل في احدهما كناية الصفة وكناية الموصوف في النص الآخر ؟

- أ. قال الشاعر : ودبت له في موطن الحلم علّة لها كالصّلال الرقش شرّ دبيب
- وقال أبو فراس الحمداني: إذا الليل أضواني بسطت يد الهوى وأذلت دمعاً من خلانة الكبر

ب. قال تعالى : ﴿ الْفَارِعَةُ (١) مَا الْفَارِعَةُ (٢) وَمَا أَذْرَنكَ مَا الْفَارِعَةُ (٣) ﴾ (١)

قال تعالى : ﴿ وَحَمَلَتْهُ عَلَى ذَاتِ الْوَجِّ وَدُسِّرَ (١٣) ﴾ (٢)

ج. قال تعالى : ﴿ وَلَا تَجْعَلْ يَدَكَ مَغْلُولَةً إِلَى عُنُقِكَ وَلَا تَبْسُطْهَا كُلَّ الْبَسْطِ فَتَقْعُدَ مَلُومًا مَّحْسُورًا (٣) ﴾ (٣)

(١) (سورة الفارعة : ١-٣)

(٢) (سورة القمر : ١٣)

(٣) (سورة الاسراء : ٢٩)



وقال تعالى : ﴿ وَيَوْمَ نَعُصُ الظَّالِمُ عَلَىٰ يَدَيْهِ يُقُولُ يَلَيْتَنِي أَخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلًا ﴾ (١)

د. قال تعالى ﴿ فَاصْبِرْ لِحُكْمِ رَبِّكَ وَلَا تَكُنْ كَصَاحِبِ الْحُوتِ إِذْ نَادَىٰ وَهُوَ مَكْظُومٌ ﴾ (٢)

و قال أحمد شوقي: ولي بين الضلوع دم ولحم هما الواهي الذي ثكل الشبابا

س٣٧/ قال زياد الأعجم في مدح ابن الحشرج :

إن السماحة والمروءة والندى في قبة ضربت على ابن الحشرج

- يتمثل الفن البلاغي في البيت الشعري المذكور في أعلاه فيما تحته خط هو :

أ. استعارة تصريحية ب. تشبيه بليغ ج. كناية نسبة د. كناية موصوف

س٣٨/ ميّز كناية النسبة في النصوص الآتية :

أ. قال أبو نؤاس مادحا : فما جازه جود ولا حل دونه ولكن يسير الجود حيث يسير

ب. قيل : "يا ابنة اليم ما أبوك بخيلاً"

ج. قال الشاعر: وما يك في من عيب فإني جبان الكلب مهزول الفصيل

د. قال المتنبي: ومن في كفه منهم قناة كمن في كفه منهم خضاب

س٣٩/ قال المتنبي : أن في ثوبك الذي المجد فيه لضياء يزري بكل ضياء

- أراد الشاعر أن ينسب صفة الضياء لوجه شخص فنسبته إلى ما له اتصال مباشر به ، لذلك تمثلت كناية النسبة في المذكور آنفا في :

أ. ثوبك ب. الذي المجد فيه ج. يزري بكل ضياء د. المجد

س٤٠/ يعرف الجنس في الاصطلاح بأنه :

أ. اختلاف الألفاظ في النطق واختلافها في المعنى .

ب. تطابق اللفظتان في النطق وتطابقهما في المعنى .

ج. عدم تماثل اللفظتان لا في النطق ولا المعنى .

د. اتفاق اللفظان في النطق أو تقاربهما فيه وأختلافهما في المعنى .

س٤١/ ميّز الجنس في الأمثلة الآتية :

---

(١) (سورة الفرقان : ٢٧)

(٢) (سورة القلم : ٤٨)



أ. قال شمس الدين الكوفي : إنسان عيني مُد تناءت داركُم ما راقّة نظر إلى إنسان

ب. قال تعالى : ﴿ قُلْ هُوَ اللَّهُ أَحَدٌ ۝ (١) اللَّهُ الصَّمَدُ ۝ (٢) لَمْ يَكِدْ وَلَمْ يُولَدْ ۝ (٣) ﴾ (١)

ج. قال تعالى : ﴿ وَمَا أَتَرَىٰ نَفْسِي ۚ إِنَّ النَّفْسَ لَأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ ۝ (٢) ﴾ (٢)

د. قال تعالى : ﴿ إِنَّا أَعْطَيْنَاكَ الْكَوْثَرَ ۝ (١) فَصَلِّ لِرَبِّكَ وَانْحَرْ ۝ (٢) ﴾ (٣)

س ٢ / قال الشاعر : فدارهم ما دمت في دارهم وأرضهم ما دمت في أرضهم

- يتمثل الجناس في البيت المذكور أنفا في :

أ. دارهم ما دمت ب. دارهم ، دارهم / أرضهم ، أرضهم

ج. ما دمت في دارهم فقط د. ما دمت في أرضهم فقط

س ٣ / قال تعالى ﴿ يَكَادُ سَنَابِقُهُ يَذْهَبُ بِالْأَنْصَرِ ۝ (٤٣) يَقْلِبُ اللَّهُ أَلِيلَ وَالنَّهَارَ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَعِبْرَةً لِّأُولِي الْأَبْصَارِ ۝ (٤٤) ﴾ (٤)

- ما تحته خط في الآية الكريمة في أعلاه فن بلاغي يسمى :

أ. طباق ايجاب ب. مقابلة ج. جناس تام د. تورية

س ٤ / ميز الجناس التام في النصوص الآتية :

أ. قال تعالى : ﴿ وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ۝ (٢٢) إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ۝ (٢٣) ﴾ (٥)

ب. قال الرسول ﷺ : " اللهم كما حسنت خلقي فحسن خلقي "

ج . قال الشاعر : هَلَّا نُهَاجَ نُهَاجَ عَنْ لَوْمِ امْرِئٍ لَمْ يُلَفَّ غَيْرَ مَنْعَمٍ بِشِقَاءٍ

د. قال الشاعر : لم نلق غيرك إنساناً يلاذ به فلا برحت لعين الدهر إنساناً

س ٥ / أي النصوص الآتية يتمثل فيها مفهوم الجناس التام ؟

أ. قال تعالى : ﴿ إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ ۝ (١٣) وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ ۝ (١٤) ﴾ (٦)

ب. قال أبو فراس الحمداني : مِنْ بَحَرِ جُودِكَ أَغْتَرَفَ وَبِفَضْلِ عِلْمِكَ أَعْتَرَفَ

(١) (سورة الاخلاص : ١-٣)

(٢) (سورة يوسف : ٥٣)

(٣) (سورة الكوثر : ١-٢)

(٤) (سورة النور : ٤٣-٤٤)

(٥) (سورة القيامة : ٢٢-٢٣)

(٦) (سورة الأنفطار : ١٣-١٤)



ج. قَالَ تَعَالَى: ﴿وَيَوْمَ تَقُومُ السَّاعَةُ يُقْسِمُ الْمُجْرِمُونَ مَا لِيُثْبِتُ غَيْرَ سَاعَةٍ﴾ (١)

د. قال تعالى: ﴿وَهُمْ يَنْهَوْنَ عَنْهُ﴾ (٢)

س٤٦ / قال الشاعر : يمدون من أيِّدِ عواصٍ عواصمٍ      تصل بأسيافٍ قواضٍ قواضبِ  
الفن البلاغي في البيت الشعري هو :

أ. جناس تام      ب. جناس ناقص      ج. طباق ايجاب      د. طباق سلب

س٤٧ / ميِّز الجناس الناقص في النصوص الآتية :

أ. تحملت خوف المنّ كل رزينةٍ      وحملُ رزايا الدهر أحلى من المنّ

ب. قال تعالى : ﴿وَالنَّبَّاتِ السَّاقِ وَالسَّاقِ بِالسَّاقِ﴾ (٣٩) إِلَى رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ (٣٠)

ج. قال البحترى : إذا العين راحت وهي عين على الجوى      فليس بسر ما تسر الاضالع

د. قال الشاعر : إنسان عيني مُد تناعت داركُم      ما رافعة نظُر إلى إنسان

س٤٨ / من كتاب نهج البلاغة للامام علي ابن أبي طالب (عليه السلام) قال :  
"وَكُنْتُ أَخْفَضُهُمْ صَوْتًا وَأَعْلَاهُمْ قُوْتًا، فَطَرْتُ بِعِنَانِهَا وَاسْتَيْقِظْتُ ... كَالْجَبَلِ لَا تُحَرِّكُهُ الْقَوَاصِفُ  
وَلَا تُزِيلُهُ الْعَوَاصِفُ"

- يتمثل الجناس الناقص في النص المذكور أنفا بـ :

أ. أخفضهم ، وأعلاهم / فطرت ، استيقظت

ب. فطرت بعنانها واستيقظت ، كالجبل لا تحركه القواصف

ج. صوتاً قوْتاً / القواصف ، العواصف

د. كنت أخفضهم ، وأعلاهم قوْتاً / فطرت، واستيقظت

س٤٩ / قال بديع الزمان الهمذاني: إذا ما حللت بمغناهم      رأيت نعيماً وملكاً كبيراً

- الفن البلاغي في البيت الشعري في أعلاه المتمثل فيما تحته خط يسمى :

أ. الطباق      ب. السجع      ج. الاقتباس      د. التورية

(١) (سورة الروم : ٥٥)

(٢) (سورة الانعام : ٢٦)

(٣) (سورة القيامة : ٢٩-٣٠)



س ٥٠ / ميّز الاقتباس في النصوص الآتية :

- أ. نُسب إلى ابن الرومي قوله : لئن أخطأت في مدحيك ما أخطأت في منعي  
لقد أنزلت حاجاتي بوايدٍ غير ذي زرع
- ب. قال الشاعر : وسميئه يحيى ليحيى فلم يكن إلى ردّ أمر الله فيه سبيل
- ج. قال الشاعر : أيا نخلتي وادي بوانة حبذا إذا نام حراس النخيل جناكما  
فطبيكما أربى على النخل بهجة وزاد على طول الفتاء فتاكما
- د. قال الشاعر : تجلّى به رشدي وأثرت به يدي وفاض به تَمّدي وأورى به زندي

س ٥١ / أي النصوص الآتية يتمثل فيه مفهوم الاقتباس ؟

- أ. قال الشاعر : وصاحب لما أتاه الغنى تاه ونفس المرء طمّاحه
- ب. قال الشاعر تعرض لي السحاب وقد قفلنا فقلت: إليك إن معي السحاب
- ج. قال الشاعر: لا تطمعوا في النزر من نيله هيهات هيهات لما توعدون
- د. قال الشاعر : فلا الجود يُفني المَالَ والجُدُّ مُقْبِلٌ ولا البخل يُبقي المَالَ والجُدُّ مُدْبِرٌ
- س ٥٢ / قال الشاعر : ينشدني يوم انتوى الكل برحيل (هل عند رسم دارس من معول)؟
- الفن البلاغي في البيت الشعري المذكور آنفا يسمى :

- أ. الاقتباس ب. التورية ج. التضمين د. تأكيد المدح بما يشبه الذم

س ٥٣ / ميّز التضمين في النصوص الآتية فيما تحته خط :

- أ. قال الشاعر : تبصّر خليلي هل ترى من طعّين تقازى بهم فوق الشفا من حزومها؟
- ب. قال الشاعر : قد كان ما خُفْتُ أن يكونا إنّا إلى الله راجعون
- ج. قال الحريري : " فلم يكن إلا كلمح البصر أو هو أقرب حتى أنشد فأغرب"
- د. قال الشاعر : رحلوا فلست مسائلاً عن دارهم أنا باخع نفسي على آثارهم

س ٥٤ / أي النصوص الآتية يتمثل فيه التضمين ؟

- أ. قال الشاعر : إن كنت أزمعت على هجرنا من غير ما جرم فصبرٌ جميلٌ
- ب. قال الشاعر : كتب المحبوب سطرّاً في كتاب الله موزون
- لن تنالوا البر حتى تنفقوا ممّا تحبون



ج. قال الشاعر : وإن تبدلت بنا غيرنا فحسبنا الله ونعم الوكيل

د. قال الشاعر : على أني سأنشد عند بيعي أضاعوني وأي فتى أضاعوا

س ٥٥ / يعرف السجع في الاصطلاح بأنه :

أ. تواطؤ الفاصلتين أو الفواصل على حرف واحد، أو على حرفين متقاربين، أو حروف متقاربة، ويقع في الشعر كما يقع في النثر.

ب. تباعد الفواصل على حرف واحد، أو على حرفين متقاربين، أو حروف متقاربة، ولا يقع في الشعر بل في النثر فقط .

ج. تقابل الحرف الأخير الكلمة مع الحرف الأخير في الكلمة التي تليها .

د. كلام موزون ومقفى تتضاد فيه نهايات الفواصل في الحرف الأخير .

س ٥٦ / قال المتنبي: فنحن في جذل والروم في وجل والبر في شغل والبحر في خجل

يتمثل السجع في البيت الشعري في أعلاه ب :

أ. فنحن في جذل ، والبحر في خجل ب. في وجل ، والبر في وجل

ج. الروم ، البر ، البحر د. جذل ، وجل ، شغل ، خجل

س ٥٧ / أي النصوص الآتية يتمثل فيه مفهوم السجع :

أ. قال تعالى : ﴿وَلَا تَقُولُوا لِمَنْ يُقْتَلُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أَمْوَاتٌ بَلْ أَحْيَاءٌ وَلَكِنْ لَا تَشْعُرُونَ﴾ (١)

ب. قال تعالى : ﴿وَجِئْتُكَ مِنْ سِجِّ بَنِي إِفْرَاقٍ﴾ (٢)

ج. قال أعرابي : "اللَّهُمَّ إِنْ كُنْتَ قَدْ أَبْلَيْتَ، فَإِنَّكَ طَالَمَا قَدْ عَاقَيْتَ".

د. قال الشاعر : إذا ما وترت امرأةً فاحذر عواقبه من زرع الشوك لم يحصد به العنبا

س ٥٨ / توافق الفواصل صوتياً في القرآن الكريم يسمى :

أ. التورية ب. الفاصلة ج . التضمين د. الاقتباس

س ٥٩ / يتمثل مفهوم الفاصلة فيما تحته خط ب :

أ. قال تعالى : ﴿رَبِّ هَبْ لِي مِنَ الصَّالِحِينَ﴾ ﴿١٠٠﴾ ﴿فَبَشِّرْنَاهُ بِعُلَمٍ حَلِيمٍ﴾ ﴿١٠١﴾ (٣)

(١) (سورة البقرة : ١٥٤)

(٢) (سورة النمل : ٢٢)

(٣) (سورة الصافات : ١٠٠-١٠١)



- ب. قال تعالى : ﴿يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ﴾ (١)
- ج. قال تعالى : ﴿وَهُوَ الَّذِي يَتَوَفَّاكُم بِاللَّيْلِ وَيَعْلَمُ مَا جَرَحْتُم بِالنَّهَارِ﴾ (٢)
- د. قال تعالى : ﴿وَالطُّورِ ١﴾ وَكَتَبَ مَسْطُورِ ٢ ﴿ فِي رَقٍّ مَنشُورِ ٣﴾ (٣)
- س ٦٠ / قال تعالى : ﴿وَالْعَادِيَاتِ ضَبْحًا ١﴾ فَالْمُورِيَاتِ قَدْحًا ٢ ﴿ فَالْمُغِيرَاتِ صُبْحًا ٣﴾ فَأَثَرْنَ بِهِ نَقْعًا ٤ ﴿ فَوَسَطْنَ بِهِ جَمْعًا ٥﴾ (٤)

- تمثلت الفاصلة في قوله تعالى في :

- أ. الْعَادِيَاتِ ، الْمُورِيَاتِ ، الْمُغِيرَاتِ
- ب. ضَبْحًا ، قَدْحًا ، صُبْحًا ، نَقْعًا ، جَمْعًا
- ج. فَأَثَرْنَ بِهِ ، فَوَسَطْنَ بِهِ
- د. فَأَثَرْنَ بِهِ نَقْعًا ، فَوَسَطْنَ بِهِ جَمْعًا

س ٦١ / تعرف التورية اصطلاحاً بأنها :

- أ. إيهام غير مقصود ، بإخفاء الشيء الظاهر بالشيء الظاهر .
- ب. أن تجمع في الكلام الواحد بين معنيين متوافقين في اللفظ والمعنى .
- ج. "إيهام مقصود بلفظ واحد له معنيان ، قريب يتبادر فهمه من الكلام ، وبعيد هو المراد بالإفادة لقرينة خفية "
- د. لفظ أطلق وأريد به لازم معناه ، مع جواز إرادة المعنى الحقيقي .

س ٦٢ / يمثل مفهوم التورية فيما تحته خط ب :

- أ. قال البُحتري في وصف الذئب: له ذنبٌ مثل الرُشاءِ يجرهُ ومتن كمتن القوس أعوج مُنَادٌ
- ب. هَلُمُّوا إِلَيْهِ بَيْنَ قَصْفٍ وَلَذَّةٍ فَإِنَّ غُصُونَ الزَّهْرِ تَصْلُحُ لِلْقَصْفِ
- ج. قال الشاعر : ضعيف العصا بادي الغروق ترى له ... عليها إذا ما أجذب الناس إصبعها
- د. قال تعالى : ﴿وَالسَّمَاءَ بَنَيْنَاهَا بِأَيْدٍ وَإِنَّا لَمُوسِعُونَ ٤٧﴾ (٥)

(١) (سورة الروم : ١٩ )

(٢) (سورة الأنعام : ٦٠)

(٣) (سورة الطور : ١-٣)

(٤) (سورة العاديات : ١-٥)

(٥) (سورة الذاريات : ٤٧)



س٦٣ / قال الشاعر : رِفْقاً بِخَلٍ نَاصِحٍ      أَبْلَيْتُهُ صَدّاً وَهَجْراً

وَأَفَاكَ سَائِلُ دَمْعِهِ      فَرَدَدْتُهُ فِي الْحَالِ نَهْراً  
- تتمثل التورية في المثال السابق بلفظة :

أ. سائل      ب. ناصح      ج. صدأ      د. نهراً

س٦٤ / "أن تجمع في الكلام الواحد أو ما هو كالكلام الواحد في الاتصال بين معنيين متقابلين في الجملة " يسمى :

أ. مقابلة      ب. طباق      ج. جناس      د. سجع

س٦٥ / ميّز مفهوم الطباق في النصوص الآتية :

أ. قال تعالى: ﴿ وَتَحَسَّبُهُمْ أَيُّكَافًا وَهُمْ رُفُودٌ ﴾<sup>(١)</sup>

ب. قال الشاعر : تعرض لي السحاب وقد قفلنا      فقلت: إليك إن معي السحاب

ج. قال أبو تمام : تدبير معتصم بالله منتقم      لله مرتقب في الله مرتغب

د. قال تعالى : ﴿ وَأَعْنَصُمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ ﴾<sup>(٢)</sup>

س٦٦ / قَالَ تَعَالَى: ﴿ قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكَ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ

تَشَاءُ بِيَدِكَ الْخَيْرُ إِنَّكَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾<sup>(٣)</sup>

- يتمثل الطباق في الآية الكريمة السابقة بـ :

أ. تُؤْتِي ، تَنْزِعُ ، تُعِزُّ ، تُذِلُّ      ب. مالك الملك ، تؤتي الملك

ج. الملك ، مالك ، بيدك      د. الخير ، قدير ، تعز

س٦٧ / قَالَ تَعَالَى: ﴿ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴾<sup>(٤)</sup> يَعْلَمُونَ ظَاهِراً مِّنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ الْآخِرَةِ هُمْ غَفْلُونَ

- الفن البلاغي في الآية الكريمة فيما تحته خط يسمى :

أ. طباق ايجاب      ب. مقابلة      ج. سجع      د. طباق سلب

س٦٨ / ميز مفهوم طباق السلب في النصوص الآتية :

(١) (سورة الكهف : ١٨)

(٢) (سورة آل عمران : ١٠٣)

(٣) (سورة آل عمران : ٢٦)

(٤) (سورة الروم : ٧-٨)



- أ. قال تعالى : ﴿ وَمَا يَسْتَوِي الْأَعْمَىٰ وَالْبَصِيرُ ۖ ﴿١٩﴾ وَلَا الظُّلُمَاتُ وَلَا النُّورُ ۚ ﴿٢٠﴾ ۚ ﴾ (١)
- ب. قال تعالى ﴿ وَلِلَّهِ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ ۖ وَإِلَى اللَّهِ تُرْجَعُ الْأُمُورُ ۚ ﴾ (٢)
- ج. قال تعالى : ﴿ فَلَا تَقُلْ لِّمَن آفٍ وَلَا نَهَرُهُمَا وَقُلْ لَهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ۚ ﴾ (٣)
- د. قال النابغة الجعدي مادحاً: فتى تم فيه ما يسر صديقه على أن فيه ما يسوء الأعادي
- س ٦٩ / قَالَ تَعَالَى ﴿ وَمِنْ حَيْثُ خَرَجْتَ فَوَلِّ وَجْهَكَ شَطْرَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ ۚ وَحَيْثُ مَا كُنْتُمْ فَوَلُّوا وُجُوهَكُمْ شَطْرَهُ ۚ لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَيْكُمْ حُجَّةٌ إِلَّا الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ فَلَا تَحْشَوْهُمْ وَاخْشَوْنِي ۚ وَلِأَتِمَّ نِعْمَتِي عَلَيْكُمْ وَلَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ ﴾ (٤)
- يتمثل مفهوم طباق السلب في الآية الكريمة في أعلاه ب :
- أ. خرجت ، فول وجهك ب ولعلكم تهتدون ، فلا تحشوهم
- ج. فلا تحشوهم ، واخشوني د. تحشوهم ، وجوهكم
- س ٧٠ / قَالَ تَعَالَى ﴿ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ ۚ ﴾ (٥)
- الفن البلاغي في الآية الكريمة فيما تحته خط يسمى :
- أ. طباق سلب ب. مقابلة ب. جناس ناقص د. طباق إيجاب
- س ٧١ / مِيزَ طباق الإيجاب فيما تحته خط في النصوص الآتية :
- أ. قال البحري : يُقْيِضُ لِي مِنْ حَيْثُ لَا أَعْلَمُ النَوَى ويسري إلي الشوق من حيث أعلم
- ب. قال تعالى : ﴿ ذَلِكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَفْرَحُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَبِمَا كُنْتُمْ تَمْرَحُونَ ۚ ﴾ (٦)
- ج. قال تعالى : ﴿ هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ ۚ ﴾ (٧)
- د. قال تعالى : ﴿ يَسْتَخْفُونَ مِنَ النَّاسِ وَلَا يَسْتَخْفُونَ مِنَ اللَّهِ ۚ ﴾ (٨)

(١) (سورة فاطر : ١٩- ٢٠)

(٢) (سورة آل عمران : ١٠٩)

(٣) (سورة الأسراء : ٢٣)

(٤) (سورة البقرة : ١٥٠)

(٥) (سورة البقرة : ٢٨٦)

(٦) (سورة غافر : ٧٥)

(٧) (سورة الحديد : ٣)

(٨) (سورة النساء : ١٠٨)



س٧٢/ قيل : ( لا يَلِيقُ بِالْمَحْسَنِ أَنْ يُعْطِيَ الْبَعِيدَ وَيَمْنَعَ الْقَرِيبَ )

يتحول طباق الأيجاب في المثال السابق الى طباق سلب على النحو الآتي :

أ. يَلِيقُ بِالْمَحْسَنِ ان يَمْنَعَ الْقَرِيبَ وَلَا يُعْطِيَ الْبَعِيدَ .

ب. لا يَلِيقُ بِالْمَحْسَنِ ان لا يُعْطِيَ الْبَعِيدَ وَلَا يَمْنَعَ الْقَرِيبَ .

ج. لا يَلِيقُ بِالْمَحْسَنِ أَنْ يُعْطِيَ الْبَعِيدَ وَلَا يُعْطِيَ الْقَرِيبَ .

د. لا يَلِيقُ بِالْمَحْسَنِ ان يَمْنَعَ الْبَعِيدَ وَيُعْطِيَ الْقَرِيبَ .

س٧٣/ قال تعالى : ﴿ فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلًا وَلْيَبْكُوا كَثِيرًا ۖ ﴾<sup>(١)</sup>

الفن البلاغي في الآية الكريمة السابقة يسمى :

أ. مقابلة      ب. طباق أيجاب      ج. طباق سلب      د. استعارة

س٧٤/ ميّز مفهوم المقابلة فيما تحته خط في النصوص الآتية :

أ. قال رسول الله ﷺ : "إِنَّكُمْ لَتَكْثُرُونَ عِنْدَ الْفَرْعِ وَتَقْلُونَ عِنْدَ الطَّمَعِ"

ب. قيل : ( يَمُوتُ الْمَرْءُ وَلَا تَمُوتُ ذَكَرَاهُ ) .

ج. قال ﷺ : " اللَّهُمَّ آمِنْ رُوعَاتِنَا ، وَاسْتَرْ عَوْرَاتِنَا " .

د. قَالَ تَعَالَى: ﴿ لِكَيْلَا تَأْسَوْا عَلَىٰ مَا فَاتَكُمْ وَلَا تَفْرَحُوا بِمَا آتَاكُمْ ﴾<sup>(٢)</sup>

س٧٥/ أي النصوص الآتية يتمثل فيه مفهوم المقابلة ؟

أ. قَالَ تَعَالَى: وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ<sup>(٣)</sup>

ج. . قال تعالى : ﴿ نَبِّئْ عِبَادِيَ أَنِّي أَنَا الْغَفُورُ الرَّحِيمُ ۝ وَأَنَّ عَذَابِي هُوَ الْعَذَابُ الْأَلِيمُ ۝ ﴾<sup>(٤)</sup>

د. قال الشاعر : وَنُنْكِرُ إِنْ شِئْنَا عَلَى النَّاسِ قَوْلُهُمْ      وَلَا يُنْكِرُونَ الْقَوْلَ جِئْنَ نَقُولُ

(١) (سورة التوبة : ٨٢)

(٢) (سورة الحديد : ٢٣)

(٣) (سورة الأعراف : ١٥٧)

(٤) (سورة الحجر : ٤٩- ٥٠)



س٧٦/ قال النابغة الذبياني: ولا عيب فيهم غير أن سيوفهم ... بهن فلول من قراع الكتائب  
الفن البلاغي في البيت الشعري يسمى :

أ. تأكيد الذم بما يشبه المدح ب. مقابلة ج. اقتباس د. تأكيد المدح بما يشبه الذم

س٧٧/ ميّز مفهوم تأكيد المدح بما يشبه الذم في النصوص الآتية :

أ. قيل : (الكلام كثير التعقيد سوى أنه مبتذل المعاني )

ب. قَالَ تَعَالَى: ﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا تَأْتِيًا ۚ إِلَّا قِيلًا سَلَامًا سَلَامًا﴾ (١)

ج. قال الشاعر : فإن من لامني لا خير فيه سوى وصفي له بأخس الناس كلهم

د. قال الشاعر : لنيم الطباع سوى أنه جبان يهون عليه الهوان

س٧٨/ قال تعالى : ﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا إِلَّا سَلَامًا وَلَهُمْ رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا﴾ (٢)

يتمثل مفهوم تأكيد المدح بما يشبه الذم في الآية الكريمة في أعلاه ب :

أ. لَا يَسْمَعُونَ ، وَلَهُمْ رِزْقُهُمْ . ب. إِلَّا سَلَامًا ، رِزْقُهُمْ فِيهَا بُكْرَةً وَعَشِيًّا .

ج. لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا ، إِلَّا سَلَامًا . د. لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا ، بُكْرَةً وَعَشِيًّا .

س٧٩/ قال الشاعر : هو الكلب إلا إن فيه ملالة وسوء مراعاة وما ذاك في الكلب

الفن البلاغي في البيت الشعري السابق يسمى :

أ. التورية ب. طباق السلب ج. تأكيد المدح بما يشبه الذم د. تأكيد الذم بما يشبه المدح

س٨٠/ ميّز مفهوم تأكيد الذم بما يشبه المدح في النصوص الآتية :

أ. قال الشاعر : فتى كملت أوصافه غير أنه جواد فما يُبقي على المال باقياً

ب. قال تعالى : ﴿الَّذِينَ أُخْرِجُوا مِنْ دِيَارِهِمْ بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّا أَنْ يَقُولُوا رَبُّنَا اللَّهُ﴾ (٣)

ج. قال الشاعر : هو البدر إلا أنه البحر زاخراً سوى أنه الضّرغام لكنه الوئيل

د. قال تعالى : ﴿فَلَيْسَ لَهُ الْيَوْمَ هُنَا حَمِيمٌ ۚ وَلَا طَعَامٌ إِلَّا مِنْ غِسْلِينٍ﴾ (٤)

س٨١/ أي النصوص الآتية يتمثل فيها مفهوم تأكيد الذم بما يشبه المدح :

أ. قال تعالى : ﴿قُلْ يَٰأَهْلَ الْكِتَابِ هَلْ تَنقِمُونَ مِنَّا إِلَّا أَنْ ءَامَنَّا بِاللَّهِ﴾ (٥)

ب. قيل : ( لا فضل للقوم إلا أنهم لا يعرفون للجار حقاً )

ج. قال الشاعر : ولا عيب في معروفهم غير أنه يُبين عجز الشّاكرين عن الشُّكر

د. قال الشاعر : لا عيب فيه غير أنني قصدته فأُسنّي الأيّام أهلاً وموطناً

(١) (سورة الواقعة : ٢٥-٢٦ )

(٢) (سورة مريم : ٦٢ )

(٣) (سورة الحج : ٤٠ )

(٤) (سورة الحاقة : ٣٥-٣٦ )

(٥) (سورة المائدة : ٥٩ )



### مفتاح تصحيح اختبار الاكتساب

| رقم الفقرة | الاجابة الصحيحة | رقم الفقرة | الاجابة الصحيحة | رقم الفقرة | الاجابة الصحيحة |
|------------|-----------------|------------|-----------------|------------|-----------------|
| ١          | ب               | ٢٨         | أ               | ٥٥         | أ               |
| ٢          | ج               | ٢٩         | أ               | ٥٦         | د               |
| ٣          | ج               | ٣٠         | ج               | ٥٧         | ج               |
| ٤          | أ               | ٣١         | أ               | ٥٨         | ب               |
| ٥          | ب               | ٣٢         | ب               | ٥٩         | د               |
| ٦          | أ               | ٣٣         | أ               | ٦٠         | ب               |
| ٧          | أ               | ٣٤         | د               | ٦١         | ج               |
| ٨          | ج               | ٣٥         | ج               | ٦٢         | ب               |
| ٩          | أ               | ٣٦         | أ               | ٦٣         | د               |
| ١٠         | ب               | ٣٧         | ج               | ٦٤         | ب               |
| ١١         | ب               | ٣٨         | أ               | ٦٥         | أ               |
| ١٢         | ج               | ٣٩         | أ               | ٦٦         | أ               |
| ١٣         | أ               | ٤٠         | د               | ٦٧         | د               |
| ١٤         | ب               | ٤١         | أ               | ٦٨         | ج               |
| ١٥         | د               | ٤٢         | ب               | ٦٩         | ج               |
| ١٦         | أ               | ٤٣         | ج               | ٧٠         | د               |
| ١٧         | ب               | ٤٤         | د               | ٧١         | ج               |
| ١٨         | د               | ٤٥         | ج               | ٧٢         | ج               |
| ١٩         | ب               | ٤٦         | ب               | ٧٣         | أ               |
| ٢٠         | أ               | ٤٧         | ب               | ٧٤         | د               |
| ٢١         | ب               | ٤٨         | ج               | ٧٥         | ب               |
| ٢٢         | أ               | ٤٩         | ج               | ٧٦         | د               |
| ٢٣         | أ               | ٥٠         | أ               | ٧٧         | ب               |
| ٢٤         | ج               | ٥١         | ج               | ٧٨         | ج               |
| ٢٥         | د               | ٥٢         | ج               | ٧٩         | د               |
| ٢٦         | أ               | ٥٣         | أ               | ٨٠         | د               |
| ٢٧         | د               | ٥٤         | د               | ٨١         | ب               |



## ملحق (١٧)

## درجات مجموعتي الدراسة في اختبار الاكتساب

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ٥٥               | ٢٥ | ٢٧                | ١  | ٤٣                 | ٢٥ | ٣٩                | ١  |
| ٦٣               | ٢٦ | ٢٥                | ٢  | ٣٥                 | ٢٦ | ٤٤                | ٢  |
| ٥٢               | ٢٧ | ٣٦                | ٣  | ٥٤                 | ٢٧ | ٥٢                | ٣  |
| ٤٣               | ٢٨ | ٥١                | ٤  | ٧١                 | ٢٨ | ٤٥                | ٤  |
| ٥٥               | ٢٩ | ٥٥                | ٥  | ٤٧                 | ٢٩ | ٦١                | ٥  |
| ٥١               | ٣٠ | ٦٣                | ٦  | ٤٥                 | ٣٠ | ٤٥                | ٦  |
| ٤٤               | ٣١ | ٤٥                | ٧  | ٥٧                 | ٣١ | ٥٨                | ٧  |
| ٤٤               | ٣٢ | ٤٩                | ٨  | ٣٥                 | ٣٢ | ٥٧                | ٨  |
| ٥٢               | ٣٣ | ٥٣                | ٩  | ٦٤                 | ٣٣ | ٥٨                | ٩  |
| ٤٧               | ٣٤ | ٥٤                | ١٠ | ٦٦                 | ٣٤ | ٥٥                | ١٠ |
| ٥٣               | ٣٥ | ٥٢                | ١١ | ٥٥                 | ٣٥ | ٤٩                | ١١ |
| ٥٣               | ٣٦ | ٥٨                | ١٢ | ٦٠                 | ٣٦ | ٦٣                | ١٢ |
| ٤٦               | ٣٧ | ٣٧                | ١٣ | ٤٩                 | ٣٧ | ٦٣                | ١٣ |
| ٦٦               | ٣٨ | ٣٠                | ١٤ | ٦٨                 | ٣٨ | ٧٠                | ١٤ |
| ٦٠               | ٣٩ | ٦٣                | ١٥ | ٤٣                 | ٣٩ | ٥٨                | ١٥ |
| ٤٩               | ٤٠ | ٢٥                | ١٦ | ٥٨                 | ٤٠ | ٥٨                | ١٦ |
| ٦٧               | ٤١ | ٤١                | ١٧ | ٥٧                 | ٤١ | ٤٥                | ١٧ |
| ٣٥               | ٤٢ | ٥٦                | ١٨ | ٥٨                 | ٤٢ | ٦٣                | ١٨ |
| ٤١               | ٤٣ | ٥٩                | ١٩ | ٦٢                 | ٤٣ | ٤٢                | ١٩ |
| ٤٥               | ٤٤ | ٤٩                | ٢٠ | ٤٧                 | ٤٤ | ٥٩                | ٢٠ |
|                  |    | ٤٥                | ٢١ | ٦١                 | ٤٥ | ٦٣                | ٢١ |
|                  |    | ٥٦                | ٢٢ | ٦١                 | ٤٦ | ٥٦                | ٢٢ |
|                  |    | ٥٠                | ٢٣ | ٥٨                 | ٤٧ | ٣٥                | ٢٣ |
|                  |    | ٥٤                | ٢٤ |                    |    | ٤٠                | ٢٤ |
| ٤٨,٩٥٤           |    | المتوسط الحسابي   |    | ٥٣,٨٧              |    | المتوسط الحسابي   |    |
| ١٠٥,٢٨٤          |    | التباين           |    | ٨٩,١٤٧             |    | التباين           |    |
| ١٠,٢٦٠           |    | الانحراف المعياري |    | ٩,٤٤١              |    | الانحراف المعياري |    |



## ملحق (١٨)

## درجات مجموعتي الدراسة في الاختبار التشخيصي القبلي

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ٤٣               | ٢٥ | ٢١                | ١  | ٢١                 | ٢٥ | ٢٥                | ١  |
| ٣٣               | ٢٦ | ٥٣                | ٢  | ٣٢                 | ٢٦ | ٢٣                | ٢  |
| ٤٥               | ٢٧ | ٤٢                | ٣  | ٣٣                 | ٢٧ | ١٥                | ٣  |
| ٥٥               | ٢٨ | ١١                | ٤  | ٥٣                 | ٢٨ | ٢٣                | ٤  |
| ٥٠               | ٢٩ | ١٥                | ٥  | ٤٢                 | ٢٩ | ٢٤                | ٥  |
| ١٣               | ٣٠ | ٢١                | ٦  | ٤٠                 | ٣٠ | ٥٥                | ٦  |
| ١٧               | ٣١ | ٣٣                | ٧  | ٢٤                 | ٣١ | ٣٠                | ٧  |
| ٣٢               | ٣٢ | ٣٢                | ٨  | ٤٠                 | ٣٢ | ١٧                | ٨  |
| ٤٣               | ٣٣ | ٢٧                | ٩  | ٤٣                 | ٣٣ | ٢٠                | ٩  |
| ٢٢               | ٣٤ | ٢٦                | ١٠ | ٤٢                 | ٣٤ | ٣٣                | ١٠ |
| ١٢               | ٣٥ | ٤٢                | ١١ | ٢١                 | ٣٥ | ٤٠                | ١١ |
| ٤١               | ٣٦ | ٤٠                | ١٢ | ٣٣                 | ٣٦ | ٢٣                | ١٢ |
| ٢١               | ٣٧ | ٣٠                | ١٣ | ٣٢                 | ٣٧ | ٢٢                | ١٣ |
| ٣٢               | ٣٨ | ١٢                | ١٤ | ٢١                 | ٣٨ | ٣٧                | ١٤ |
| ٤١               | ٣٩ | ١٧                | ١٥ | ١١                 | ٣٩ | ٢٨                | ١٥ |
| ٢٢               | ٤٠ | ١٩                | ١٦ | ٥١                 | ٤٠ | ٢٢                | ١٦ |
| ٣٢               | ٤١ | ٣١                | ١٧ | ٤٢                 | ٤١ | ٢١                | ١٧ |
| ٥١               | ٤٢ | ٣٥                | ١٨ | ٤٥                 | ٤٢ | ١٠                | ١٨ |
| ١٥               | ٤٣ | ٤٠                | ١٩ | ١٥                 | ٤٣ | ١٥                | ١٩ |
| ٤١               | ٤٤ | ٥٥                | ٢٠ | ١٧                 | ٤٤ | ١٩                | ٢٠ |
|                  |    | ٤٧                | ٢١ | ٣٧                 | ٤٥ | ٤٥                | ٢١ |
|                  |    | ٣٠                | ٢٢ | ٣٢                 | ٤٦ | ٤٧                | ٢٢ |
|                  |    | ٢١                | ٢٣ | ٢١                 | ٤٧ | ٥٠                | ٢٣ |
|                  |    | ٢٢                | ٢٤ |                    |    | ٣١                | ٢٤ |
| ٣١,٤٣            |    | المتوسط الحسابي   |    | ٣٠,٢٧              |    | المتوسط الحسابي   |    |
| ١٨,٧٨            |    | التباين           |    | ١٣,٨٦              |    | التباين           |    |
| ٤,٣٣             |    | الانحراف المعياري |    | ٣,٧٢               |    | الانحراف المعياري |    |



## ملحق (١٩)

## درجات مجموعتي الدراسة في اختبار تعديل التصورات البديلة

| المجموعة الضابطة |    |                   |    | المجموعة التجريبية |    |                   |    |
|------------------|----|-------------------|----|--------------------|----|-------------------|----|
| الدرجة           | ت  | الدرجة            | ت  | الدرجة             | ت  | الدرجة            | ت  |
| ٥٨               | ٢٥ | ٣٥                | ١  | ٤٧                 | ٢٥ | ٤٥                | ١  |
| ٣٠               | ٢٦ | ٤٠                | ٢  | ٥٧                 | ٢٦ | ٥٢                | ٢  |
| ٢١               | ٢٧ | ٥٥                | ٣  | ٣٢                 | ٢٧ | ٥٥                | ٣  |
| ٣١               | ٢٨ | ٢٥                | ٤  | ٤٥                 | ٢٨ | ٣٢                | ٤  |
| ١٧               | ٢٩ | ٣٣                | ٥  | ٣٦                 | ٢٩ | ٤٤                | ٥  |
| ٣٢               | ٣٠ | ٢٢                | ٦  | ٤٧                 | ٣٠ | ٥٥                | ٦  |
| ٤٣               | ٣١ | ٣٢                | ٧  | ٥٠                 | ٣١ | ٤٠                | ٧  |
| ٤٤               | ٣٢ | ٢١                | ٨  | ٥٥                 | ٣٢ | ٣٠                | ٨  |
| ٤٩               | ٣٣ | ١٧                | ٩  | ٤٥                 | ٣٣ | ٤٥                | ٩  |
| ٣٥               | ٣٤ | ٣٥                | ١٠ | ٥٣                 | ٣٤ | ٤٢                | ١٠ |
| ٢٢               | ٣٥ | ٢٥                | ١١ | ٥٢                 | ٣٥ | ٣٠                | ١١ |
| ٤٢               | ٣٦ | ٣٢                | ١٢ | ٣٥                 | ٣٦ | ٥٢                | ١٢ |
| ٥٢               | ٣٧ | ٥٥                | ١٣ | ٢٧                 | ٣٧ | ٥١                | ١٣ |
| ٥١               | ٣٨ | ٢٢                | ١٤ | ٤٧                 | ٣٨ | ٣١                | ١٤ |
| ٤١               | ٣٩ | ٢٠                | ١٥ | ٣٨                 | ٣٩ | ٤٥                | ١٥ |
| ٢١               | ٤٠ | ٣٩                | ١٦ | ٣٩                 | ٤٠ | ٤٦                | ١٦ |
| ١٢               | ٤١ | ٣٢                | ١٧ | ٤٩                 | ٤١ | ٥٦                | ١٧ |
| ٢٥               | ٤٢ | ٢٩                | ١٨ | ٥٠                 | ٤٢ | ٥٦                | ١٨ |
| ٢٣               | ٤٣ | ٢٧                | ١٩ | ٥٨                 | ٤٣ | ٤٨                | ١٩ |
| ٢٣               | ٤٤ | ٣٧                | ٢٠ | ٤١                 | ٤٤ | ٣٦                | ٢٠ |
|                  |    | ٤٥                | ٢١ | ٣١                 | ٤٥ | ٢٧                | ٢١ |
|                  |    | ٣٥                | ٢٢ | ٥١                 | ٤٦ | ٢٣                | ٢٢ |
|                  |    | ٥٥                | ٢٣ | ٣١                 | ٤٧ | ٣٣                | ٢٣ |
|                  |    | ٥٦                | ٢٤ |                    |    | ٤٥                | ٢٤ |
| ٣٥,٤١٣           |    | المتوسط الحسابي   |    | ٤٣,٢٩٧             |    | المتوسط الحسابي   |    |
| ١٥٧,٧٢٨          |    | التباين           |    | ٨٩,٩٨٤             |    | التباين           |    |
| ١٢,٥٥٩           |    | الانحراف المعياري |    | ٩,٤٨٦              |    | الانحراف المعياري |    |



## ملحق (٢٠)

## درجات العينة الاستطلاعية

| الدرجة  | ت  | الدرجة | ت  | الدرجة            | ت  |
|---------|----|--------|----|-------------------|----|
| ٤٢      | ٤١ | ٣٣     | ٢١ | ٣٤                | ١  |
| ٣٠      | ٤٢ | ٤٢     | ٢٢ | ٤٠                | ٢  |
| ٣٣      | ٤٣ | ٢٠     | ٢٣ | ٥٧                | ٣  |
| ٣٢      | ٤٤ | ٥١     | ٢٤ | ٥٠                | ٤  |
| ٤٠      | ٤٥ | ٤٢     | ٢٥ | ٤٧                | ٥  |
| ٥٠      | ٤٦ | ٣٥     | ٢٦ | ٤٢                | ٦  |
| ٧٢      | ٤٧ | ٢٦     | ٢٧ | ٤٥                | ٧  |
| ٣٧      | ٤٨ | ١٩     | ٢٨ | ٤٠                | ٨  |
| ٥٧      | ٤٩ | ٣٩     | ٢٩ | ٢٧                | ٩  |
| ٦٢      | ٥٠ | ٢٧     | ٣٠ | ١٥                | ١٠ |
| ٧١      | ٥١ | ٢٨     | ٣١ | ٣٦                | ١١ |
| ٤٣      | ٥٢ | ٣٩     | ٣٢ | ١٦                | ١٢ |
| ٦٣      | ٥٣ | ٢٩     | ٣٣ | ٤٧                | ١٣ |
| ٢٤      | ٥٤ | ٣٠     | ٣٤ | ٤٠                | ١٤ |
| ٣٢      | ٥٥ | ٢٥     | ٣٥ | ٣٠                | ١٥ |
| ٢٠      | ٥٦ | ٥٥     | ٣٦ | ٢٥                | ١٦ |
| ١٧      | ٥٧ | ٤٥     | ٣٧ | ٢٧                | ١٧ |
| ٤١      | ٥٨ | ٥٥     | ٣٨ | ٥٨                | ١٨ |
| ٢٢      | ٥٩ | ٧٠     | ٣٩ | ٦١                | ١٩ |
| ٥٠      | ٦٠ | ٢٢     | ٤٠ | ٦٥                | ٢٠ |
| ٣٩,٥٣٣  |    |        |    | المتوسط الحسابي   |    |
| ٢١٧,٠٣١ |    |        |    | التباين           |    |
| ١٤,٧٣٢  |    |        |    | الانحراف المعياري |    |



## ملحق (٢١)

## معامل الصعوبة والقوة التمييزية وفاعلية البدائل لفقرات اختبار الاكتساب

| فاعلية البدائل |       |       |       |                  |                    | البدائل |    |    |    |          |    |
|----------------|-------|-------|-------|------------------|--------------------|---------|----|----|----|----------|----|
| د              | ج     | ب     | أ     | معامل<br>الصعوبة | القوة<br>التمييزية | د       | ج  | ب  | أ  | المجموعة | ت  |
| ٠,٠٦-          | ١٩-   | *     | ٠,١٩- | ٠,٤٤             | ٠,٦٦               | ٣       | ٣  | ٩  | ١  | العليا   | ١  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٦  | ٢  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,٠٦- | ٠,٢٥- | ٠,٤٤             | ٠,٧٢               | ١       | ٨  | ٣  | ٤  | العليا   | ٢  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ١  | ٤  | ٨  | الدنيا   |    |
| ٠,٣١-          | *     | ٠,١٣- | ٠,١٣- | ٠,٥٦             | ٠,٥٩               | ١       | ١١ | ٢  | ٢  | العليا   | ٣  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٦       | ٢  | ٤  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | ٠,١٣- | ٠,١٣- | *     | ٠,٥٠             | ٠,٦٩               | ٢       | ٣  | ٢  | ٩  | العليا   | ٤  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٦       | ٥  | ٤  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,١٩- | ٠,٤٤             | ٠,٦٦               | ٢       | ٢  | ٩  | ٣  | العليا   | ٥  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٤  | ٢  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,٣١- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠             | ٠,٦٣               | ١       | ٢  | ١  | ١٠ | العليا   | ٦  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٧  | ٤  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,٨٩- | *     | ٠,٥٠             | ٠,٥٩               | ١       | ٢  | ٢  | ١١ | العليا   | ٧  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٤  | ٥  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | ٠,٥٠             | ٠,٦٣               | ٢       | ١٠ | ٢  | ٢  | العليا   | ٨  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٢  | ٤  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٤٤             | ٠,٥٩               | ١       | ٢  | ٣  | ١٠ | العليا   | ٩  |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٤  | ٦  | ٣  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,٣١- | ٠,٥٦             | ٠,٥٣               | ١       | ١  | ١٢ | ٢  | العليا   | ١٠ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٣  | ٣  | ٧  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٣- | ٠,٤٤             | ٠,٥٣               | ١       | ٣  | ١١ | ١  | العليا   | ١١ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٦  | ٤  | ٣  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٤٤             | ٠,٦٦               | ٤       | ٩  | ٢  | ١  | العليا   | ١٢ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٦       | ٢  | ٤  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | ٠,٣١- | *     | ٠,٥٦             | ٠,٥٩               | ١       | ٢  | ٢  | ١١ | العليا   | ١٣ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٤  | ٧  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,١٩- | ٠,٤٤             | ٠,٦٧               | ١       | ٣  | ٩  | ٣  | العليا   | ١٤ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٥  | ٢  | ٦  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٤٤             | ٠,٦٦               | ١٠      | ٢  | ٢  | ٢  | العليا   | ١٥ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٣       | ٤  | ٥  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠             | ٠,٦٩               | ٢       | ٣  | ٢  | ٩  | العليا   | ١٦ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٦  | ٥  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,١٩- | ٠,٤٤             | ٠,٥٩               | ٢       | ٢  | ١٠ | ٢  | العليا   | ١٧ |
|                |       |       |       |                  |                    | ٤       | ٤  | ٣  | ٥  | الدنيا   |    |



| فاعلية البدائل |       |       |       |                    |                  | البدائل |    |    |    | المجموعة | ت  |
|----------------|-------|-------|-------|--------------------|------------------|---------|----|----|----|----------|----|
| د              | ج     | ب     | أ     | القوة<br>التمييزية | معامل<br>الصعوبة | د       | ج  | ب  | أ  |          |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٣- | ٠,١٣- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ١٠      | ٢  | ٢  | ٣  | العليا   | ١٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٣       | ٤  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,٢٥- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ٢       | ٢  | ١٠ | ٢  | العليا   | ١٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٤  | ١٢ | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٣- | *     | ٠,٤٤               | ٠,٦٦             | ٢       | ٢  | ٣  | ٩  | العليا   | ٢٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٥  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,١٩- | ٠,٤٤               | ٠,٧٢             | ٣       | ٣  | ٨  | ٢  | العليا   | ٢١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ١  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | ٠,١٣- | ٠,١٣- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٧٥             | ٢       | ٢  | ٤  | ٨  | العليا   | ٢٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٤  | ٦  | ٠  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٤٤               | ٠,٦٦             | ٣       | ٢  | ٢  | ٩  | العليا   | ٢٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٥  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٥٠               | ٠,٧٢             | ١       | ٨  | ٤  | ٣  | العليا   | ٢٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٣       | ١  | ٧  | ٥  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٩       | ٢  | ٢  | ٣  | العليا   | ٢٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٤  | ٥  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٣       | ١  | ٢  | ١٠ | العليا   | ٢٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٣  | ٥  | ٢  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٥٦             | ١١      | ١  | ٢  | ٢  | العليا   | ٢٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٣       | ٤  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,١٣- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٧             | ٣       | ٣  | ١  | ٩  | العليا   | ٢٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٦  | ٣  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١  | ٢  | ١١ | العليا   | ٢٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٣  | ٦  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٩  | ٢  | ٣  | العليا   | ٣٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ١  | ٤  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,٢٥- | ٠,١٣- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١  | ٢  | ١١ | العليا   | ٣١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٤  | ٢  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ١       | ٢  | ١٠ | ٣  | العليا   | ٣٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٥  | ١  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٣  | ٢  | ٩  | العليا   | ٣٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٥  | ١  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ١١      | ٢  | ٢  | ١  | العليا   | ٣٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ٥  | ٥  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ٢       | ١٢ | ١  | ١  | العليا   | ٣٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ١٢ | ١  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٣  | ٢  | ٩  | العليا   | ٣٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٥  | ١  | الدنيا   |    |



| فاعلية البدائل |       |       |       |                    |                  | البدائل |    |    |    |          |    |
|----------------|-------|-------|-------|--------------------|------------------|---------|----|----|----|----------|----|
| د              | ج     | ب     | أ     | القوة<br>التمييزية | معامل<br>الصعوبة | د       | ج  | ب  | أ  | المجموعة | ت  |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ٣       | ١٠ | ٢  | ١  | العليا   | ٣٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ١  | ٥  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,٢٥- | *     | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ٢       | ١  | ٢  | ١١ | العليا   | ٣٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٦  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٢  | ٣  | ٩  | العليا   | ٣٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٥  | ٦  | ١  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ١٠      | ٣  | ١  | ٢  | العليا   | ٤٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ٥  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٥٣             | ٢       | ١  | ١  | ١٢ | العليا   | ٤١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٤  | ٣  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | ٠,١٣- | *     | ٠,١٣- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٢  | ٩  | ٣  | العليا   | ٤٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٤  | ١  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ٢       | ١١ | ١  | ٢  | العليا   | ٤٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٧  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ١٠      | ٢  | ١  | ٣  | العليا   | ٤٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ٤  | ٣  | ٧  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,٢٥- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١١ | ٢  | ١  | العليا   | ٤٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٢  | ٦  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,٢٥- | *     | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ٣       | ١  | ١٠ | ٢  | العليا   | ٤٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ١  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ٢       | ١  | ١١ | ٢  | العليا   | ٤٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٤  | ١  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ١       | ١٢ | ٢  | ١  | العليا   | ٤٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٢  | ٥  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ١       | ١٠ | ٢  | ٣  | العليا   | ٤٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٢  | ٤  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,٢٥-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ٢       | ٢  | ١  | ١١ | العليا   | ٥٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٥  | ٤  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٢       | ٩  | ٣  | ٢  | العليل   | ٥١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ١  | ٦  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١١ | ١  | ٢  | العليا   | ٥٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٢  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ٢       | ٣  | ١  | ١٠ | العليا   | ٥٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٦  | ٤  | ١  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,٢٥- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ١١      | ١  | ٢  | ٢  | العليا   | ٥٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٤  | ٦  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ٢       | ٢  | ٢  | ١٠ | العليا   | ٥٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٥  | ٢  | الدنيا   |    |



| فاعلية البدائل |       |       |       |                    |                  | البدائل |    |    |    |          |    |
|----------------|-------|-------|-------|--------------------|------------------|---------|----|----|----|----------|----|
| د              | ج     | ب     | أ     | القوة<br>التمييزية | معامل<br>الصعوبة | د       | ج  | ب  | أ  | المجموعة | ت  |
| *              | ٠,١٩- | ٠,٢٥- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٩       | ٣  | ١  | ٣  | العليا   | ٥٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٦  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٣       | ١١ | ١  | ١  | العليا   | ٥٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٦       | ٢  | ٣  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٣             | ٦       | ٢  | ٣  | ٥  | العليا   | ٥٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ١  | ١٢ | ٢  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٣- | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٩       | ٣  | ١  | ٣  | العليا   | ٥٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٥  | ٣  | ٧  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,٢٥- | *     | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ٢       | ١  | ١٢ | ١  | العليا   | ٦٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٢  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٣- | *     | ٠,٢٥- | ٠,٥٦               | ٠,٥٦             | ١       | ١١ | ٣  | ١  | العليا   | ٦١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٣       | ٣  | ٥  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ٢       | ٣  | ١٠ | ١  | العليا   | ٦٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٦  | ١  | ٤  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٣             | ١٢      | ١  | ١  | ٢  | العليا   | ٦٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٣       | ٤  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | ٠,١٩- | *     | ٠,٢٥- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١  | ١١ | ٢  | العليا   | ٦٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٤  | ٢  | ٦  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ٢       | ١  | ٣  | ١٠ | العليا   | ٦٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٦  | ١  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٣- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٥٦             | ٢       | ١  | ٢  | ١١ | العليا   | ٦٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٣  | ٥  | ٣  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,٢٥- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ١١      | ٢  | ١  | ٢  | العليا   | ٦٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٦  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ٢       | ١٠ | ٣  | ١  | العليا   | ٦٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٢  | ٦  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٥٦               | ٠,٥٦             | ١       | ١١ | ٣  | ١  | العليا   | ٦٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٣  | ٦  | ٣  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٢٥- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ١٢      | ١  | ٢  | ١  | العليا   | ٧٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ٥  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ٢       | ١٠ | ٣  | ١  | العليا   | ٧١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٢  | ٦  | ٤  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | *     | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ١١ | ١  | ٢  | العليا   | ٧٢ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٢  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | ٠,١٩- | *     | ٠,٥٦               | ٠,٥٣             | ٢       | ١  | ١  | ١٢ | العليا   | ٧٣ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٤  | ٤  | ٣  | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٦٦             | ١٠      | ٣  | ١  | ٢  | العليا   | ٧٤ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٦  | ٤  | ٥  | الدنيا   |    |



| فاعلية البدائل |       |       |       |                    |                  | البدائل |    |    |   |          |    |
|----------------|-------|-------|-------|--------------------|------------------|---------|----|----|---|----------|----|
| د              | ج     | ب     | أ     | القوة<br>التمييزية | معامل<br>الصعوبة | د       | ج  | ب  | أ | المجموعة | ت  |
| ٠,١٩-          | ٠,١٩- | *     | ٠,١٩- | ٠,٥٦               | ٠,٥٩             | ٢       | ٢  | ١١ | ١ | العليا   | ٧٥ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٢  | ٤ | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,٥٠               | ٠,٦٣             | ١٠      | ٢  | ١  | ٣ | العليا   | ٧٦ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٢       | ٥  | ٤  | ٥ | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,٢٥- | *     | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ٢       | ١  | ١٢ | ١ | العليا   | ٧٧ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٥       | ٥  | ٢  | ٤ | الدنيا   |    |
| ٠,١٣-          | *     | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٥٦             | ٢       | ١١ | ١  | ٢ | العليا   | ٧٨ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٣  | ٤  | ٥ | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,١٣- | ٠,١٩- | ٠,٥٠               | ٠,٦٩             | ٩       | ٣  | ٢  | ٢ | العليا   | ٧٩ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٦  | ٤  | ٥ | الدنيا   |    |
| *              | ٠,١٩- | ٠,٢٥- | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٦٣             | ١١      | ١  | ٢  | ٢ | العليا   | ٨٠ |
|                |       |       |       |                    |                  | ١       | ٤  | ٦  | ٥ | الدنيا   |    |
| ٠,١٩-          | ٠,٢٥- | *     | ٠,١٩- | ٠,٦٣               | ٠,٥٦             | ١       | ٢  | ١٢ | ١ | العليا   | ٨١ |
|                |       |       |       |                    |                  | ٤       | ٦  | ٢  | ٤ | الدنيا   |    |



## ملحق (٢٢)

## اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعة التجريبية

| ت  | المفاهيم |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |     |        | مجم الاختبار | مجم الفقرات المكتسبة | مجم الفقرات المكتسبة | النسبة المئوية للمفاهيم المكتسبة | النسبة المئوية لدرجات الفقرات المكتسبة |
|----|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|--------|--------------|----------------------|----------------------|----------------------------------|----------------------------------------|
|    | ١        | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ | ١٧ | ١٨ | ١٩ | ٢٠ | ٢١ | ٢٢ | ٢٣ | ٢٤ | ٢٥ | ٢٦ | ٢٧  |        |              |                      |                      |                                  |                                        |
| ١  | ٢        | ٢ | ٠ | ١ | ٢ | ١ | ٠ | ١ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١   | ٠      | ٥٩%          | ٣٩.٥%                | ٣٢                   | ٣٩                               |                                        |
| ٢  | ٣        | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ١ | ١ | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ١   | ١      | ٦٢%          | ٤٥.٦%                | ٣٧                   | ٤٤                               |                                        |
| ٣  | ٢        | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٣  | ٢  | ٣  | ٠  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢   | ٧٧%    | ٥٨.٠٢%       | ٤٧                   | ٥٢                   |                                  |                                        |
| ٤  | ٢        | ١ | ٠ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣  | ٢  | ١  | ٠  | ٢  | ٢  | ٣  | ٣  | ٢  | ٣  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢   | ٧٠%    | ٥١.٨٥%       | ٤٢                   | ٤٥                   |                                  |                                        |
| ٥  | ٣        | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٦١% | ٧٥.٣٠% | ٦١           | ٦١                   |                      |                                  |                                        |
| ٦  | ١        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٠ | ٢ | ٣ | ٢  | ١  | ١  | ٠  | ١  | ١  | ٣  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠   | ٦٦%    | ٤٩.٣٨%       | ٤٠                   | ٤٥                   |                                  |                                        |
| ٧  | ٢        | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ١ | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨٥%    | ٦٦.٦٦%       | ٥٤                   | ٥٨                   |                                  |                                        |
| ٨  | ٣        | ٣ | ٢ | ١ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨٥%    | ٦٥.٤٣%       | ٥٣                   | ٥٧                   |                                  |                                        |
| ٩  | ٢        | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٠  | ٢  | ٣  | ٣  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨٨%    | ٦٩.١٣%       | ٥٦                   | ٥٨                   |                                  |                                        |
| ١٠ | ٢        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ١   | ٨٥%    | ٦٥.٤%        | ٥٣                   | ٥٥                   |                                  |                                        |
| ١١ | ١        | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٦٢%    | ٤٨.١٤%       | ٣٩                   | ٤٩                   |                                  |                                        |
| ١٢ | ٢        | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٩٢%    | ٧٥.٣%        | ٦١                   | ٦٣                   |                                  |                                        |
| ١٣ | ١        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٩٦%    | ٧٦.٥٤%       | ٦٢                   | ٦٣                   |                                  |                                        |
| ١٤ | ٣        | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ١٠٠%   | ٨٦.٤١%       | ٧٠                   | ٧٠                   |                                  |                                        |
| ١٥ | ٢        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨٥%    | ٦٧.٩%        | ٥٥                   | ٥٨                   |                                  |                                        |
| ١٦ | ٣        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨١%    | ٦٥.٤٣%       | ٥٣                   | ٥٨                   |                                  |                                        |
| ١٧ | ٢        | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢   | ٦٦%    | ٤٦.٩١%       | ٣٨                   | ٤٥                   |                                  |                                        |
| ١٨ | ٣        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢   | ٨٥%    | ٧٢.٨٣%       | ٥٩                   | ٦٣                   |                                  |                                        |

|      |        |    |    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |
|------|--------|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|
| %٧٠  | %٤٦.٤٣ | ٣٨ | ٤٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١٩ |    |
| %٨٨  | %٧٠.٣٧ | ٥٧ | ٥٩ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢. |    |
| %٩٦  | %٧٧.٧٧ | ٦٢ | ٦٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢١ |    |
| %٨٥  | %٦٤.١٩ | ٥٢ | ٥٦ | ٢ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢٢ |    |
| %٦٢  | %٤١.٩٧ | ٣٤ | ٣٥ | ٢ | ٢ | . | . | . | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | . | ٢ | ٢ | . | ٢ | . | . | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢٣ |    |
| %٦٢  | %٤١.٩٧ | ٣٤ | ٤٠ | ١ | ٢ | ١ | . | ١ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢٤ |    |
| ٧٠%  | %٤٦.٤٣ | ٣٨ | ٤٣ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | . | . | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢٤ |    |
| ٥٩%  | %٣٩.٥  | ٣٢ | ٣٥ | ٢ | ٢ | . | ١ | . | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | . | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | . | ٢ | . | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | . | ٢  | ٢٦ |
| %٨١  | %٦٢.٩٦ | ٥١ | ٥٤ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢٧ |    |
| %٩٦  | %٨٦.٤١ | ٧٠ | ٧١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ١ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢٨ |    |
| %٧٠  | %٤٩.٣٨ | ٤٠ | ٤٧ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ١ | ٢ | ٢ | ٣ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٢٩ |    |
| %٧٤  | %٥١.٨٣ | ٤٢ | ٤٥ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٣٠ |    |
| %٩٢  | %٧٠.٣٧ | ٥٧ | ٥٧ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣١ |    |
| %٥٩  | %٣٧.٠٧ | ٣٣ | ٣٥ | ٢ | ٢ | ٢ | . | . | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | . | ١ | ١ | . | ٢ | . | ٢ | . | ٢ | ٢ | . | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣٢ |    |
| %١٠٠ | %٧٩.٠١ | ٦٤ | ٦٤ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٣٣ |    |
| %١٠٠ | %٨١.٤٨ | ٦٦ | ٦٦ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣٤ |    |
| %٨٨  | %٦٦.٦٦ | ٥٤ | ٥٥ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | . | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣٥ |    |
| %٩٢  | %٧٢.٨٣ | ٥٩ | ٦٠ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | . | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣٦ |    |
| %٧٧  | %٥٦.٧٩ | ٤٦ | ٤٩ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | . | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣٧ |    |
| %٩٦  | %٨٢.٧١ | ٦٧ | ٦٨ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ١ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٣٨ |    |
| %٧٠  | %٤٩.٣٨ | ٤٠ | ٤٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | . | ٢ | . | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣٩ |    |
| %٨٨  | %٧٠.٣٧ | ٥٧ | ٥٨ | ٢ | . | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | . | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٠ |    |
| %٨١  | %٧٠.٣٧ | ٥٧ | ٥٧ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | . | . | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | . | ٣ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ٤١ |    |
| %٨٨  | %٦٩.١٣ | ٥٦ | ٥٨ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | . | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٢ |    |
| %٩٦  | %٧٥.٣  | ٦١ | ٦٢ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٣ |    |
| %٧٧  | %٥٥.٥٥ | ٤٥ | ٤٧ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٣ | ١ | ٢ | ٣ | . | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢  | ٤٤ |
| %٩٢  | %٧٤.٠٧ | ٦٠ | ٦١ | ٢ | ٢ | . | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ١ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٥ |    |



|                           |                             |       |       |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |   |   |   |    |   |    |   |   |   |                                  |
|---------------------------|-----------------------------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|---|---|---|----|---|----|---|---|---|----------------------------------|
| ٩٦%                       | ٧٥.٣%                       | ٦١    | ٦١    | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٣  | ٢  | ٢  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٠  | ٢  | ٣  | ٢ | ٣ | ٢ | ٣  | ٢ | ٣  | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٦                               |
| ٩٢%                       | ٦٩.١٣%                      | ٥٦    | ٥٨    | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢ | ٢ | ٢ | ٣  | ١ | ٣  | ٢ | ٢ | ٢ | ٤٧                               |
| النسبة<br>النهائية<br>٨١% | النسبة<br>النهائية<br>٦٢.٩٨ | ٢٤٠.٤ | ٢٥٣.٢ | ٤١ | ٣٩ | ٣٦ | ٣٤ | ٣٣ | ٣٩ | ٣٨ | ٣٤ | ٣٠ | ٤٢ | ٣٥ | ٣٧ | ٤٠ | ٣٨ | ٤١ | ٣٥ | ٤٤ | ٣٧ | ٤ | ٣ | ٤ | ٤٠ | ٤ | ٤٣ | ٤ | ٤ | ٤ | مع طلبية<br>مكتسبين لكل<br>مفهوم |
|                           |                             |       | ٨٥    | ٨٧ | ٨٤ | ٧٥ | ٧٤ | ٨٨ | ٨٠ | ٧٦ | ٦٧ | ٩٣ | ٨٥ | ٨٣ | ٩٦ | ٨٢ | ٩٩ | ٨٢ | ١٠ | ٩١ | ٨٨ | ٩ | ٩ | ٩ | ٩٧ | ٩ | ١٠ | ٩ | ١ | ٩ | مع درجات كل<br>مفهوم مكتسب       |



## ملحق (٢٣)

## اكتساب المفاهيم البلاغية للمجموعة الضابطة

| ت  | المفاهيم |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    | مج درجات الاختبار | مج درجات الفقرات المكتسبة | النسبة المئوية للمفاهيم المكتسبة | النسبة المئوية للمفاهيم المكتسبة |
|----|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------------------|---------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
|    | ١        | ٢ | ٣ | ٤ | ٥ | ٦ | ٧ | ٨ | ٩ | ١٠ | ١١ | ١٢ | ١٣ | ١٤ | ١٥ | ١٦ | ١٧ | ١٨ | ١٩ | ٢٠ | ٢١ | ٢٢ | ٢٣ | ٢٤ | ٢٥ | ٢٦ | ٢٧ |    |                   |                           |                                  |                                  |
| ١  | ٠        | ٢ | ٠ | ٠ | ١ | ٠ | ٢ | ٢ | ٠ | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٢  | ٠  | ٠  | ١  | ٠  | ٠  | ٢  | ٢  | ١  | ٠  | ١  | ١  | ١  | ٢٧ | ١٩                | %٢٣.٤٥                    | %٣٣                              |                                  |
| ٢  | ١        | ٠ | ٢ | ٢ | ١ | ٠ | ٢ | ٠ | ١ | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٠  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٠  | ١  | ٠  | ٢  | ٠  | ١  | ٠  | ٠  | ١  | ٢٥ | ١٩                | %٢٣.٤٥                    | %٣٣                              |                                  |
| ٣  | ٢        | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ٠ | ٠ | ٢ | ٠ | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ١  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ٠  | ٢  | ٣٦ | ٣٠                | %٣٧.٠٣                    | %٥٥                              |                                  |
| ٤  | ٢        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٠ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٥١ | ٥١                | %٦٢.٩٦                    | %٩٢                              |                                  |
| ٥  | ٣        | ٢ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٣  | ٣  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٥٥ | ٥٣                | %٦٥.٤٣                    | %٨٥                              |                                  |
| ٦  | ١        | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٣ | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٢  | ٣  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٦٣ | ٥٩                | %٧٢.٨٣                    | %٨١                              |                                  |
| ٧  | ٢        | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٠  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٤٥ | ٤٢                | %٥١.٨٥                    | %٧٧                              |                                  |
| ٨  | ٠        | ٢ | ٢ | ٠ | ٢ | ٢ | ٢ | ٣ | ٢ | ٣  | ٣  | ١  | ٢  | ١  | ٣  | ٢  | ٣  | ٠  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٠  | ٢  | ٤٩ | ٤٥                | %٥٥.٥٥                    | %٧٠                              |                                  |
| ٩  | ٢        | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٣  | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٣  | ٢  | ١  | ٥٣ | ٤٨                | %٥٩.٢٥                    | %٨١                              |                                  |
| ١٠ | ٣        | ١ | ٣ | ٢ | ٣ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ٢  | ٣  | ٢  | ١  | ٥٤ | ٤٦                | %٥٦.٧٩                    | %٧٠                              |                                  |
| ١١ | ٢        | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ٢ | ٢ | ١ | ١ | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ٣  | ٢  | ١  | ٣  | ٢  | ١  | ٥٢ | ٤٤ | %٥٤.٣٢            | %٧٠                       |                                  |                                  |
| ١٢ | ١        | ٣ | ٣ | ٢ | ٣ | ٣ | ٢ | ١ | ٢ | ٢  | ١  | ٢  | ٣  | ١  | ٢  | ٢  | ٢  | ٢  | ٣  | ٣  | ٣  | ٢  | ١  | ٣  | ٢  | ٢  | ١  | ٥٨ | ٥١                | %٦٢.٩٦                    | %٧٤                              |                                  |
| ١٣ | ١        | ٢ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ١ | ٢ | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٠  | ٢  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٠  | ٣٧ | ٢٤                | %٢٩.٦٢                    | %٤٤                              |                                  |



|      |        |    |    |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|------|--------|----|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| %۲۹  | %۲۰.۹۸ | ۱۷ | ۳۰ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۲ | ۰ | ۲ | ۰ | ۱ | ۱ | ۰ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۰ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۲ | ۱ | ۱۴ |
| %۱۰۰ | %۷۷.۷۷ | ۶۳ | ۶۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱۵ |
| %۲۵  | %۱۷.۲۸ | ۱۴ | ۲۵ | ۱ | ۱ | ۰ | ۰ | ۱ | ۰ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۰ | ۲ | ۰ | ۲ | ۲ | ۰ | ۱ | ۰ | ۲ | ۰ | ۱ | ۲ | ۲ | ۰ | ۱ | ۱۶ |
| %۵۱  | %۳۴.۵۶ | ۲۸ | ۴۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱۷ |
| %۷۷  | %۶۱.۷۲ | ۵۰ | ۵۶ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۱۸ |
| %۸۸  | %۶۹.۱۳ | ۵۶ | ۵۹ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳ | ۲ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱۹ |
| %۷۰  | %۵۰.۶۱ | ۴۱ | ۴۹ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۳ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲۰ |
| %۶۶  | %۴۴.۴۴ | ۳۶ | ۴۵ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲۱ |
| %۸۱  | %۶۲.۹۶ | ۵۱ | ۵۶ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲۲ |
| %۸۱  | %۵۵.۵۵ | ۴۵ | ۵۰ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲۳ |
| %۸۸  | %۵۴.۳۲ | ۴۴ | ۵۴ | ۲ | ۲ | ۰ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۰ | ۲۴ |
| %۸۵  | %۶۲.۹۶ | ۵۱ | ۵۵ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲۴ |
| %۸۸  | %۷۴.۰۷ | ۶۰ | ۶۳ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۳ | ۳ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۳ | ۳ | ۲ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۱ | ۲۶ |
| %۷۷  | %۵۸.۰۲ | ۴۷ | ۵۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۰ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲۷ |
| %۵۹  | %۳۹.۰۵ | ۳۲ | ۴۳ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲۸ |
| %۸۱  | %۶۰.۴۹ | ۴۹ | ۵۵ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۳ | ۲ | ۲ | ۲ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲۹ |
| %۷۰  | %۵۴.۳۲ | ۴۴ | ۵۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۰ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۳ | ۳ | ۳ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۳ | ۳ | ۱ | ۳۰ |
| %۶۲  | %۵۴.۳۲ | ۳۴ | ۴۴ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳۱ |
| %۵۵  | %۳۹.۰۵ | ۳۲ | ۴۴ | ۱ | ۱ | ۱ | ۳ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۳ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۲ | ۳۲ |
| %۶۲  | %۵۱.۸۵ | ۴۲ | ۵۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۱ | ۲ | ۲ | ۲ | ۲ | ۱ | ۱ | ۱ | ۳ | ۲ | ۳ | ۲ | ۱ | ۳ | ۱ | ۳ | ۳ | ۲ | ۱ | ۳ | ۳ | ۲ | ۳ | ۳۳ |
| %۵۱  | %۴۱.۹۷ | ۳۴ | ۴۷ | ۲ | ۱ | ۱ | ۳ | ۳ | ۲ | ۱ | ۲ | ۱ | ۳ | ۱ | ۱ | ۲ | ۳ | ۱ | ۱ | ۱ | ۲ | ۳ | ۲ | ۱ | ۱ | ۲ | ۲ | ۳ | ۱ | ۱ | ۳۴ |

|                           |                              |       |       |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |    |                                     |    |
|---------------------------|------------------------------|-------|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------------------------------------|----|
| %٥٥                       | %٥٠.٦١                       | ٤١    | ٥٣    | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٣  | ٢  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣٥                                  |    |
| %٥٩                       | %٥١.٨٥                       | ٤٢    | ٥٣    | ١  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ٢  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ٢  | ٣  | ١  | ٣  | ٢  | ٣  | ١  | ٣  | ٢  | ٣  | ١  | ٣  | ٢  | ٣٦                                  |    |
| %٤٨                       | %٤٠.٧٤                       | ٣٣    | ٤٦    | ٢  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ٢  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٣  | .  | ٢  | ٣٧                                  |    |
| %٧٤                       | %٧٤.٠٧                       | ٦٠    | ٦٦    | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | .  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ٣                                   | ٣٨ |
| %٦٦                       | %٦٢.٩٦                       | ٥١    | ٦٠    | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٢  | ٢  | ١  | ٢  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ٣٩                                  |    |
| %٥٥                       | %٤٨.١٤                       | ٣٩    | ٤٩    | ٣  | ١  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ٣  | .  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ١  | ٢  | ٣  | ٣  | ٢  | ١  | ١  | ٢  | ٣  | ٢  | .  | ٤٠                                  |    |
| %٧٧                       | %٧٧.٧٧                       | ٦٣    | ٦٧    | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | .  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | .  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ٣  | ١  | ٣                                   | ٤١ |
| %٢٩                       | %١٩.٧٥                       | ١٦    | ٣٥    | ٢  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٢  | ٤٢                                  |    |
| %٣٣                       | %٢٩.٦٢                       | ٢٤    | ٤١    | ١  | .  | ١  | ٣  | ١  | ٢  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ٢  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٤٣                                  |    |
| %٤٤                       | %٣٨.٢٧                       | ٣١    | ٤٥    | ٢  | .  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ١  | ١  | ١  | ٣  | ١  | ٣  | ١  | ١  | ٢  | ١  | ٣  | ١  | ٢  | ٣  | ٢  | ١  | ٢  | ٣  | ٤٤                                  |    |
| النسبة<br>النهائية<br>%٦٤ | النسبة<br>النهائية<br>%٥٠.٧٩ | ١٨٠.١ | ٢١٥.٤ | ٢٩ | ١٨ | ١٤ | ٣١ | ٢٠ | ٣٦ | ٣١ | ٣١ | ٢٨ | ٢٧ | ١٥ | ٢١ | ٣٨ | ٣٧ | ٣٧ | ٢٤ | ٢٥ | ٣٧ | ٣٠ | ٣٥ | ٢٦ | ٢٧ | ٣٧ | ٣٣ | ٢٣ | ٣١ | ٢٦ | مع<br>أكبر<br>مفهوم<br>مكتسبين      |    |
|                           |                              |       |       | ٦٤ | ٣٨ | ٣١ | ٦٧ | ٤٦ | ٧٩ | ٦٨ | ٦٤ | ٦٧ | ٦٩ | ٣٧ | ٤٩ | ٨٩ | ٩٠ | ٩١ | ٥٦ | ٦٠ | ٩٣ | ٦٧ | ٨٧ | ٥٨ | ٦٧ | ٩٠ | ٧٤ | ٧٩ | ٧١ | ٥٨ | مع<br>درجات<br>كل<br>مفهوم<br>مكتسب |    |