الجمهورية التركية

جامعة اسطنبول آيدن

معهد العلوم الاجتماعية

أهميّة تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها

أطروحة الحصول على رسالة الماجستير

لينا محمد محفوظ

قسم تعليم اللغة العربية

إشراف الأستاذ الدكتور عادل ببك

2019 ،آذار

الجمهورية التركية

جامعة اسطنبول آيدن

معهد العلوم الاجتماعية

أهميّة تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها

أطروحة الحصول على رسالة الماجستير

لينا محمد محفوظ

Y1512.320023

قسم تعليم اللغة العربية

إشراف الأستاذ الدكتور عادل ببك

2019 ،آذار

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Arap Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Arap Dili Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1512.320023 numaralı öğrencisi **Lına MAHFOUZ**'un **"Belagat Sanatlarının Öğretilmesinin Yabancılara Arapça Öğretimindeki Önemi"** adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 06/03/2019 Tarih ve 2019/5 Sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 21.03.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	Unvan	Adı Soyadı	Üniversite	İmza
Danışman	Prof. Dr.	Adil BEBEK	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Asıl Üye	Prof. Dr.	Abityaşar KOÇAK	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Asıl Üye	Prof. Dr	İsmail DURMUŞ	29 Mayıs Üniversitesi	
Yedek Üye	Prof. Dr	Hüseyin ELMALI	İstanbul Aydın Üniversitesi	
Yedek Üye	Prof. Dr	Abdullah KIZILCIK	İstanbul Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

معلومات قبول الرسالة

لينا محمد محفوظ طالبة ماجستير في جامعة اسطنبول آيدن _ قسم اللغة العربية _ الدراسات العليا، نجحت في أطروحتها (أهمية تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها) التي أعدتها بعد استيفاء كل المتطلبات وفق التشريعات المحددة أمام لجنة المناقشة وفق توقيعاتهم بالأسفل

أعضاء لجنة المناقشة :

الأستاذ الدكتور البروفيسور: عادل ببك، مشرفاً جامعة اسطنبول آيدن

الأستاذ الدكتور البروفيسور: عابد يشار، مناقشاً، جامعة اسطنبول آيدن

الأستاذ الدكتور: اسماعيل دورموش، مناقشاً،جامعة 29 مايس.

تاريخ المناقشة: 21.3.2019

تاريخ التقديم:29.3.2019

فهرس المحتويات

ملخص البحث XII

المقدّمة XIV

الفصل الأول: **1**

1.المدخل : 1

1.1 مشكلة البحث : 2

1.2 فرضيّة البحث: 2

1.3 أهداف البحث: 2

1.4. أهمية البحث: 2

1.5حدود البحث: 3

1.5.1 الحدود المكانية 3

1.5.2 الحدود الزمانية: 3

1.5.3 الحدود الموضوعية: 3

1.6 منهجية البحث 3

1.7 خطوات البحث وإجراءاته : 4

1.7.1 الجزء النظري من البحث: 4

1.7.2 الجزء التطبيقي من البحث 4

1.8 مصطلحات البحث : 5

الفصل الثاني: الإطار النظري **5**

1.9 مفهوم البلاغة العربية والدراسات السّابقة 5

2.الدراسات السابقة **6**

2.1 منهجية عرض الدراسات السّابقة 6

2.2 دراسة الساعدي، علاء نعيم كريم (2011) (رسالة ماجستير).....6
2.3 دراسة الجمالي (2013).....7
2.4 دراسة دسوقي (1989).....8
2.5 دراسة الدارية (1992).....9
2.6 دراسة سارة العتيبي (2005).....10
2.7 دراسة البكري فهد بن عبد الكريم(2013) 11
2.8 التعقيب على الدراسات السابقة: 11
3.الجانب النظري 11
3.1 نظريات التعليم : 11
3.1.1 تعريف النظرية : 12
3.1.2 النظرية السلوكية 12
3.1.3 النظرية البنائية: 13
3.1.4 النظرية المعرفية الاجتماعية: 14
3.1.5 العلاقة بين المتعلم والبيئة : 14
3.1.6 دور النظريات التعليمية في تكوين المنهج المؤطر بلاغياً : 15
3.2 مفهوم البلاغة العربية :.....15
3.2.1مفهوم البلاغة : 15
3.2.2 البلاغة لغة : 16
3.2.3 البلاغة اصطلاحاً : 16
3.2.4 مباحث البلاغة في اللغة العربية : 16
3.2.5 علم المعاني: 17
3.2.5.1 موضوع علم المعاني: 17
3.2.5.2 غرضه : 17
3.2.6 علم البيان : 18

3.2.7 علم البديع: 19
3.2.7.1 البديع لغةً واصطلاحاً 19
3.3 المراحل التي مرّت بها البلاغة العربية: 21
3.3.1 المرحلة الأولى: 22
3.3.2 المرحلة الثانية: 22
3.3.3 المرحلة الثالثة : 22
3.3.4 المرحلة الرابعة: 22
3.4 أهداف تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها: 23
3.4.1 غرض ديني..... 23
3.4.2 غرض تعليمي 23
3.5 أهداف تعليم البلاغة للناطقين بغير العربية 23
3.6 طرق تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها : 24
3.6.1 الطريقة القياسية : 25
3.6.2 الطريقة الاستقرائية : 25
3.6.3 تدريس البلاغة من خلال النّص الأدبي 26
3.6.4 أسلوب العصف الذهني 26
3.7توصيف المقرّرات البلاغية 26
3.7.1 واقع البلاغة الحالي في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها: 27
3.7.2 البابُ الأَوَّلُ علم المعاني 28
3.7.3 البابُ الثَّاني علم البيان 28
3.7.4 البابُ الثَّالِثُ علم البديع..... 29

3.8 الأُسُسُ والمبادِئُ التي يجب أن نتبعها في التَّأليفِ البَلاغيِّ الجَدِيدِ:..... 29
3.8.1 مبدأُ التَّدَرُّجِ 30
3.8.2 مَبْدَأُ الوَظيفةِ: 30
3.8.3 مَبْدَأُ الغايةِ 31
3.8.4المبْدَأُ التَّدَاوُلِيُّ:..... 31
3.8.5 مَبْدَأُ الإجمالِ وعدم التَّفْصيلِ ما أمكنَ إسقاطِ الفروعِ 31
3.8.6 مَبْدَأُ التَّدريباتِ المتنوعة والشاملة 32
3.9 المسارُ المقْتَرَحُ في تأليفِ كِتابِ البَلاغة للنَّاطِقينَ بِغيرِ العَربيَّةِ..... 33
3.11 التذوق البلاغي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :..... 35
3.11.1 تدريس البلاغة على أساس التذوق:..... 36
3.11.2 آلية عرض الدرس البلاغي للناطقين بغير العربية..... 37
3.12.1 صعوبات تعود إلى البلاغة وقواعدها وأساليبها : 40
3.12.2 صعوبات تعود إلى عدم التمكّن من اللغة العربية 41
3.12.3 صعوبات تتعلّق بضعف دراية الطلاب بالثقافة العربية..... 41
3.12.4 صعوبات تعود إلى الطريقة التي يتم فيها تدريس البلاغة العربية 42
3.12.5 صعوبات تعود إلى المتعلم 42
3.12.6 صعوبات تعود إلى المعلم 43
3.12.7 قلة الساعات التدريسية..... 44
3.12.8 صعوبات تتشكل من كتاب البلاغة المقرر :..... 44
الفصل الثالث .....
4.التطبيق الميداني: **47**

4.1 أداة البحث:..... 47
4.2 تحليل مجتمع عينة الدراسة 48
4.2.1 طبيعة عينة مجتمع الدراسة 48
4.2.2 التنوع الجغرافي لأفراد العينة..... 48
4.2.3 الدرجة العلميّة لأفراد عيّنة مجتمع الدراسة..... 49
4.2.4 تخصص الإجازة الجامعية لأفراد عيّنة مجتمع الدراسة 50
4.2.5 المسمّى الوظيفي لأفراد عينة مجتمع الدراسة 50
4.2.6 سنوات الخبرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها :..... 51
4.3 صدق الاستبانة 52
4.3 الصدق الظاهري: 52
4.3.1 الصدق الداخلي للدراسة: 52
4.4 **نتائج الاستبيان**..... 60
4.5 تحليل محاور الاستبانة وبنودها 67
5.نتائج البحث وتوصياته 89
5.1 نتائج البحث بناء على أسئلته 89
5.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 90
5.1.2 الإجابة عن سؤال البحث الثاني: 90
5.1.3 الإجابة على سؤال البحث الثالث 91
5.2 مناقشة نتائج الدراسة 92
5.3 التوصيات 1
المصادر والمراجع..... 96
ملحق : أسماء الأساتذة الذين حكّموا أداة البحث : 103

فهرس الأشكال التوضيحية

الشكل (1) 48
الشكل (2) 49
الشكل (3) 49
الشكل (4) 50
الشكل (5) 51
الشكل (6) 51
الشكل (7) 68
الشكل (8) 69
الشكل (9) 70
الشكل (10) 70
الشكل (11) 71
الشكل (13) 72
الشكل (14) 73
الشكل (15) 74
الشكل (16) 75
الشكل (17) 76
الشكل (18) 76
الشكل (19) 77
الشكل (20) 78
الشكل (21) 78
الشكل (22) 79

الشكل (23) 80
الشكل (24) 80
الشكل (25) 81
الشكل (26) 82
الشكل (27) 82
الشكل (28) 83
الشكل (29) 84
الشكل (30) 84
الشكل (31) 85
الشكل (32) 86
الشكل (33) 87
الشكل (34) 88

فهرس الجداول الإحصائية

جدول 1 الثبات عن طريق التجزئة النصفية 53
جدول 2 مقياس الإحصائية 54
جدول 3 معامل ألفا كرونباخ 55
جدول 4 حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ لكل فقرة..... 58
جدول 5 معدل الارتباط بين كل مجال و المعدل الكلي لبنود الاستبيان .. 60
جدول 6 نتائج المحور الأوّل..... 62
جدول 7 نتائج المحور الثاني 64
جدول 8 نتائج المحور الثالث 66
جدول 9 القيم الحسابية لمحاور الاستبيان..... 67

ملخص البحث

يعالج البحث مشكلة من واقع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حيث أشارت دراسات وأبحاث إلى قلّة الاهتمام بتعليم البلاغة العربية، ويهدف البحث في الجانب النظري إلى أن يعرّف أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها ويقوم البحث بعرض طرق تعليم البلاغة العربية والصعوبات التي يعاني منها متعلم اللغة والكتب التي أُلفت لتعليم البلاغة لغير الناطقين باللغة العربية، ويُتوقع من هذا البحث أن يبين أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية والصعوبات التي تواجه متعلّم البلاغة العربية ومحاولة وإيجاد بعض الحلول المناسبة لها.

أما الجانب العمليّ فقد أُعدَت فيه الاستبانة ،واختيرَت عيّنة البحث من المعلّمين الذين يزاولون مهَمتهم التدريسية في تركيا وخارج تركيا ، ويهدف هذا الجانب أن يبيّن أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية لغير أبناءها من وجهة نظر المعلّمين وكانت نتيجة البحث أن درجة الاهتمام بتعليم البلاغة لغير الناطقين باللغة العربية متوسّطة.

الكلمات المفتاحيّة: *البلاغة، الصعوبات، البديع، المعاني، البيان.*

المقدّمة

البلاغة فنّ من فنون اللغة العربية تهدف إلى إدراك مافي النّص الأدبي من جمال، أي تربية القدرة على الإحساس بعناصر الجمال الأدبي في الكلام الأدبي الرفيع، وتربية القدرة على فهم النصوص الجميلة، والقدرة على محاكاة بعضها في إنشاء الكلام والقدرة على الإبداع والابتكار وإدراك مدى القدرة على صياغة أفكار جميلة بعبارات جميلة موحية. ويبدو أن تدريس البلاغة العربية لغير الناطقين بالعربية مازال يلم في بيان القواعد البلاغية ولم يهتم المدرّسون بتنمية الذوق البلاغي لدى متعلمي اللغة العربية، فلم يتعود الطلبة على التعبير الجميل مع مراعاة الفنون البلاغية وإنما يهتمون بحفظ المصطلحات دون تطبيقها في التعبير، فهذه الدّراسة تبيّن أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية بحيث يتمكن المتعلّم باستخدام اللغة تواصليّاً ويمتلك القدرة على التعبير .

يتضمّن البحث ثلاثة أقسام:

أولاً: مدخل البحث وفيه تفصيل للإطار المنهجي المتبّع في البحث.

ثانياً: الدّراسات السابقة : ويضمّ الدراسات ذات الصّلة بالموضوع الحالي.

ثالثاً:الإطار النظري للبحث ويضم: مفهوم البلاغة، مباحث علم البلاغة، والمراحل التي مرّت بها، أهداف تدريس البلاغة للناطقين بغير العربية، طرق تدريس البلاغة للناطقين بغير العربية، توصيف المقررات البلاغية، واقع البلاغة الحالي في مناهج تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها، تعليم البلاغة العربية على أساس التّذوق، صعوبات تعلّم البلاغة العربية.أما القسم العملي: اختيرت أداة البحث وهي: استبانة يهدف البحث منها التعرّف إلى أهميّة البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف الإجابة عن أسئلة البحث، متّبعين

في ذلك الخطوات الإحصائية اللازمة في معالجة البيانات الرّقمية، ويضم القسم العملي نتائج البحث ويُختم البحث بالمصادر والمراجع التي استعين بها.

الفصل الأول

1. المدخل

إنّ اللغة العربية هي أداة القول الجميل ووسيلة التعبير عن تذوقه، فعن طريقها استطاع الأدب أن يخلّد روائع الآثار الجميلة، وأن يكشف آثار الجمال فيها فهي تتمتع بسماة متعدّدة منها سحرها الكامن في موسيقاها، وغنى مفرداتها، وروعة تشبيهاتها، ودقة تعبيرها وإيجاز تركيبها فهي تتمتّع بثراء لا نظير له وليس أدل على هذا الثراء من كثرة مفرداتها، واتساعها في الاستعارة والتمثيل، ويكفي لغتنا فخراً أنّ البيان هو المظهر اللغوي للمعجزة الإلهية المتجسّدة في كتاب الله العزيز، ونجد تجسيد هذه اللغة في بلاغتنا التي تساعد على إفصاح الذوق، وتبيّن نواحي الجمال الفني عن طريق الأساليب البلاغية الجيّدة لذلك فهي ضروريّة لمتعلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف ضبط اللغة .

حيث لا تكتمل دراسة اللغة العربيّة دون بلاغتها فليست العربية مجرّد لغة للتواصل والتفاهم، بل هي لغة دينية بها يفهم القرآن الكريم لذا جاءت الحاجة لفهم البلاغة العربية للمسلمين غير الناطقين بالعربية وغير المسلمين أيضاً لفهم الأدب والفن وتراث العرب ولذلك لا يكتمل تعلم العربية دون بلاغتها لأبنائها وللناطقين بغيرها، فحاجة المتعلّم إليها لا تقل عن حاجته للنحو والصرف فدراسة البلاغة تعني جوهر اللغة، ومن أتقنها فقد أتقن اللغة العربية.

1.1 مشكلة البحث

تنبثق مشكلة البحث من واقع التعليم في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وتتجلى في صورة ضعف نسبة كبيرة من الطلاب في البلاغة العربية ويرجع ذلك لعدم الاهتمام بتطبيق الأساليب البلاغية .

1.2 فرضيّة البحث

تتشكل فرضية البحث من خلال الفرض الموجه الآتي

يزيد تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية من قدرة الطلاب على فهم النصوص العربية والتعبير عنها وفهم الكثير من قضايا اللغة العربية والقدرة على استخدام اللغة في سياقها التواصليّ.

نوع الفرض:فرض بحثي موجه موجب.

1.3 أهداف البحث

- تحديد أهمية تطبيق الأساليب البلاغية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
- الاهتمام بالجانب البلاغي في تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها، باعتباره جزءاً لا يتجزّأ من تعليم اللغة العربية.
- وضع حلول عملية مقترحة للاستفادة من البلاغة في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها.
- توضيح صعوبات تعلم البلاغة العربية للناطقين بغيرها.

1.4. أهمية البحث

- تنبع أهميّة الدراسة في الكشف عن أهميّة الدرس البلاغي للناطقين بغير العربية.

- لفهم القرآن الكريم والأدب والفن وتراث العرب. كما تسهم نتائج الدراسة في تحسين مستوى الناطقين بغير العربية في البلاغة من خلال الحلول المقترحة.
- تحديد الصعوبات التي يعاني منها الطلاب ووضع الحلول المناسبة لهم.

قد يفيد البحث في وضع أطر معرفية جديدة تسهم في التنبيه إلى أهمية الموضوع بهدف توظيفه توظيفاً تطبيقياً في برامج إعداد معلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

1.5حدود البحث

1.5.1 الحدود المكانية

جامعات ومعاهد اسطنبول التي تعنى بتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

1.5.2 الحدود الزمانية

الوقت المتوقع لإتمام البحث ستة أشهر يبدأ من 1-8-2018 إلى 1-3- 2019 .

1.5.3 الحدود الموضوعية

الجانب النظري ويتمثل في معرفة مفهوم البلاغة العربية وعلاقة تعليم البلاغة العربية بنظريات التعليم و البحث في أهمية البلاغة العربية لتطوير مستوى الطلاب.

1.6 منهجية البحث

يقتضي تحقيق أهداف البحث والإجابة عن أسئلته اتباع المنهج الوصفي التحليلي يهدف إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع، ثم تحليلها ومناقشتها.

1.7 خطوات البحث وإجراءاته

1.7.1 الجزء النظري من البحث

جمعت ما يتصل بموضوع البحث من دراسات سابقة، ثمّ درستها دراسة نقدية ثم تحدّثت عن نظريّات التعليم وعلاقتها بالبلاغة العربية ثم قمت ببيان مفهوم البلاغة العربية عند القدماء وبيان أهميتها لمتعلّم البلاغة العربية وكيفية تطبيق أساليبها ثم قمت بتحديد الصعوبات التي يواجهها متعلّم البلاغة العربية .

1.7.2 الجزء التطبيقي من البحث

قمت بإعداد استبانة مكونة من ثلاثة محاور تهدف إلى معرفة مدى الخبرة اللغوية والتطبيقية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في البلاغة العربية وأهميتها ومناهجها وممارساتها التطبيقية، ثم عرضت الاستبانة على محكمين من ذوي الخبرة في ميدان تعليم اللغة العربية، وعرضت الاستبانة على عينة استطلاعية بهدف التأكد من وضوح الأسئلة ومدى ملاءمتها للعينة المقصودة وبعد ذلك تم نشر الاستبانة على عينة أخرى وهي العينة المقصودة مكونة من 72 معلّم ومعلّمة والذين يمارسون مهنتهم في جامعات ومعاهد تركيا وخارج تركيا، حيث جمعت الردود وقمت بتحليل البيانات إحصائياً على برنامج spss، ثم بدأت بدراسة النتائج والأجابة عن أسئلة البحث والتأكد من صدق فرضيته.

1.8 أسئلة البحث

ما درجة أهميّة البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

ماهي الإجراءات المتّبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

هل مناهج البلاغة العربية مناسبة لتعليم البلاغة بطريقة صحيحة للناطقين بغير العربية؟

1.9 مصطلحات البحث

- البلاغة :كما عرفها الدكتور علي بولوط باللغة التركية :

Belâgat lafzı Arapça (بلَغ، يبلُغ) fiilinden türemiş bir mastar olup sözdeki açıklık ve güzellik, maksadı tam olarak ifade edebilmek anlamlarına gelmektedir. [1]

- البيان: هو علم يعرف به إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة مع وضوح الدلالة على ذلك المعنى.[2]
- البديع: "هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد أن يكون فصيحاً ومطابقاً لمقتضى الحال"[3]

الفصل الثاني

الإطار النظري

1.9 مفهوم البلاغة العربية والدراسات السّابقة

1- نظريّات التعليم والنظرية الاجتماعية.

2- دور البلاغة في تطوير النظرية الاجتماعية.

3- سبب اهتمام القدماء بالبلاغة العربية.

4- دور البلاغة في العملية التعليمية والتي تضم مفهوم البلاغة العربية.

---

[1].Ali Bulut, *Belâgat,* Baskı 1, İstanbul, 2015, s. 42.

[2] علي بولوط، *البلاغة الميسرة*، الطبعة الخامسة، 2015، اسطنبول، ص 21.

[3] علي بولوط، ص 21 .

وأقسام البلاغة العربية.

وأهداف تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها.

وأساليب وتقنيات تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها.

2.الدراسات السابقة

2.1 منهجية عرض الدراسات السّابقة

يتناول هذا القسم بعض الدراسات السابقة التي لها صلة بموضوع البحث الحالي ، وسأعرض الدراسات التي تناولت موضوع البلاغة العربية وسيكون عرض تلك الدراسات وفق الآتي:

اسم الباحث:

عنوان الدراسة مشكلة الدراسة وأهميتها :

منهج الدراسة :

أداة الدراسة:

أهم النقاط التي تناولتها الدراسة وتتقاطع مع موضوع البحث الحالي:

نتائج ومقترحات الدراسة:

2.2 دراسة الساعدي، علاء نعيم كريم (2011) (رسالة ماجستير)

جرت هذه الدراسة في العراق ، جامعة بغداد كليّة التّربية ، ابن رشد ورمت إلى معرفة "*أثر توظيف المعجم العربي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.*"

بلغت عيّنة الدراسة (50) طالبا ، بواقع 25 طالبا في المجموعة التجريبية التي درست بالطريقة الاعتيادية و 25 طالبا في المجموعة التجريبية درست بطريقة توظيف المعجم العربي في اكتساب المفاهيم البلاغية.

أعد الباحث اختباراً لاكتساب المفاهيم البلاغية مؤلفاً من (30) فقرة من نوع الاختيار من متعدّد، والمطابقة، وأسئلة التكميل، والتأكيد من صدقه وثباته ومعامل الصعوبة وفاعلية بدائله والقوة التميّزيّة.

استعمل الباحث الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع (كا2)، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة سبير مان كوسائل إحصائية في معالجة البيانات.

وتوصلت الدّراسة إلى نتائج مهمة منها تفوّق المجموعة التجريبية التي درست بتوظيف المعجم العربي على المجموعة (الضابطة) التي درست بالطريقة الاعتيادية (الساعدي ،2011).

فمن دراسة الساعدي يتبين لنا أوجه التقارب في دراسة السّاعدي ودراستي الحالية هي أن كلا الدراستين تحدثتا عن أثر اكتساب المفاهيم البلاغية فدراسة الساعدي تحدثت عن استخدام المعجم العربي في اكتساب المفاهيم البلاغية أما دراستي الحالية فتتحدث عن تطبيق الأساليب البلاغية في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها دراسة الساعدي كانت تطبق على الناطقين باللغة العربية أما هذه الدراسة فهي للناطقين بغير العربية .

2.3 دراسة الجمالي (2013)

جرت هذه الدّراسة في العراق جامعة بغداد ،كليّة التربية ، ابن رشد، ورمت إلى معرفة *أثر أنموذجي درايفر وبوسنر في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير التباعدي عند طالبات الصف الخامس الأدبي" بغداد(2013).*

بلغت عيّنة الدراسة (96) طالباً، بواقع (32) في المجموعة التجريبية الأولى ، و (31) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية و(33) طالبة في المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية.

وأجريت بينهما تكافؤاً في المتغيّرات (درجات اختبار الذكاء، العمر الزّمني محسوباً بالشّهور، درجات اللغة العربية للعام الدراسي السّابق، والتحصيل الدّراسي للأبوين).

وأعدت الباحثة اختباراً تكوّن من (30) فقرة يقيس المستويات(التعريف، التمييز، التعميم) وتكون هذا الاختبار من أسئلة موضوعية من نوع الاختيار من متعدد، واعتمدت الباحثة اختباراً في التفكير التباعدي مكوّناً من (7) أسئلة بعد التثبت من صدقه وثباته.

واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة لإتمام بحثها، فاستعملت تحليل التباين الأحادي

وأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللائي درسن وفق نموذج درايفر، وطالبات المجموعة الثانية التي درست وفق نموذج بوسنر ، على طالبات المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية التفكير التباعدي.

فمن دراسة الجمالي يتبين أن أوجه التقارب بين رسالة الجمالي ودراستي الحالية أن كلا الدراستين تحدثتا عن الأثر الذي يتلقاه المتعلم من فصاحة وتفكير إبداعي بعد تعلّم أساليب البلاغة العربية لكن دراسة الجمالي كانت موجهة للناطقين بالعربية أما دراستي الحالية فهي أهميةتطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2.4 دراسة دسوقي (1989)

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج متكامل يؤدي إلى تطوير تدريس البلاغة من خلال الرّبط بين محتوى مقرّر البلاغة ومحتوى مقرّر النصوص الأدبية، وقد اعتمد الباحث في دراسته على المنهج التجريبي، واتّخذ الباحث الخطوات التالية لدراسته بناء البرنامج المتكامل لتدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية محدّدا فيه أهداف البرنامج، محتواه، أنشطته وأساليب التقويم المناسبة له .

كما اختار الباحث لدراسته عينة من الطالبات وقد قسّم الباحث العيّنة إلى قسمين كل قسم يتكوّن من ثلاثة فصول مجموع طالباتها 98 طالبة وكانت المجموعة الأولى تجريبية يتمّ تطبيق البرنامج المقترح عليها، أما المجموعة الثانية فهي ضابطة تدرّس بالطريقة التقليدية.

وأووضحت نتائج الدراسة مايلي:

يساعد تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية في برنامج متكامل على زيادة تحصيل الطلاب للمفاهيم البلاغية وزيادة وعيهم بالبلاغة واستخدامها بالكتابة والتعبير بأسلوب مميّز ، كما توصّلت الدّراسة إلى أهميّة وأثر الأسلوب التكاملي في تدريس البلاغة والنصوص الأدبية مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى التّذوّق الأدبي لديهم (دسوقي محمود، *بناء برنامج متكامل لتطوير تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية*، رسالة دكتوراه غير منشورة ،القاهرة،1989، جامعة عين شمس).

2.5 دراسة الدارية (1992)

أثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي مادة البلاغة. أجريت هذه الدراسة في الأردن ، هدفها التعرف على أثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة، في تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة البلاغة وحاولت الدّراسة اختبار الفرضية الصفرية القائلة : لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة النصوص المتكاملة ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا مادة البلاغة بطريقة المثال.

تكونت عينة الدراسة من طلاب الصف الأول الثانوي العلمي، الذكور في المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الكبرى ، واختيرت العينة بالطريقة الانتقائية لطلاب كلية الحسين وتضم (171) طالباً موزّعين على أربع شعب، اثنين منها تجريبيتين درس أفرادها بطريقة النصوص، واثنتين ظابطتين درس أفرادها بطريقة المثال.

أعد الباحث نفسه المادة التعليمية للطريقتين ودرس من خلالها الموضوعات البلاغية الآتية (الأمر والنهي والاستفهام) ووزع الطلبة على المجموعتين عشوائياً وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدّد تكون من (25) فقرة تم التثبت من صدقه وثباته، وطبّق الباحث اختباره على عينة استطلاعية مكونة من (40)طالباً اختارهم عشوائيا وتوصلت الدراسة إلى أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة النصوص ومتوسط تحصيل الطلاب الذين درسوا بطريقة المثال و أوصى الباحث بضرورة الأخذ بطريقة النصوص إلى جانب طريقة المثال.

2.6 دراسة سارة العُتيبي 2005

بعنوان (*واقع الأداء التعليمي لمعلمات مقرر البلاغة في المرحلة الثانوية*)وقد هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات اللازمة لتدريس البلاغة والمتصلة بمرحلة إعداد الدروس وتنفيذها وتقويم أداء التلميذات في تحصيلها ، ولإجراء هذه الدراسة ؛ اختارت الباحثة عينة مكونة من 80 معلمة من معلمات اللغة العربية ، اللائي يدرّسن مقرر البلاغة العربية في المملكة العربية السعودية وتوصلت العتيبي فيها إلى إثبات تدني ممارسة المعلمات لمعظم مهارات تدريس البلاغة في جوانبه الثلاثة الإعداد والتنفيذ والتقويم واستنتجت من هذا أن تدَني ممارسة المعلمات لمهارات التدريس يؤدي إلى تدني تحصيل الطالبات لمادة البلاغة.

فمن الدراسة السابقة يتبين لنا أن أوجه التقارب بين دراسة سارة ودراستي الحالية هي أن دراسة سارة بحثت في المهارات اللازمة لتدريس البلاغة العربية للطلاب العرب واستنتجت تدني ممارسة المعلمات لمهارات التدريس وبالتالي تدني مستوى تحصيل الطالبات بينما دراستي الحالية تتحدث عن طرق ومهارات تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها وأثر تطبيق الأساليب البلاغية على مستوى تحصيل الطلاب.

2.7 دراسة البكري فهد بن عبد الكريم 2013

دراسة بعنوان (*أثر تدريس البلاغة بالفريق على مستوى الأداء* البلاغي لدى طالبات الصف *الأول الثانوي*) وهدفت الدراسة إلى تعرف أثر تدريس البلاغة بالفريق في تنمية مستوى الأداء البلاغي بمدارس الرياض.

ومن النتائج التي توصّلت إليها هذه الدراسة أن استخدام التدريس بالفريق قد عمل على تهيئة مناخ تعليمي مناسب يسوده التعاون بين أفراد الصف مما شجع الطلاب على إقبالهن على تعلّم الموضوعات البلاغية وتنفيذ الأنشطة بفاعلية وحماس كما بيّنت الدراسة أنّ الطريقة المعتادة في تدريس البلاغة قد تكون سبباً من أسباب نفور الطالبات من مادة البلاغة ومحدودية تحصيلهن لها، حيث تتسم بالرتابة وعدم التجديد والابتكار.

2.8 التعقيب على الدراسات السابقة

يتبيّن من الدراسات السابقة أنها تحدثت عن البلاغة العربية وأساليبها وطرق تدريسها للناطقين بالعربية ودراسات تحدثت عن الصعوبات التي يواجهها متعلّم العربية وحاولت الدراسات إيجاد بعض الحلول المناسبة لهذه الصعوبات ولم يتحدث الباحثون عن مواضيع تتعلق بأهمية تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم البلاغة العربية بشكل مفصل. رغم أن هناك رسالات عديدة لكنني اخترت الأقرب لبحثي.

3.الجانب النظري

3.1 نظريات التعليم

إنّ علم اللغة النفسي نشأ نتيجة الالتقاء بين علم النفس وعلم اللغة حيث التقت بعض النظريات اللغوية بمثيلاتها النفسية. وبعبارة أدق يمكن القول أن النظريات اللغوية الحديثة استفادت من

معطيات بعض النظريات المعاصرة لها في علم النفس واعتمدت عليها في النظرة إلى طبيعة اللغات وطرائق وصفها وتحليلها وأساليب اكتسابها وتعلمها وتعليمها.

3.1.1 تعريف النظرية

عرف كير لينجر(Kerlinger) النظرية "بأنها مجموعة من الأبنية والمفاهيم المتفاعلة والتعاريف والافتراضات والقضايا التي تمثل وجهة نظر منتظمة لتفسير ظاهرة ما، وذلك بإيجاد علاقات بين متغيرات بهدف تفسير الظاهرة والتنبؤ بها"[4]

فمن تعريفات عدة يمكننا أن نستلخص أن النظرية قناعات، النظرية قضايا وبديهيات وفروض، قوانين النظرية توصل إلى قوانين تجريبية.

3.1.2 النظرية السلوكية [5]

ظهرت عام 1912 بالولايات المتحدة الأمريكية، ومن مسمياتها النظرية الترابطية؛ أي الارتباط بين المثير والاستجابة. ظهرت على يد العالم الروسي إفان بافلوف(Ivan Pavlov) وعمل في أوائل القرن العشرين العالم النفسي الأمريكي واطسون(Watson) على نقل تجربتها على الإنسان ليأتي بعده عدد من علماء النفس الذين أكدوا عليها وعملوا على تبني مبادئها مثل إدوارد ثورندايك (Edward Thorndike) ومن بعدهم سكنر(Skinner).

وموضوع علم النفس بالنسبة للنظرية السلوكية هو دراسة السلوك بالملاحظة، وعليه لامكان لمنهج الاستبطان الذي يعتمد على تأمل الفرد فيما يجري في شعوره وما يدور في باطنه. وقد اعتمدت المدرسة السلوكية التجريب واستخدمت الحيوان في إجراء التجارب من أجل فهم السلوك الإنساني.

---

[4] Schunk, Learning Theories An Educational Perspective .NY: Macmillan (2001) P 21.

[5] جورج غازدا وريموند كورسيني (*George Gazda, Rimond Korspni*)، *نظريات التعلم ،دراسة مقارنة*، ترجمة علي حجاج وعطية، الكويت، 404، ص 30 .

والتعلم في المدرسة السلوكية ينبني على مثير واستجابة؛ أي أن العملية التعليمية هي عملية استثارة لفضول المتعلم لخلق استجابات معينة لديه.[6]

3.1.3 النظرية البنائية

في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ظهر في أوروبا اتجاه لغوي عرف بالمدرسة الوصفية البنيوية أسسه اللغوي السويسري فردينان دي سوسير (Fredinand de Saussure) وتحدّث عنه في محاضراته التي نشرها تلاميذه بعد وفاته.

بدأ دي سوسير محاضراته بإيجاز تاريخ الدراسات اللغوية في أوروبا حتى عصره وقد لخص الدراسات السابقة لمنهجه في ثلاث مراحل :

الأولى: مرحلة الاهتمام بالقواعد التقليدية التي تعتمد على المنطق والمعيارية بعيداً عن الوصف المجرد.

الثانية : مرحلة الاهتمام بفقه اللغة ودراسة النصوص وتفسيرها والتعليق عليها.

الثالثة: مرحلة الاهتمام بفقه اللغة المقارن [7] .

إن البنوية قامت منذ مؤسسها الأول دي سوسير حتى ظهور آراء تشومسكي(Chomsky)، على أساس أن اللغة عبارة عن نظام من العلاقات ترتبط فيما بينها بعلاقات عضوية من التوافق أوالاختلاف تبدأ من الكلام إلى الجملة إلى الكلمة وحتى تنتهي إلى السمة المميزة لأصغر وحدة صوتية في اللغة مثل الجهر، والهمس والشدة وغيرها. أي أن البنيوية ركزت على الشكل الظاهر للغة على الجانب الشفهي منها بوجه خاص على اعتبار أن الأصل في اللغة .[8]

---

[6] يوسف محمود قطامي، *نظريات التعلّم والتعليم*، الطبعة الأولى، الجامعة الأردنية، 2005، ص 124.

[7] حلمي خليل، *العربية وعلم اللغة البنيوي، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث*، الاسكندرية، 1988، ص 93.

[8] عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، *النظريات اللغوية والنفسية*، الطبعة الأولى، الرياض، 1999، ص 250 .

3.1.4 النظرية المعرفية الاجتماعية

بدأت النظرية المعرفية الاجتماعية كوجهة نظر لوصف التعلم الإنساني في ظروف طبيعته، ثم تطورت لتضم وصف مجموعة طرق يستطيع وفقها الأفراد بناء معتقدات أو أفكار حول أنفسهم تؤثر في ضبطهم وإدارتهم لتعلمهم.[9]

فالتعلم هو عبارة عن تقليد لنماذج سلوكية يتم على إجبار المتعلم على تقليد ما يشاهده حيث يكرر المتعلم ما يقوم بمشاهدته.

ويمكن افتراض مجموعة من الافتراضات يقوم عليها هذا التعلم وهي:

1. للنموذج أثراً في أداء الأفراد القبول اجتماعياً.
2. التعلم المعرفي الاجتماعي تعلم بالملاحظة.
3. يتعلم المتعلم النمط المقبول اجتماعياً.
4. إن التعلم المعرفي الاجتماعي يتضمن درجة كبيرة من التعميم والتمييز.
5. التعلم المعرفي تعلم نسخي معدل بوعي لأداء أفراد مهمين.
6. يتضمن التعلم المعرفي تعلم أداء جديد أو تعديل أداء قد تم نتيجة الملاحظة.
7. تحدد نتائج التعلم المعرفي الاجتماعي ما يتم نمذجته.
8. يؤدي التعزيز بالنيابة دوراً مهماً في تبني الأداء الملاحظ.
9. إن التعلم الإنساني هو تعلم معرفي اجتماعي يتم نتيجة ملاحظة أداء الآخرين.
10. إنّ التعلم المعرفي الاجتماعي هو تعلم بالتأثير .

3.1.5 العلاقة بين المتعلم والبيئة

[9] يوسف محمود قطامي، *نظريات التعلّم والتعليم*، الطبعة الأولى الأردن، 2005، ص 292.

يفترض باندورا صاحب هذا الاتجاه أن التعلم يتم وفق سيطرة البيئة أو الفرد، لذلك افترض أن التعلّم هو نتاج ثلاثة عوامل وهي السلوك والبيئة والأحداث الداخلية التي تؤثر على الإدراكات الحسية لدى الفرد.[10]

3.1.6 دور النظريات التعليمية في تكوين المنهج المؤطر بلاغياً

وأرى أن كل النظريات تتقاطع بشكل ما مع بحثي، وأن أقرب النظريات إلى بحثي هي النظرية الاجتماعية، لأنها تعبر عن انغماس الطالب في مجتمع ما، وبالتالي تحسين خطابه ليكون موائماً وملائماً لأبناء المجتمع .

حيث أن الطالب عندما يدرس الأساليب البلاغية يكون قادراً على التخاطب بكل سهولة وثقة مع أفراد المجتمع.

3.2 مفهوم البلاغة العربية

سأتكلّم في هذا البحث عن البلاغة ومفهومها ومراحلها وأقسامها:

3.2.1 مفهوم البلاغة

جاء في معنى البلاغة ما أشار إليه معاوية بن أبي سفيان، عندما سأل صَحَار بن عياش، فقال له: ماهذه البلاغة التي فيكم ؟ قال صحار: شيء تجيش به صدورنا، فتقذفه على ألسنتنا. قال معاوية: وما تعدون البلاغة فيكم؟ قال: الإيجاز، قال له معاوية: وما الإيجاز؟ قال: أن تجيب فلا تبطئ، وتقول فلا تخطئ، وشرط الإيجاز عند العرب ألا يخل المعنى المقصود، ولا يؤدي إلى ضياع فائدته، وإلا كان قبيحاً مستهجناً فينأون عنه؛ لأنه ليس من البلاغة في شيء. [11]

---

[10] يوسف قطامي، *نظريات التعلّم والتعليم*، ص 293.

[11] الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، *البيان والتبيين*، تحقيق عبد السلام هارون، 1998، ص 23 .

3.2.2 البلاغة لغة

البلاغة لغة :(ب ل غ) مصدر بلُغ

بَلَغَ الشيء يبلُغ بلوغاً وبلاغاً وصل وانتهى، وأبلغه هو إبلاغاً وبلّغه تبليغاً، وتبلّغ بالشيء: وصل إلى مراده.

بَلُغ يبلُغ مصدر بلاغة بلغ الكاتب: كان بليغاً أي فصح لسانه وحسن بيانه الجمع بلاغات.[12]

3.2.3 البلاغة اصطلاحاً

لقد أورد الجاحظ في كتابه *البيان والتبيين* العديد من تعاريف البلاغة منها:

تعريف عمرو بن عبيد بقوله تخير الألفاظ وحسن الإفهام

تعريف ابن المقفع: " البلاغة اسم لمعان تجري في أمور كثيرة، منها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جواباً، ومنها ما يكون ابتداء، ومنها ما يكون شعراً، ومنها ما يكون سجعاً ومنها ما يكون خطباً، ومنها ما يكون رسائل، فعامة ما يكون من هذه الأبواب الوحي فيها والإشارة إلى المعنى والإيجاز هو البلاغة. [13]

وأما الخطيب القزويني يعرفها بقوله: "مطابقة الكلام لمقتضى الحال مع فصاحته."

3.2.4 مباحث البلاغة في اللغة العربية

والجاحظ هو، عالم ومفكر من أهل البصرة، أحد شيوخ المعتزلة له كتاب *البيان والتبيين* و*كتاب الحيوان*. توفي سنة 255 وقد تجاوز التسعين من عمره. ينظر السيوطي .*بغية الوعاة*، ص 228.

[12] ابن منظور، محمد بن مكرم، *لسان العرب*، دار صادر، بيروت 2005، ص 143. وابن منظور هو محمّد بن مكرم ولد سنة 360، وكان عارفاً بالنحو واللغة والتاريخ والكتابة مات في شعبان سنة 1311. ينظر السيوطي، عبد الرحمن، *بغية الوعاة*، القاهرة، ص205.

[13] الجاحظ، *البيان والتبيين*، I، 115 .

يقسم علم البلاغة في اللغة العربية إلى ثلاثة أنواع : وهي علم المعاني، وعلم البيان، وعلم البديع.

3.2.5 علم المعاني

هو العلم الذي نؤدي به الكلام حتى يكون مطابقاً لمقتضى الحال، وهذا العلم أساس البلاغة ،وأهم علوم اللغة فينبغي أن نزيد العناية به، ونوضّح صلته بالنحو، لأنهما علمان متكاملان، بل هو علم واحد يصون اللسان من اللحن والخطأ في التركيب،ويرشد المتكلّم والكاتب إلى التأليف عن طريق الكلام العربي الصحيح.[14]

وعرّفه محمد بن صالح بن محمد العثيمين هو العلم الذي يختص بالمعاني، والتراكيب ويدلّ على الاستخدام المناسب للكلمات؛ ليعبر عن الموقف بأفضل صورة ممكنة، ولا ينظر هذا العلم إلى التراكيب المفردة أو الجمل الجزئية فقط، بل يهتمّ بدراسة النص كاملاً، لأن التعبير اللفظي يتحدّث عن حدث معيّن. ويقسم علم المعاني إلى مجموعة من الفروع ومن أهمها الخبر والإنشاء.[15]

3.2.5.1 موضوع علم المعاني

اللفظ العربي من حيث إفادته المعاني الثواني التي هي الأغراض المقصودة للمتكلّم من جعل الكلام مشتملاً على تلك اللطائف والخصوصيّات التي يطابق بها لمقتضى الحال.

ويشمل الخبر والإنشاء ويدرس الخبر من زاوية الإسناد بطرفيه في مختلف أحوالهما.

3.2.5.2 غرضه

الغرض من علم المعاني الكشف عن أسرار الجمال في اللغة العربية حيث وضعه الشيخ عبد القاهر الجرجاني (471)وقد بيّن ذلك في كتابيه أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز

---

[14] علي بولوط، *البلاغة الميسرة*. اسطنبول .الطبعة الخامسة، 2015، ص 20.

[15] العثيمين *محمد بن صالح بن محمد، شرح البلاغة من كتاب قواعد اللغة العربية*، الطبعة الأولى، 1434، ص 62 .

3.2.6 علم البيان

جاء في معجم اللسان "بين" ما بين الشيء من الدلالة وغيرها . بان الشيء بيان : اتضح فهو بين والبيان : الفصاحة وكلام بيّن فصيح والبيان هو الإفصاح مع الذكاء.

وللتخييل دور أساسي في صنع الصورة البيانية التي تخاطب بدورها ذكاء المتلقي وثقافته وذائقته الفنية. والبيان من الكلام العالي الذي لايبحث عن الفصيح فحسب، بل يتوخى الأفصح والأعلى؛ ففيه التفنن في إلباس الصورة الشعرية لباس الغموض الفني ببعدها عن المباشرة ومطالبتها المتلقي بتحليل عناصرها تمهيداً لاكتشاف كنهها وجوهرها.[16]

وجاء في القرآن الكريم (الرحمن . علّم القرآن . خلق الإنسان . علّمه البيان)[17]ومعنى البيان هنا الفصاحة والوضوح.

والبيان كما بيّنه الجاحظ في كتابه البيان والتبيين :

عقد الجاحظ باباً من أبواب كتابه البيان والتبيين بعنوان باب البيان، وحاول أن يوضّح فيه معنى البيان ودلالته فقال "والدلالة الظاهرة على المعنى الخفي هو البيان الذي سمعت الله عز وجل يمدحه، ويدعوإليه، ويحثّ عليه، وبذلك نطق القرآن وبذلك تفاخرت العرب، وتفاضلت أصناف العجم. "[18]

---

[16] أحمد مصطفى المراغي، *علوم البلاغة، البيان والمعاني والبديع*، دار الكتب العلمية، بيروت، ،1971، ص137 .

[17] سورة الرحمن،55 ، الآية 1، 2 ،3 ،4 .

[18] الجاحظ، البيان والتبيين، ص 175.

وقد عرف السكاكي البيان بقوله: هو معرفة إيراد المعنى الواحد في طرق مختلفة بالزيادة في وضوح الدلالة عليه بالنقصان ليحترز بالوقوف على ذلك الخطأ في مطابقة الكلام لتمام المراد منه. وموضوعات البيان عند السكاكي وتلاميذه هي التشبيه والمجاز والكناية. [19]

وقد عرّف الخطيب القزويني البيان بقوله:"هو العلم اللغوي البلاغي الذي يبحث عن إيصال المعنى الواحد ، أو الفكرة بأكثر من أسلوب ، وأيضا يعرف علم البيان أنه أسلوب لتوضيح دلالة الكلمات من خلال فهم معانيها في سياق النص "

ويقسم إلى أربعة أقسام وهي : (التشبيه، الاستعارة، الكناية، المجاز) [20]

3.2.7 علم البديع

3.2.7.1 البديع لغةً

جاء في معجم لسان العرب (بدع) "بدع الشيء يبدعه بدعاً وابتدعه : أنشأه وبدأه

والبديع : الشيء الذي يكون أولاً، وأبدعت الشيء اخترعته لأعلى مثال[21]

البديع اصطلاحاً: جاء في معجم المصطلحات "البديع: تزيين الألفاظ والمعاني بألوان بديعة من الجمال اللفظي أو المعنوي ويسمى العلم الجامع لطرق التزيين"

ويعرّف الخطيب القزويني البديع بقوله :

---

[19] السكاكي، أبويعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي، *مفتاح العلوم*، تحقيق نعيم زرزور، الطبعة الثانية ،بيروت،1987، ص 249، السكاكي يوسف بن أبي بكر من أئمة العربية ولد 555 في خوارزم، كان حنفياً ، إماماً بارعاً عالماً منجداً في النحو والتصريف وعلم المعاني والبيان والعروض والشعر. مات سنة 626. ينظر، ابن العماد، *شذرات الذهب* 215 ،XI.

[20] السكاكي، الطبعة 1، ص 163.

[21] ابن منظور، *لسان العرب، VIII ، ص 38* .

"هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة".[22]

ويقسم البديع إلى الفروع الآتية: الجناس التام،الجناس الناقص، الطباق، المقابلة، اللف والنشر، تأكيد المدح بما يشبه الذم، تأكيد الذم بما يشبه المدح، الإرصاد.

تطور مصطلحه: خضع مصطلح البديع إلى مد وجزر في دلالته عند البلاغيين القدامى لهذا كان لابدّ من دراسته عبر حقبتين زمنيتين هما:

الحقبة الأولى وهي مرحلة ما قبل القرن السابع هجري.

الحقبة الثانية وهي مرحلة القرن السابع الهجري وما بعده.

ويبدو أن الجاحظ قد سبق إلى هذا المصطلح في الدراسات البلاغية حيث قال"ومن الخطباءالشعراء ممن كان يجمع الخطابة والشعر الجيد والرسائل الفاخرة مع البيان الحسن. " [23]

بعد أن شاع البديع في شعر الأقدمين وفي خطبهم نهض ابن المعتز بحمل ضروبه في كتاب حمل اسم البديع، فكان أول من أفرده في كتاب مستقل لا تخلو من شوائب. وقد حدّد ابن المعتز من تأليفه بقوله" لقد قدّمنا في أبواب كتابنا بعض ما وجدنا في القرآن واللغة وأحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم وكلام الصحابة والأعراب. قسم ابن المعتز كتابه إلى خمسة أبواب وهي الاستعارة والتجنيس والمطابقة ورد عجز الكلام على ما تقدمها والمذهب الكلامي .[24]

ثم جاء بعده قدامة بن جعفر فألف كتاباً عنوانه *نقد الشعر* يقع في ثلاثة فصول أورد فيها سبعة وعشرين نوعاً من أنواع البديع اتفق فيها مع ابن المعتز في سبعة أنواع فقط. [25] ثم تلاهما أبوهلال

---

[22] القزويني، *الإيضاح في علوم البلاغة*، دار الكتب العلمية، تحقيق محمد فتحي السيد، ص162، 1413هـ . وهو محمد بن عبد الرحمن جلال الدين ولد بالموصل أتقن العربية وكان ذكيا فصيحاً، وُلي الخطابة في جامع دمشق توفي في خامس عشر جمادى الآخرة سنة 739هـ.

[23] الجاحظ، *البيان والتبيين*، I،53.

[24] ابن المعتز، *كتاب البديع*، الطبعة1، ص 275 وهو عبد الله ابن المعتز بالله المتوفى 296، ولد في بغداد. وكان أديباً وشاعراً ولُقب بالمرتضى بالله.

[25] قدامة بن جعفر، *نقد الشعر* ، الطبعة 1، القسطنطينية، ص 93 ، 1032.

العسكري في كتاب *الصناعتين* الذي ابتكر فيه ستة أنواع وقال أنه بذلك حصر أنواع البديع منتهياً إلى رأي شبيه برأي ابن المعتز القائل أن الأقدمين عرفوا هذه الأنواع وأن المحدثين أسرفوا فيها حتى اشتهروا بها .[26]

أما في الحقبة الثانية فيها اتجاهان، الأول حافظ على رأي القدماء، والثاني نحا منحى التحديد والتخصيص وعلى رأسه السكاكي في كتاب *مفتاح العلوم*.

وقد عرّف البديع مصطفى آيدن في كتابه البديع باللغة التركية

Bedi kavramı yeni ortaya konulan ve inşa edilen şey ve inşa eden ve ihtirâ (icâd) eden. Bedi kelimesinin sözlük anlamlannın iki noktada yoğunlaştiğını görmekteyiz:

1.Yenilik bu anlam, bir şeyin ilk defa ve örneğl: geçmeksizin inşa ve icâd diğine delâlet eder.

2.Hüner ve gariplik:Bu anlam da, o şeyin hayret verci olduğuna delâler eder. Bedi lafze. Kurân Kerim'de iki defa geçmektedir[27]:

بديع السموات والأرض وإذا قضى أمرا فإنما يقول له كن فيكون.

3.3 المراحل التي مرّت بها البلاغة العربية

مرت البلاغة العربية بمراحل عديدة ، قبل وضع الأسس النهائية لها وهي:[28]

---

[26] العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل، *الصناعتين*، تحقيق علي محمد البجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الأولى، القاهرة، 1952، ص100. والعسكري هو الحسن بن عبد الله أبو هلال، كان موصوفاً بالعلم والفقه، والغالب عليه الأدب والشعر، له كتاب *صناعتي النظم والنثر، وكتاب جمهرة الأمثال وشرح الحماسة* وغير ذلك، توفي 395، ينظر السيوطي، *بغية الوعاة* 506.

[27] Mustafa Aydın, *Arap Dili Belagatında Bedi İlmi ve Sanatları*, İstanbul, s 11.

[28] ابن عيسى باطاهر، *البلاغة العربية مقدمات وتطبيقات*، الطبعة1، بيروت، 2008، ص15.

3.3.1 المرحلة الأولى:

اهتمت هذه المرحلة بدراسة عامة في الإعجاز القرآني، وفي الأدب العربي. وتبدأ هذه المرحلة بكتاب *مجاز القرآن* لأبي عبيدة ثم *البيان والتبيين* للجاحظ وتصل إلى رسائل الإعجاز المشهورة وكتبه مثل:إعجاز القرآن للباقلاني وكتب النقد الأدبي اللتي من أشهرها كتاب *نقد الشعر* لقدامة بن جعفر و كتاب الصناعتين لأبي هلال العسكري .

3.3.2 المرحلة الثانية

كان الاهتمام بهذه المرحلة بوضع الأسس والقواعد العامة لعلم البلاغة من خلال نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني وتحدث عن هذه النظرية في كتابيه (*أسرار البلاغة*) و(*دلائل الإعجاز*) وحاول بعده الزمخشري في تطبيق هذه القواعد والأسس البلاغية في تفسيره (*الكشاف*). [29]

3.3.3 المرحلة الثالثة

تم في هذه المرحلة ترتيب الأسس والقواعد البلاغية، حيث وضع أبو يعقوب السكاكي المعايير الأساسية لقواعد علم البلاغة بعد تلخيصها وترتيبها في كتابه المشهور *مفتاح العلوم* وجاء من بعده القزويني الذي بذل جهوداً في ترتيب القواعد البلاغية، وكان له الدور الكبير في تهذيب ما ذكره البلاغيون وترتيبها بطريقة ميسورة ومبسطة في كتابه *الإيضاح في تلخيص المفتاح*.

3.3.4 المرحلة الرابعة

انصب الاهتمام في هذه المرحلة في تبسيط موضوعات البلاغة، ومسائلها والتجديد فيها حيث انتشرت محاولات في العصر الحديث لتيسير المسائل البلاغية، وكان من أشهر هذه المحاولات ما جاء في كتاب *جواهر البلاغة* لأحمد الهاشمي و*البلاغة الواضحة* لعلي الجارم. [30]

---

[29] ابن عيسى باطاهر، البلاغة العربية ص14 .

[30] ابن عيسى باطاهر، المصدر السابق. ص15

3.4 أهداف تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها

إن دراسة البلاغة كعلم جمالي تهدف إلى غرضين أساسيين

3.4.1 غرض ديني

وهو تأكيد استمرار الإيمان بقضية الإعجاز البلاغي في القرآن، والإبداع الجمالي في السنة الشريفة، والهدف من دراسة البلاغة هي تذوّق بلاغة القرآن الكريم والحديث النبوي، ولقد كان لعلم البلاغة الفضل الكبير في بيان أساليب العرب وتراكيب لغتهم وما تمتاز به من قوة وجمال في اللفظ والمعنى والعاطفة والخيال مما أعان الكثير من متعلّمي اللغة على فهم تراثنا وتقدير لغتنا وبيان إعجاز كتابنا الكريم بل دراسة الإعجاز وإدراكه كان الهدف الأسمى الذي وضعت من أجله البلاغة. يقول ابن خلدون"واعلم أن ثمرة هذا الفن إنما هي فهم الإعجاز من القرآن الكريم"[31]

3.4.2 غرض تعليمي

وهو تعليم الناشئة قوانين البلاغة وقواعد البراعة، وصولاً إلى الأساليب الجيّدة التي تجد قبولاً في نفوس السامعين أو القارئين؛ لأن البلاغة توقفنا على أحوال المخاطبين وصفاتهم وخصوصيات المتكلمين وكيفياتهم، تحقيقا للمطابقة بين كلام المتكلم ومقام المخاطب.[32]

3.5 أهداف تعليم البلاغة للناطقين بغير العربية

1. البلاغة تمكن الطلاب من تعرف أسرار الإعجاز البلاغي في الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة مما يسهم في تقوية الجانب الإيماني لديهم ويصقل قدراتهم اللغوية والبلاغية.
2. تعلّم صناعة الأدب والأداء الرفيع وتسهم في تكوين الذوق الأدبي وتنميته لدى الطلاب.

---

[31] ابن خلدون، *المقدمة*، الطبعة 6، ص 521.

[32] عبد الحميد العبيسي، *البلاغة منهج وذوق*، الطبعة الأولى، القاهرة، 1984 .

3. كما أنها تبصر الطلاب بالصفات التي تضفي جمالاً ورفعةً على النّص الأدبي.
4. تمكن الطلاب من فهم واستيعاب المعاني والأفكار التي تشتمل عليها الأعمال الأدبية.
5. تنمي قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم وخواطرهم بأسلوب أدبي رفيع.
6. تكسب الطلاب القدرة على محاكاة الأساليب البلاغية وإنشاء الكلام البليغ.
7. تسهم في تنمية الميول القرائية وإثارة دافعية الطلاب لتعلم اللغة العربية وتذوقها والاعتزاز بها.

ويتضح من ذلك أن للبلاغة أهمية كبرى في تنمية الجانب التذوقي الوجداني على العربي بوجه العموم وللناطق بلغة أخرى على وجه الخصوص، حتى أننا نجد أثرهذه الدراسات البلاغية واضحاً ومسطراً في الواقع العملي. فعلى سبيل المثال في كلية اللغة العربية في القاهرة كان للطلاب الناطقين بغير العربية الذين واصلوا الدراسات العليا ثم التخصص والعالمية دور عظيم في الكشف عن بلاغة القرآن الكريم والسّنة النبوية الشريفة بل إن لهم جهود عظيمة في تحقيق التّراث البلاغي. [33]

3.6 طرق تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها

إن الذي ينظر إلى تعليم اللغة العربية في مراحل تعلّمها يجد أنها مقسّمة إلى أقسام عديدة : "القراءة ، الكتابة ، .....، الأدب والبلاغة." وكل قسم من هذه الأقسام مختلفة عن بعضها البعض وتدرس بعيداً عن الفرع الآخر. غير أن هذا الفصل بينها يعد فصلا غير صحيحاً لا يتفق مع طبيعة اللغة، ونعلم أن البلاغة هي فرع أصيل من فروع اللغة وبالأخص اللغة العربية .[34]

ولا يمكن للعملية التربوية أن تتم على أكمل وجه إلا إذا توافرت فيها العوامل الآتية الهدف والمادة والمربي والمتربي والوسائل، والمراد بالوسائل التربوية هي ما يستعمله المعلّم في التربية على أحسن وجه

[33] العطاس، عبد الله بن أحمد، "دراسة البلاغة العربية في ضوء النص الأدبي للناطقين بغير العربية " *مجلة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها*، المجلد XV، العدد 26، ص 768.

[34] نور هادي، *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها*، مالانق، ص 22.

حتى يصل إلى مقصوده في أقصر وقت وأقل مجهود والطريقة هي من وسائل التعليم وأكبرها شأناًكما قيل إن الطريقة أهمّ من المادة.

ومن أهم طرائق تدريس البلاغة .

3.6.1 الطريقة القياسية

يبدأ المعلّم في هذه الطريقة بكتابة اسم المصطلح البلاغي ومعناه على السّبورة،ثمّ يأتي بعد ذلك بالأمثلة الموجودة بالمنهاج لتوضيح معنى المصطلح، والتطبيق العملي الذي يعزز الفهم ويثبت المعلومات.

أي عرض الأسلوب البلاغي أولاً، ثمّ أمثلة عليه للشّرح والتوضيح، ولا تختلف هذه الطريقة عن طريقة تدريس النحو المعروفة.

وقد واجهت هذه الطريقة انتقادات كثيرة حيث أنها تجعل المتعلم يحفظ المفهوم البلاغي دون تطبيقه بشكل صحيح. [35]

3.6.2 الطريقة الاستقرائية

الأمثلة من خلال لفت نظر الطلاب إلى أجزاء معيّنة من هذه الأمثلة.

الشواهد البلاغية ليلاحظوها ثمّ جمع هذه الملاحظات حول معنى مصطلح بلاغي واحد، يكتب على السبورة، ويطبق على أمثلة جديدة .

وأرى أن هذه الطريقة من أفضل الطرق في تعليم البلاغة حيث تساعد الطالب على التفكير المنظم الذي يمكنهم من الاستنتاج فيصير التطبيق سهلاً.

[35] محمد إدريس الجوهري، *مبادئ علم التربية* ، القاهرة، 2007، ص22.

3.6.3 تدريس البلاغة من خلال النّص الأدبي

تقوم هذه الطريقة على الرّبط بين الفنون الثلاثة : النصوص، الأدب، البلاغة حيث يكشف كلّ منها قيمة الفن الآخر نتيجة الترابط والتكامل الذي يجمعهما حيث يتمّ التركيز على الصورة الأدبية والجملة، مع التقليل من المصطلحات والقواعد، ويصبح التدريس سهلاً، ويتّبع الأسلوب العلمي .

3.6.4 أسلوب العصف الذهني

يقوم أسلوب العصف الذهني على إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المتنوّعة والمختلفة وهذا يتناسب مع طبيعة علم البيان، الذي يتمثل بإيراد المعنى الواحد بطرائق وأساليب مختلفة .

وهنا لابدّ من الإشارة إلى أن الطريقة المتبعة هي التي يرى مدرّس المادة أنها تناسب طلبته وله أن ينوّع في الطرائق المختلفة وصولاً إلى الطريقة الأنسب للطلاب والتي يشعر أنها تعود عليهم بالفائدة.[36]

3.7 توصيف المقرّرات البلاغية

لجأ بعض المعلّمين الأكاديميَن.. إلى بَعضِ الكُتُبِ البلاغيةِ العربيةِ المعاصِرةِ التي أُلِّفَتْ لِلعَربِ، ومِنْ هذهِ الكتبِ:

1. *البلاغةُ الواضحَةُ* لـ علي الجارم ومصطفى أمين، ط: دار المعارف، د.ت
2. *جواهرُ البَلاغةِ* في المعاني والبيانِ والبديعِ، لأحمدَ بْنِ إبراهيمَ الهاشِميّ (ت: 1362هـ)، ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي، ط: المكتبة العصرية، بيروت.

[36] شيماء زهران، *طرق تدريس البلاغة*، كليّة التربية، جامعة المدينة العالمية، مالانق، بحث غير منشور.

وغيرها من كتب البلاغة المعاصرة التي تناولتِ البلاغةَ تناولا تعليميا وهي كُتُبٌ تعليميةٌ جيدةٌ – رَحِمَ اللهُ مُؤَلِّفيها – غيرَ أنَّها وُضِعَتْ يومَ وُضِعَتْ للعربِ، وليسَ للأجانبِ، ولذلك وجدَ طُلابنا الأجانب صعوبةً في تلقّي البلاغةِ بواسطَتِها.

حيث أن المدرّسينَ المعْنِيينَ بتعْليمِ البلاغةِ شعروا أن هذه الكتُب التَّعْلِيميَّة غير مناسبة لتعليم العربيَّةِ لغيرِ النَّاطِقينَ بها، فذهبت ثُلَّةٌ مِنْهُم تَضَعُ مُصَنَّفاتٍ لهذا الدّرسِ، وتُذلِّلُ ما وَجَدَتْ فِيهِ مِنْ صُعُوباتٍ، فنالُوا بِذَلكَ وشَرَفَ المحاوَلةِ.

مِنَ كُتُبِ البَلَاغةِ العَرَبيّةِ للنَّاطِقينَ بِغَيْرِهَا :

1. *البَلاغةُ والنَّقْدُ الأَدَبيّ*: تأليف مجموعة من المؤلفين بإشراف الدكتور عبدالله بن حامد الحامد، ط 2: جامعة الإمام- الرياض 2004م. وكان لِمُؤَلِّفِيهِ الفَضْلُ في إسْقاطِ بَعْضِ الموضوعات، وعَدَم الإصْرارِ عليها كلّها، فَضْلاً عن طريقةِ عرضِ المادةِ التعْليميَّةِ.
2. *المُيسّرُ في البَلاغة للنَّاطِقينَ بِغَيْرِها*: للأستاذ الدكتور علي بولوط، ط1: إسطنبول 2014م. وكانَ لمؤَلِّفِهِ الفَضْلُ في تَيسيرِ الموضوعاتِ، والعنايةِ باختيار الأمثلةِ والشواهدِ، وتَحْدِيثِها.
3. *البَلاغةُ المصَوَّرةُ*: د. إيهاب عبد الرشيد سليمان، ط: مركز الدِّيوان، سلسلة العربيّة للعالم. د.ت. وكانَ لمؤَلِّفِهِ الفَضْلُ في اتِّبَاعِ فِكْرَةٍ عظيمة في البلاغةِ، إذْ أضافَ المؤلِّفُ رُسُوماتٍ تُوضِّحُ التَّشْبيهاتِ التي هو يريد الحَدِيث عَنْها.

لكنَّ الكتبَ الَّتي ذكرتها مسبقاً تَمَسَّكَتْ – بالمسارِ العربيّ في التَّأليفِ البَلاغيّ، وأرى أنْ نَقِفَ عِندَ هذا المسارِ لِنرى مَدى صُعُوبَتِهِ على غيرِ الناطقينَ بالعربيّةِ.

3.7.1 واقع البلاغة الحالي في مناهج تعليم العربية للناطقين بغيرها

يُمكِنُ أنْ يَتَصَوَّرَ المعْنِيُّ بالدَّرسِ البلاغيّ وتَآليفِهِ المسارَ المتَّبعَ في أغلبِ كُتُبِ البَلاغةِ العَربيّةِ على الشَّكْلِ الآتي:

مُقَدَّمة عَنِ الفَصَاحةِ والبَلَاغةِ، تَحْتَوي عَلَى أَمْثِلةٍ خَرَجَتْ عَنْ قَوَانينِ الفَصَاحةِ والبَلَاغةِ مِنْ تَنَافُرٍ بَيْنَ الأَصْوَاتِ في البَيْتِ الشِّعْريّ إِلَى خُروجٍ عَنِ القياسِ الصَّرْفِيّ، إِلَى تَعْميةٍ في المعْنَى وإِغْرَابٍ في الأَلْفَاظِ، إِلَى عَوْدٍ غَيْرِ وَاضِحٍ للضَّميرِ في الجُمْلة.. إلخ، والخُلَاصةُ الَّتِي أَبوحُ بِها أَنَّها مُقَدّمةٌ صَادِمةٌ لِمُتَعَلِّمٍ قَليلِ الزَّادِ في العَرَبيّةِ[37].

3.7.2 البابُ الأَوَّلُ

عِلْمُ المعَانِي، وَأَوَّلُ مَا يقرؤه المتَعَلِّمُ في هَذَا الباب هو الإسْنَادُ بِكُلِّ تَفاصيله، وأَحْوَالُ المسْنَدِ والمسند إليه، وأَحْوَالُ مُتَعَلِّقَاتِ الإسْنَادِ، والخَبَرُ والإنْشَاءُ، وأَنْوَاعُ الإنْشَاءِ، والقَصْر.. ومِنْ ثمَّ دِرَاسة ظَوَاهِرِ التَّرْاكيبِ دَاخِلَ هَذَهِ المنْظومةِ، ورَبْطُ هَذِهِ الظَّوَاهِرِ بِالمعَانِي المسْتَفَادةِ مِنها مِنْ خِلَالِ السّياقَ اللغوي .

فَيشعر الطالب بصَدْمة أُخْرَى بَعْدَ المقَدَّمةِ المليئة بالشَّوَاهِدِ الَّتِي ابْتَعَدَتْ عَنِ الفَصَاحةِ والبَلَاغةِ، صَدْمةُ مزج النَّحْوِ بِمَعَانيهِ البَلَاغِيّةِ، في كُلِّ أَبْوَابِهِ، فَتَكْثُرُ المعْلومَاتُ لديه وتَكثر الأَسْطُرُ وَتزدحم الجُمَلُ، فَيُلْقِي الطَّالِبُ كتابه مُعْلِنًا اسْتِسْلَامَهُ أَمَامَ صُعوبةِ تعلّم البَلَاغةِ العَرَبيّةِ عَلَيهِ، وَلَا يَسْلَمُ مِنْ هَذَا الشُّعورِ مِنَ الطلاب إِلّا مَنْ هُو ذُو إرادة عَظيمة.

3.7.3 البابُ الثَّاني

وهو عِلْمُ البَيَانِ، فيَبْدَأُ بِالمجَازِ: تَعْريفه وأَنْوَاعه وَعَلاقَاتِهِ، ثُمَّ ينتقِلُ إِلَى التَّشْبيهِ وأَنْوَاعِهِ وأركانه، حيث أن كتب البلاغة العربية لَمْ تَتْرُك نَوْعًا مِنْ أَنْوَاعِ التَّشْبيهِ إِلّا وذكرته، مِنَ التَّشْبيهِ التَّامِ، وأقسامه بذكر الأداة مرةً والوجه مرةً أخرى إِلَى التشبيه المؤَكَّدِ، إِلَى التشبيه البَليغِ، وتقسيماته بطرق أخرى إِلَى تامٍّ ومَقْلوبٍ، وضِمْنيٍّ، وتَّمْثيليٍّ،..إلخ، ثُمَّ يَنْتَقِلُ إِلَى دور التَّشْبيهِ في تَأْدية المعَنى[38].

---

[37] عبد الحليم عبد الله ، *معالم تقريب البلاغة العربية*، ماردين، 2018، ص46.

[38] عبد الحليم عبد الله نفس المصدر، ص47.

ثُمَّ يَنْتَقِلُ إِلَى الاستِعَارةِ: تَعْرِيْفِ الاستعارة وأَنْوَاعِها المكْنيَّةِ والتَّصْرِيحِيَّةِ والتَّمْثيليّةِ، ثُمَّ ينتقل إلى تَقْسيمٍ آخَرَ للاسْتِعَارةِ : تَبَعيّةٍ وأصْلِيّةٍ ومُرَشَّحةٍ و... إلخ، ثُمَّ ينَتَقِلُ إِلَى بَلاغةِ الاسْتِعَارة، ثمّ إلى دوْرِ الاسْتِعَارة في تَأْديةِ المعَانِي.

ثُمَّ يَنْتَقِلُ بِالمتَعَلِّمِ إِلَى الكِنَايةِ: تَعْرِيفِ الكناية، وأَنْوَاعِها: "كِنَاية عَنْ صِفة، ثم الكِنَاية عَنْ مَوْصوف، ثم الكِنَاية عَنْ نِسْبةٍ، مدعمةً بِأَمْثِلة مِنَ العصر الجاهلي مثل أولئك قوم كلبهم كثير النّباح، ثمّ ينتقل إلى الفرق بين الاستعارة والكناية.

3.7.4 البابُ الثَّالِثُ

عِلْمُ البَديعِ، فيَبْدَأُ بِالمحَسِّناتِ المعْنَوِيّةِ، وأَوَّلُ مَا يدرسُه المتعلّم التَّوْريةُ، ثُمَّ الطِّبَاقُ ثم المقَابَلةُ...إلخ، إِلَى أَكْثَرَ مِنْ خمس وعشرين قسماً مِنَ المحسّناتِ المعْنَوِيّةِ، ثُمَّ المحسّناتِ اللَّفْظِيَّةِ، وأَوَّلُ مَا يتعلّمه فيها الجِنَاسُ التَّامُ والناقِصُ، والسَّجعُ.. إلخ، إِلى أَكْثَرَ مِنْ خمس وعشرين نَوْعًا مِنَ المحَسِّناتِ اللَّفْظِيَّةِ، وَبَعْدَ هَذَا وَأَنَا لا أَقْصِدُ هُنَا أَنْ أَتحدّث عن مَوْضوعَاتِ عِلمِ البَلَاغةِ العربية، وما قَصْدي من ذكر مَوضوعاتِ عِلم البَلاغةِ إِلَّا أَنْ أوضح صُعوبةَ هَذَا المسَارِ عَلَى الطُّلَابِ غيرِ الناطقين باللغة العَرَبيّة.[39]

3.8 الأُسُسُ والمَبادِئُ التي يجب أن نتبعها في التَّأليفِ البَلاغيّ الجَدِيدِ

يجب أنْ يُراعَى في إعدادِ مَنهَاجِ البلاغةِ العربيّةِ للناطقين بِغَيرها بعضُ الأسس في التَّأليفِ اللُّغويّ للنَّاطقينَ بِغيرها.

وأهمُّ هذه المبادِئ والأسس:

[39] أيمن أمين عبد الغني ، *الكافي في البلاغة (البيان والبديع والمعاني)* ،طبعة12011، القاهرة ص98.

3.8.1 مبدأُ التَّدَرُّجِ

مِنَ السَّهْلِ إِلَى الصَّعْبِ، ومن المعلومِ إلى المجهول، ومن البسيط إلى المعَقَّدِ،[40]ففي عَمَلِيَّةِ التَّعليمِ فَإِنَّ تَقْديمَ المعلوماتِ بالتدرّج ضَروريٌّ؛ لِضَمانِ تَثبيتِ المعلومة في أذْهانِ المتعلّمين. والمقصود بالتدرج هنا هو تقديم الدّرْسِ بطريقة تدريجية؛ أي: من السَّهل إلى الصَّعب وإلى الأكثر صعوبة، ومن الضَّروري إلى الأكثر ضرورة، ويقول ابن خلدون: "اعلم أنَّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنَّما يكون مفيدًا إذا كان على التدرّج شيئًا فشيئًا، وقليلاً قليلاً."[41]

وقد تبيّن مِنْ خِلَالِ التَّجْرِبةِ التّعليمية أَنَّ أَصْعَبَ عُلومِ البَلَاغة عَلَى النَّاطِقينَ بِغَيْرِ العَرَبيّة هو علمُ المعَانِي بَعْدَ المقَدّمة التي تصدم الطالب عَنِ الفَصَاحةِ وَالبَلَاغةِ، وَأسهلها عَلَيْهِمْ عِلْمُ البَديعِ، وَيَقَعُ عَلِمُ البَيَانِ بَيْنَ الصعوبة والسهولة، وبِناءً عليهِ يجب إسْقَاط المقَدّمةِ الأساسيّة الَّتِي تَبْدَأُ بِهَا كُتُبُ البَلَاغةِ ، وَتكون البداية من عِلْمِ البَديعِ، ثُمَّ علْمِ البَيَان، ثُمَّ علْم المعَانِي.

أمَّا عِلْمُ البَديعِ فيجب أنْ يُبْتَدَأَ فيهِ بالمحَسّناتِ اللَّفْظِيَّة، لِأَنَّ اللَفْظِيَّ مَحْسوسٌ وأقْرَبُ إلى الذِّهنِ مِنَ المعْنَوِيّ المجَرَّدِ، وإعادةَ تَرْتيبِ المحَسّناتِ دَاخِلَ هَذَا القِسْمِ؛ الأسْهلُ فالأصعبُ، ومنَ الجَيّدِ تَقْديمُ السَّجعِ عَلَى الجِنَاسِ، وَإسقاطُ التَّفْصِيلاتِ مِنَ الجِنَاسِ وَغَيْرِهِ مِمَّا لَا يَحْتَاجُهُ الطَّالِبُ، ومنَ الجَيّدِ تَقْديمُ الطِّبَاقِ وَالمقَابَلةِ عَلَى التَّوْرِيةِ في المحسّناتِ المعْنَوِيّةِ.

كما يَجْدُرُ بالمنهجِ المنشودِ أن يراعى التدرّج في التدريباتِ أيضًا.

3.8.2 مَبْدَأُ الوَظيفةِ

يستوجب على التّأليفِ البلاغيّ الجديدِ أنْ يبدأ في هَذَا المبْدَأِ مِن المتَعَلِّمِ وعلاقته بِالعُلومِ الشَّرْعيّةِ وَالقُرْآنِ الكَريمِ، والحديث الشريف. وبناءً عليهِ منَ الجَيّدِ في هَذَا المنْهَجِ إسْقاطُ كُلِّ الفُروعِ البَلَاغِيّةِ (البديعِ والبيانِ والمعاني) الَّتِي خلَا مِنْهَا القُرْآنُ الكَريمُ، وكانت نادرةً فيهِ، وَمِنَ الأَمْثِلة عَلَى ذَلِكَ

[40] العصيلي عبد العزيز، *أساسيات تعليم العربية للناطقين بغيرها*، مكة المكرّمة 1422، ص 241 .

[41] ابن خلدون، المقدّمة، I، 343 وهو عبد الرحمن بن محمد ولد في تونس وشبّ فيها وتخرّج من جامعة الزيتونة، ومن أشهر كتبه *المقدمة*، توفي سنة 1406 في القاهرة.

إسْقاطُ تأكيد المدحِ بما يُشْبِهُ الذّمَّ وتأكيدُ الذّمِّ بما يُشْبِهُ المدحَ والتَّشْبيهِ المقلوب وَالتَّشْبيهِ الضمني، وَالكِنَايةِ عَن نِسْبةٍ، والإبقاء على الأصول التي لا يَحْسُنُ بالدّارسِ الجَهْلُ فيها.

3.8.3 مَبْدَأُ الغايةِ

إذْ وُجِدَتِ العُلومُ البلاغيَّةُ في الأصلِ لفَهْمِ الانزياحاتِ التي خَرَجَتْ عَنِ الأصلِ، ولِتَذَوُّقِ بَلاغةِ هذهِ الانْزِياحاتِ، فما جاءَ على الأصل لا يَحْتاجُ إلى عِلَّةٍ بلاغِيَّةٍ لِتَسْويغِ مَجيئِهِ في هذا السِّياقِ أو ذاكَ. وبِناء عَليهِ يَجْدُرُ بالمنْهجِ الجَديدِ أنْ يَهْتَمَّ بِما خرجَ عَنْ مُقْتَضَى الحالِ، وإسْقاطُ المعاني الجُزْئِيَّةِ المكْتَسَبَةِ من الِدلالاتِ اللغَويَّةِ للأَلْفاظِ، إذْ أنّ كُتُبُ عِلْمِ المعاني تَمْتَلِئُ بِهذهِ الدِّلالاتِ المشارِ إليها آنِفًا.

3.8.4 المَبْدَأُ التَّدَاوُليّ

وهو ما يُعَبَّرُ عنهُ أيضًا بِمَبْدَأِ الشِّيوعِ،[42] والمقْصود بِهِ التَّمَسُّكُ بالمتكرِّرِ والمستَخدَمِ في مَوضُوعِ التَّأليفِ، وأنَّ نِسْبةَ الكَثرةِ والاسْتِخدامِ تُتَّخَذُ مِعيارًا للشِّيوعِ في الموضُوعاتِ والأمْثِلَةِ والمفرداتِ، فإن لم يَكنْ كلُّ ما سَبَقَ مِنَ الشائِعِ السَّهْلِ المأنوسِ لَدى المتعلم، فيَجِبُ الانْتِباهُ إلى عَدَمِ جَعْلها كُلَّها مِنَ الغَريبِ الحُوشيّ، وابْتِغاء الوسط بين الطَّرفينِ، إذ تكون الأمثلةُ والمعلوماتُ الّتي تقدّمُ للطَّلبةِ في الدُّروسِ سَهلةً عَصْريَّةً قَريبةً إِلَى حَيَاةِ المتَعَلِّمِ ما أمْكَنَ، ويُقَدَّمُ بَعْدَها التَّعريفُ للطَّلبةِ ثمَّ يُعْقُبُ التَّعْريف شواهدُ مِنَ القُرآنِ الكريمِ والشّعرِ العربيّ، ويَجِبُ الانتباهُ هنا إلى ضرورةِ شَرْحِ المفرداتِ في الحاشيةِ.

3.8.5 مَبْدَأُ الإجمالِ وعدم التَّفْصيلِ ما أمكنَ إسقاطِ الفروعِ[43]

إذْ أغْنى البلاغيونَ عنواناتِ البلاغةِ في علومها الثلاثةِ (المعاني والبيان والبديع) بِأقسامٍ وتَفْصِيلاتٍ باعتباراتٍ مُخْتَلِفةٍ تَثْقُلُ على مُتَعَلِّم العربيةِ من الناطقينَ بِغَيرها، فأنواع التشبيه مُتَعدِّدةٌ تبعاً لأساس

[42] العصيلي، المصدر السابق، ص242.

[43] عبد الله الحكيم الساعدي، *أسس تعليم البلاغة العربية*، الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة 2003.

التقسيم، باعتبار الأداة، واعتبار الوجه، واعتبار النوع، أمَّا المرهِقُ لهم فتَفصيلاتُ علمِ المعاني، فالحَذْفُ والذِّكْرُ يُدْرَسانِ في المسندِ إليه، وكذلكَ يُدْرَسانِ في المسندِ، وكذلكَ يُدْرَسانِ في مُعَلّقاتِ الإسنادِ، ولنا أنْ نقولَ الأمرَ نفسَهُ في التَّقديمِ والتَّأخِيرِ في المسْنَدِ إليه والمسندِ ومُعَلّقاتِ الإسنادِ، وكذلكَ التّعْريف والتنكير، وقد توقَّف البلاغيُّونَ عندَ كلِّ قَضيّةٍ من هذه القضايا فأفردوا لها معانيَ مُتَعدِّدةً تجاوزت في أحيانٍ عشرَ دلالاتٍ في المسند إليهِ، ثمَّ أعادوا الكرّةَ في المسند ثم أعادوها ثالثةً في معلّقاتِ الإسناد، في استقصاءٍ للمعاني الجزئية المستَفادةِ من السياق العام لا من دلالة الظاهرةِ؛ فَثَقُلتِ المادَّةُ الدارسيةُ على هؤلاء الطَّلبةِ إنْ قُدِّمَتْ لَهُم كما تُقدَّمُ للعربِ؛ وبناءً عليهِ يَنْبَغي أنْ يُقَدَّمَ عِلْمُ المعَانِي عَلَى شَكْلِ ظَوَاهِرَ في التَّرْكيبِ، يَبْدأُ بدلالةِ الجُمْلَتَينِ الاسْمِيَّةِ والفِعْلِيَّةِ وَمَعَانيهِمَا، ثُمَّ الخَبَرِ والإنْشاءِ، ثُمَّ الحَديثُ عَنْ أَنْماطِ الإنْشاءِ الطَّلَبِيّ ودِلالاتِهِ؛ لأنَّ الإنشاءَ من أنماطِ الجُمَلِ التي يَعْتَريها حَذْفٌ وتَقْديمٌ وتأخيرٌ وتعريفٌ وتنكيرٌ، ثُمَّ تُقَدَّمُ دراسةُ دلالاتِ ظواهرِ التَّركيبِ عَلَى شَكْلِ ثُنَائِيَّاتٍ، فَنَتَنَاوَلُ بِالدَّرْسِ ثُنَائِيَّةَ الذِّكْرِ وَالحَذْفِ، ثُمَّ ثُنَائِيَّةَ التَّقْديمِ وَالتَّأْخيرِ، ثُمَّ ثُنَائِيَّةَ التَّنْكِيرِ وَالتَّعْرِيفِ، وهنا تَجْدُرُ [44] الإشارَةُ إلى أنَّنا يَجِبُ أنْ نُقَدِّمَ الذِّكْرَ على الحذْفِ لأنَّ الأوَّلَ هو الأصْلُ، وكَذَلكَ الحالُ في التَّقْدِيمِ والتَّأخيرِ، وفي التَّنْكِيرِ وَالتَّعْرِيفِ خِلافًا لما هُوَ سائِدٌ في كُتُبِ البَلاغةِ، ثُمَّ يختمُ هَذَا العِلْمُ بِالحَديثِ عَنْ أُسْلوبِ القَصْرِ.

فإذا قَدَّمنا عِلمَ المعاني بهَذهِ الطريقةِ يكون مِن السَّهلِ علينا إسقاط مَبحثِ الإسْنَادِ وَأَرْكَانِهِ، وأحوالِهِ، إذْ لا حاجةَ لهُ، مَا دَامَتِ الظَّوَاهِرُ الَّتِي تُدْرَسُ في أَحْوَالِ المسْنَدِ إِلَيْهِ هي نَفْسَهَا تِلْكَ الظَّوَاهِرَ الَّتِي تُدْرَسُ في أَحْوَالِ المسْنَدِ، وَهي نَفْسُهَا الَّتِي تُدْرَسُ في أَحْوَالِ مُتَعَلّقَاتِ الفِعْلِ.

3.8.6 مَبْدَأُ التَّدريباتِ المتنوعة والشاملة

ينبغي أنْ تَكونَ التَّدْريباتُ مُتَنوِّعةً، وأنْ تُولى عنايةً خاصَّةً، و أنْ تَكونَ مَدْروسةً لتُعَزِّز مهارات مُخْتَلِفة: كالحِفْظِ والاسْتِذْكارِ، والتَّحْليلِ والتَّطبيقِ والإنْشاءِ والفَهمِ والتَّذوّقِ، ويَنبَغي أنْ تُحافِظَ الأسئلةُ فيها عَلَى نَمَطِيَّةٍ مُتَكَرِّرةٍ، مِنْ حَيثُ العَددُ والتَّرتيبُ والصِّياغةُ اللُّغويَّةُ أيضًا.

[44] محمد أحمد عمايرة ، *الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها*، 1411، ص31

3.9 المَسارُ المُقْتَرَحُ في تأليفِ كِتابِ البَلاغة للنَّاطِقينَ بِغيرِ العَربيَّةِ

أظنُّ أنَّ المسارَ البديلَ قَد أفْصَحَ عنْ نفسهِ منْ خِلالِ المبادئ الّتي سُقْتُها مِنْ قَبْلُ، وأُعِيدُ رَسْمَهُ بإيجازٍ.

يُقْلبُ المسارُ في التَّأليفِ البَلاغيّ للنَّاطقينَ بغيرِ العربيَّةِ، حيث نبدأ بِعِلْمِ البَديعِ، ويُقدَّمُ في البَديعِ دِراسَةُ أهمّ المحَسّناتِ اللَّفْظيّةِ، وتَتْلوها أهَمُّ المحَسّناتِ المعْنويَّةِ، مِنْ دُونِ اسْتقْصائِها كُلِّها؛ لأنَّ الحِصَصَ المخَصّصَةَ لا تَكْفي للإحاطةِ بِها جَميعِها، كما أَوضَحْتُ آنفًا.

عِلمُ البَيانِ: يُسْقَطُ منهُ المجازُ، ويُبدَأُ فيه بالتَّشبيهِ التَّامّ وأرْكانِهِ، ثُمَّ أنْواعِ التشبيه باعتبارِهِ الأداةِ والوجهِ؛ لنَصِلَ مِنْ خلالِ ذلكَ إلى التَّشبيهِ البَليغِ والتَّمثيليّ، ويُسقطُ التَّشبيهُ المقلوبُ والتَّشبيهُ الضِّمنيُّ، ومِنْ ثَمَّ تُقدَّمُ الاسْتِعارةُ، ويُكتَفى بالاسْتعارتينِ المكنيَّةِ والتَّصريحيّةِ، ومِن ثَمّ تُقدَّمُ الكناية، ويُكْتَفى فيها بالكِنايةِ عَنْ صِفةٍ، والكنايةِ عَنْ مَوصوفٍ، مَعَ الاهْتِمامِ بالكناياتِ الحَديثةِ وشيءٍ منَ القديمةِ.

عِلمُ المعانِي: يُقدَّمُ عِلمُ المعاني عَلى أنَّهُ دراسةُ المعاني البَلاغيَّةِ في التَّركيبِ، إذًا علينا أنْ نتجاوزَ معاني كُل ما جاءَ على الأصلِ؛ لأنّهُ أصلٌ، وأنْ نَدرس الاستخدامَ البلاغيَّ للظَّاهرةِ اللُّغويّةِ، ومنَ المستحسنِ أنْ نَلُمَّ شَعثَ الظَّواهرِ اللُّغويّةِ المبعثَرَة بينَ أحوالِ المسندِ إليهِ وأحوالِ المسندِ ومُقيّداتِ الإسنادِ أو مُعلّقاتِ الفِعلِ، ونَجعلَها في مَوضِعٍ واحدٍ، ونُسقِطَ مَبْحثَ الإسنادِ مِنْ درسِ المعاني، ووقتَئذٍ نَدرسُ الدِّلالاتِ البلاغيَّةَ لظاهرة الحَذفِ مثلاً مِنْ دُونِ الحاجةِ إلى قضيةِ الإسنادِ، ويبدو لِي أنَّ التَّرتيبَ الّذي سأقَدِّمُهُ يَتوافَقُ وجُملةَ المبادئِ الّتي طَرَحْتُها مِنْ قَبلُ، ويَكونُ ترتيبهُ على الشَّكلِ الآتي:

ندرسُ دلالةَ الجملةِ الاسميّةِ والفعليَةِ بِدايةً، ثُمَّ الخَبرَ والإنْشاءَ، ثُمَّ ظَواهرَ التَّركيبِ على شَكلِ ثُنائيَّاتٍ كـ (الحَذفِ والذِّكرِ) و(التَّنْكيرِ والتَّعريفِ) و(التَّأخيرِ والتَّقديمِ)، ثم أسلوبَ القَصْرِ.

وَأَنَا هُنَا لَا أَزْعُمُ أَنَّنِي قَدَّمْتُ لِلمُتَعَلِّمِ كُلَّ البَلَاغة العَرَبيّة، لكنني قدّمت له كفايةً بلاغية يُمكن أن تُقدّمَ في سنةٍ دراسيةٍ واحدة بواقع ساعتين أسبوعياً — وهو ما يُسمَح به رسميًّا- واخْتَرْتُ لَهُ الأَسَاسَ الَّذِي يَحْتَاجُ إليهِ فِي تَذَوُّقِهِ البَلَاغِيّ لِلقُرْآنِ الكَرِيمِ، وَتَرَكْتُ لَهُ الرُّجوعَ إِلَى الكُتُبِ والمصَادِرِ فِي البَلَاغة بَعْدَ أَنْ يَشْتَدَّ عُودُهُ إِذَا أَرَادَ الاسْتِزَادةَ، فَوَقْتَئِذٍ لَنْ تَكونَ لَهُ مُشْكِلةٌ فِي مُبَاشَرةِ المصَادِرِ بَعْدَ أَنْ أَحَاطَ بِالأَسَاسيّاتِ

3.10 طَريقةُ التَّقْديم

أقترحُ أنْ تَكونَ طَريقةُ التَّقْديمِ عَلَى الشَّكْلِ الآتي:

التقديم لِلمَوْضوعِ بِالعُنْوَانِ، وَمِنْ ثمَّ أَمْثِلةٌ بَسيطةٌ، والخروجُ مِنَ الأَمْثِلةِ إِلَى شَرْحِ المَوْضوعِ، وَمِنْ ثمَّ استنتاجُ فِكْرةِ الدَّرْسِ، وَشَرْحُ مُصْطَلَحَاتِهِ، وَبَعْدَ ذَلِكَ تقديم سياقٍ بَلَاغِيّ مُسْتَعْمَلٍ فِي القُرْآنِ الكَرِيمِ أَوْ فِي الشِّعْرِ يَحْتَوي عَلَى الظَّاهِرة الَّتِي هي مِحْوَرُ الدَّرْسِ وَمَوْضوعهُ.

وهنا يجدرُ بنا الابْتِعادُ فِي التَّعْرِيفاتِ عن التَّعْرِيفِ بـ (ما) الموصوليّةِ، لأنَّ أغلبَ مُتَعَلِّمِي العربيَّةِ مِن غَيرِ النَّاطقينَ بِها يَفهَمونها على أنَّها نَافِيةٌ.

كما ينبغي تحديثُ الأمْثِلة المسْتَخدمةِ قَدرَ الإمكانِ، وعدم الاقتصارِ على الأَمْثِلةِ المحْفوظةِ فِي كُتُبِ البَلاغةِ، والإتيانُ بتَشْبيهاتٍ عَصْريّةٍ، واسْتِعاراتٍ وكِناياتٍ تُلامسُ الواقِعَ، ومازالَتْ مُتَداولةً، إلى جانِبِ تِلْكَ المتداوَلةِ فِي كُتُبِ البَلاغَةِ، وتذييل الدروسِ ببَعضِ القَصائِدِ الحَديثةِ القَريبةِ المتَنَاوَلِ مِنْ فَهْمِ الدَّارِسينَ.

أمّا السَّاعَاتُ اللَّازِمةُ لِهَذَا المنْهَجِ، فَهو يَحْتَاجُ إِلَى سِتّينَ سَاعةً دِرَاسِيّةً، بِوَاقِعِ عِشْرينَ سَاعةً دِرَاسِيّةً لِكُلِّ عِلْمٍ تَقريبًا، لِذَلِكَ حَاوَلْتُ أَنْ أَحْصُرَ المَوْضوعَاتِ فِي كُلِّ عِلْمٍ مِنْ عُلومِ البَلَاغةِ بِعَشَرةِ

مَوضوعاتٍ تَقْرِيبًا، وتَرَكْتُ لِلمُدَرِّسِ أنْ يُضيفَ ما يَراهُ مُناسِبًا في القاعةِ الصَّفِّيّةِ من الحديثِ عَن جَماليّاتِ البديعِ والتشبيهِ والاستِعارةِ وغيرِ ذَلكَ.

أمَّا المسْتَوَيَات الَّتي يُمْكِنُ أَنْ تُقَدَّمَ لَهَا هَذَهِ المادّةُ، فَأَفْتَرِضُ أَنَّ هَذَهِ المادة بِهَذَا الشَّكْلِ وَالتَّصْنيفِ يُمْكِنُ أَنْ تُقَدَّمَ إِلَى الطُّلَّابِ في المسْتَوَى المتَوَسِّطِ الأَعْلَى.[45]

3.11 التذوق البلاغي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

جاء في لسان العرب مفهوم التذوق مادة ذوق يقال الذوق مصدر ذاق الشيء يذوقه ذوقاً وذوقاناً ومذاقاً طعم الشيء. فالذوق بمدلوله اللغوي حاسة تدرك بها الأطعمة والأشربة وما إلى ذلك.

أما في اصطلاح العلماء فنجد فيه الانتقال الدلالي للمعنى اللغوي إلى الاصطلاحي فيعرفه ابن منظور على أنه نشاط إيجابي يظهر في إحساس القارئ أو السّامع نتيجة التفاعل العقلي والوجداني مع النص الأدبي. [46]

ويعرّف ابن خلدون الذوق كما نقله طعيمة بأنه ملكة راسخة في المرء تظهر في لسانه ناطقاً على نهج العرب أو متذوقاً للكلام ويرى أن هذه الملكة تحصل بممارسة كلام العرب وتكراره على السمع والتفطن لخواص تركيبه وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية لذلك [47].

والذوق قوة يقدر بها الأثر الفني، أو هو الاستعداد الفطري المكتسب الذي نقدر به على تقدير الجمال والاستمتاع به ومحاكاته.[48]

---

[45] العصيلي، *أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*، ص372 .

[46] ابن منظور، *لسان العرب*، X، 111.

[47] رشدي طعيمة، *تعليم القراءة والأدب*، القاهرة، 2006، ص 399.

[48] أحمد الشايب، *أصول النقد الأدبي*، القاهرة ،1964، ص 119.

والرائد البلاغي عبد القاهر الجرجاني يفرّق بين الذوق والتذوق ويرى أن تذوق النص تذوقاً جيداً يتطلّب أمرين : ذوقاً حساساً وذكاءً لماحاً. فالذوق الحسّاس يدرك أسرار الجمال، ويعرف أسبابه، والذكاء اللمّاح يدرك ما بين العبارات من الفروق الدقيقة التي تمتاز بها العبارات. [49]

3.11.1 تدريس البلاغة على أساس التذوق

إن تدريس البلاغة لا يزال يهتم بتكلف الطلبة واهتمامهم في حفظ المصطلحات البلاغية دون الإبحار في النصوص والمعاني بما فيها من جمال وروعة.

فهناك بعض الأسس العامة التي ينبغي أن يدركها معلم العربية ويحرص على تنفيذها حتى ييسر على نفسه وعلى تلاميذه السبل إلى تدريس البلاغة على أساس التذوق ومن هذه الأسس:

1-إن البلاغة نستعملها في حديثنا بشكل فطري في كل اللغات وفي الأحاديث العادية ونحن كل يوم نسمع العشرات من التراكيب كالتشبيه والاستعارة والأمر والنهي والاستفهام وغير ذلك من التراكيب البلاغية. ولما كان هذا من المقرر كان من الواجب أن نستفيد به في درس البلاغة فنتخذ من هذه التراكيب ذات اللون البلاغي أساساً ترتكز عليه ونمهد لدرس البلاغة [50].

2-وصل البلاغة بالنصوص الأدبية والنقد ليتذوق الطالب البلاغة بعيداً عن حفظ المصطلحات ولبيقى على تواصل دائم مع البلاغة.

3-أن يفهم الطالب النصوص فهماً جيّدا وأن يدرك معانيها وأسرار الجمال فيها وأن يتذوق ما فيها من إبداع وما يحتويه النص من مزايا أدبية وأن ويفهم تحليله ثم ينتقل إلى الظواهر البلاغية التي في النص.

4-الربط بين الوحدات البلاغية، والمقصود بالوحدات البلاغية مجموعة من الموضوعات تتقارب غاياتها مثل السجع والجناس فهو يؤدي إلى الانسجام الصوتي.

---

[49] عبد العزيز عبد المعطي، *تربية الذوق البلاغي عند عبد القاهر الجرجاني*، القاهرة، 1983، ص 168.

[50] عبد العليم ابراهيم، *الموجه الفني لمدرسي العربية القاهرة*، 1973، ص 309.

5-التدريب العملي على البلاغة. فدروس البلاغة لا يتحقق الهدف منها إلا إذا تمرّن المتعلم تمريناً شفهياً وتحريرياً عقب دروسها وينبغي أن يحرص المعلّم على هذه الخطوة.

6- التأكيد على إظهار العلاقة بين الجانب الاجتماعي والنفسي للشاعر والبلاغة حيث أن الدوافع تختلف من أديب لآخر.

7- أن يوثق الرابطة بين البلاغة وبقية فروع اللغة العربية في حقيقتها وحدة متماسكة. فالرابطة قوية بين الأدب والبلاغة لأن غايتهما واحدة وهي تكوين الذوق الأدبي ووسيلة كل منها هي النصوص الأدبية[51].

3.11.2 آلية عرض الدرس البلاغي للناطقين بغير العربية

- التمهيد :

يقوم المدرس بعرض المادة البلاغية على السّبورة ويفترض الطلبة أن يكونوا قاموا بالتحضير المسبق للدرس.

- شرح الأمثلة :

وهي أول خطوة في التدريس بعد القراءة، حيث يبدأ المدرس مع طلابه بشرح الأمثلة وعلى المدرّس أن يراعي التّدرّج بالأمثلة السهلة بدايةً والتي تثير انتباههم ثم يناقشهم من خلال هذه التراكيب وذلك تمهيداً لمناقشة الدرس البلاغي الوارد في النص وعلى المدرس توجيه أنظار الطلاب إلى الخصائص الفنية وجمال المعنى البلاغي الوارد في المثال وذلك بخلق مقاربات وموازنات من خلال توظيف الوسائل العليمية من أشكال ورسومات وتوظيف للتكنولوجيا لتقريب مدارك الجمال وتوضيح أبعاده إلى الطلاب.

- توجيه الأسئلة التلخيصية والاختيارية والذوقية :

[51] محمد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم العربية*، الطبعة 1، القاهرة، ص 290 .

يقوم المعلّم بتوجيه الأسئلة إلى الطلاب من خلال الأمثلة الواردة في الكتاب؛ لغرض ترسيخ المعاني البلاغية التي تعلّمها واستنتاج القاعدة البلاغية، وعدم اعتبارها الغاية الأصلية للدرس، ثم يقدم المدرس أمثلة تطبيقية حول المصطلح البلاغي الجديد ويختار أيضاً بعض الأمثلة من النصوص التي سبقت دراستها.

- ربط درس البلاغة بفروع اللغة العربية :

فعندها تكون التكاملية في اللغة العربية وتعود بالفائدة على المتعلم وبهذا يكون الدرس البلاغي سهلاً يتذوقه الطالب بكلّ جمالية .

- التطبيقات البلاغية:

ويكون ذلك من خلال حل التمارين البلاغية الواردة في الكتاب وغيره بالإضافة إلى تطبيقات بلاغية شفوية يوجهها المدرس لطلابه يطلب فيها أمثلة تحاكي الدرس البلاغي.[52]

وأرى أن الرّغبة الذاتية في مادة اللغة العربية وتدريسها تبعث في المدرّس روح النّشاط والتّميّز والإبداع، وتثير انتباه الطّلاب ودافعيتهم لتعلّم اللغة العربية ففاقد الشيءلايعطيه فمن لا رغبة له في تدريس اللغة العربية يحرم طلابه الرغبة منها.

أما وقوف المدرّس على أصول تدريس اللغة ومراعاة الفروق الفردية والحالات النفسية واكتشاف رغباتهم وميولهم ونوع الذكاء لديهم يكسبه مهارة في تخصصه ويزيد الفائدة العلمية لطلابه، ويجنبه الكثير من المزالق، ويطبّق قواعد التدريس وفق أسس علمية مشوقة ومثمرة .[53]

---

[52] سالم الطائي ، *البلاغة وأساليب تدريسها*، الرابط: http://www.qeraatacademy.com .

[53] المصدر السابق سالم الطائي.

3.12 صعوبات تعلّم البلاغة العربية للناطقين بغيرها

إن تدريس البلاغة العربية للناطقين بغيرها ليس أمراً سهلاً حيث أنّ أبناء اللغة العربية يجدون صعوبةً في فهمها رغم المتعة الموجودة فيها وخصوصاً إذا ارتبطت بالنّصوص الأدبية. وهذا بالنسبة للناطقين بالعربية. أما بالنسبة لغير الناطقين فالصعوبات والإشكالات أكثر ولكشف هذه الصعوبات ومعرفة

أسبابها تمّ توجيه أسئلة إلى طلبة كليّة الإلهيات في السّنة الثانية والتي يتم فيها تدريس البلاغة العربية وذلك من خلال سؤال مفتوح هو : ماهي الصعوبات التي تواجهها في تعلّم درس البلاغة؟

فكانت إجاباتهم على الشكل التالي:

الرقم	الصعوبات والإشكالات
-1	صعوبات ترجع إلى البلاغة وقواعدها وأساليبها
-2	صعوبات تعود إلى عدم التّمكّن من فهم اللغة
-3	صعوبات تتعلق بضعف الثقافة العربية
-4	صعوبات تعود إلى الطريقة التي يتمّ فيها تدريس البلاغة العربية
-5	صعوبات تعود إلى المعلّم
-6	صعوبات تعود إلى المتعلّم
-7	صعوبات تعود إلى الكتاب المقرّر
-8	قلّة السّاعات التدريسية للبلاغة العربية

3.12.1 صعوبات تعود إلى البلاغة وقواعدها وأساليبها

لا شك أنّ مادة البلاغة العربية فيها صعوبة على أبناء اللغة العربية قبل الناطقين بغيرها، وذلك بسبب صعوبة فهم قواعدها وتطبيقها على النصوص، لأن الأساليب متنوعة ومتعدّدة مما يشكّل صعوبة في الفهم والتطبيق. كما قال الطراز في مقدّمة كتابه "أرجو أن يكون كتابي هذا متميّزاً عن سائر الكتب المصنّفة في العلم بأمرين : أحدهما اختصاصه بالترتيب العجيب والتلفيق الأنيق الذي يطلع الناظر من أول وهلةٍ على مقاصد العلم ويفيده الاحتواء على أسراره. وثانيهما : اشتماله على التسهيل والتيسير والإيضاح والتقريب، لأن مباحث هذا العلم في غاية الدّقة وأسراره في نهاية الغموض. فهو أحوج العلوم إلى الإيضاح والبيان. [54]

وهناك مشكلة تتعلق بالقواعد البلاغية وصعوبة التمييز بينها وعلى سبيل المثال التشبيه والاستعارة مثلاً، فقد تبدو القاعدة سهلة في ذلك في التفريق بينهما. فالتشبيه يقوم على ذكر المشبه والمشبه به. وعلى العكس من ذلك فالاستعارة تقوم على حذف أحد الطرفين، ولكن بالنسبة للناطقين بغير العربية لا يبدو الأمر سهلاً .[55]

ومن السبل للخروج من هذه الصعوبة يكون بالتركيز على أهمية الدرس البلاغي وتشويق الطلاب له من خلال إضاءة الجوانب البلاغية في فهم اللغة العربية، ثم اختيار الأمثلة البسيطة التي يمكن بسهولة تمثّلها في أذهان الطلبة، وربط ذلك في بلاغة الطلبة أنفسهم قدر الاستطاعة وحثّ الطلاب على الإتيان بأمثلة بلاغية مشابهة.

[54] عيسى باطاهر، *تيسير البلاغة في كتب التراث*، 2005، ص 55.

[55] عبد العليم إبراهيم، *الموجه الفني لمدرس العربية في مصر*، 1980، ص 109.

3.12.2 صعوبات تعود إلى عدم التمكّن من اللغة العربية

يعاني معظم الطلبة من غير الناطقين بالعربية من صعوبات في فهم اللغة في مستواها البسيط؛ فكيف إذا كان المحتوى اللغوي من كنوز العربية وتراثها العريق ... لذا فبعض الطّلبة لم يصلوا إلى التمكن من اللغة العربية بالشكل الذي يؤهلهم لفهم الدرس البلاغي.

فلا يمكن الوصول إلى فهم البلاغة العربية دون لغتها، وهذه من أشد الصعوبات التي يمكن أن تواجه الطلاب في البلاغة وحلّها ليس القواعد البلاغية وإشكالاتها، بل اللغة في نفسها؛ فعلى الطالب الاجتهاد في فهم اللغة جنباً إلى جنب مع الدرس البلاغي وتذوق النصوص وصولاً إلى المتعة الجمالية للغة والنّص.

3.12.3 صعوبات تتعلّق بضعف دراية الطلاب بالثقافة العربية

ليست اللغة مجرد ألفاظ يتداولها الناس ويتحدثون بها. اللغة ثقافة، ووعاء حضارة، اللغة منظومة من العادات والتقاليد والأعراف الثقافية، وفهم اللغة وتذوقها يعني فهم الموروث الثقافي لها. فالثقافة هي الوجه الآخر للغة؛ فإن أهمل الجانب الثقافي ضعف الجانب اللغوي . ويظهر ذلك جليا في الدرس البلاغي. ونذكر على سبيل المثال، جملة فلان كثير الرماد فهذا من الموروث الثقافي لدى العرب، فمن كان رماده كثيراً دل على كرم وجودة ...هذه الكناية لا يمكن أن يفهما الناطق بغير العربية دون فهم الموروث الثقافي لها، وقس على ذلك الكثير . لذا، فالدرس البلاغي يجب أن يرتبط بمعرفة الموروث الثقافي، كلما تطلب الأمر ذلك، والتعريف بالثقافة العربية وحضارتها مهم جداً في استيعاب غير الناطقين بالعربية للدرس البلاغي، عند ذلك تكتمل دائرة الفهم والدلالة، وتذلل هذه الصعوبات، ويصل الطالب إلى جمالية الدرس البلاغي وفهم أسراره.

3.12.4 صعوبات تعود إلى الطريقة التي يتم فيها تدريس البلاغة العربية

إنّ تدريس البلاغة للناطقين بغيرها يختلف كثيراً عن تدريسها للناطقين بها، لذلك يحتاج المدرس مجموعة من المهارات اللازمة لربط البلاغة بغيرها من فروع اللغة وأن يراعي المدرس أن هذه الفئة المستهدفة هي غير ناطقة بالعربية، وغير ذلك يعود إلى جمود الدرس البلاغي، وتتشكل جملة من الصعوبات. كما تأتي الصعوبات من خلال "عرض موضوعات المحتوى بطريقة جافة وصعوبة الأمثلة والنصوص المختارة كشواهد بلاغية، وعدم تنوع أساليب تدريس البلاغة، واتباع أساليب قديمة فى تدريسها. كذلك عدم استخدام الوسائل التعليمية التى تيسر فهم المعلومات البلاغية، والتركيز على إكساب التلاميذ المعلومات المعرفية، وحفظ القواعد وإغفال الجوانب المهارية الأخرى و مهارات التذوق [56] لذا يجب على المدرّس أن يمتلك من المهارات والطرائق التي تناسب الطلبة في هذا الدرس، ثم ينوع في تقديمها للطلاب من خلال عرض الدروس، ثم يطلب من الطلبة أيّ الأساليب أفضل لهم في الفهم والاستيعاب حتى إذا ما اتفق الطرفان على طريقة التدريس، جاءت ثمارة يانعة، وعادت بالفهم والوصول إلى الغاية المرجوة من الدرس البلاغي.

3.12.5 صعوبات تعود إلى المتعلم

صعوبات تعود إلى عدم اهتمام الطالب بالدرس البلاغي وغيره من الدروس، فالبلاغة تحتاج إلى تدرّب وتفكّر، ولا تقتصر على ما يقوم به المدرس في حلقة التدريس؛ بل المواظبة اليومية مطلوبة وصولا إلى الفهم والإتقان، غير أن قلة الدافعية للطلاب وخوفهم من نتيجة الاختبار، تدفعهم لحفظ القواعد دون تطبيقها في الكتابات والمواقف الحياتية. وهذه من المعضلات الكبيرة ليس فقط في الدرس البلاغي؛ بل في كل الدروس العربية وغيرها، فالطّالب أيا كان تخصّصه لا يفكر إلا في شهادة من أجل العمل، وهم لا يفرّقون بين العلم والعلامة وثمّة فرق كبير في ذلك ، فعلى المدرّس أن يشوق الطلبة للدّرس، ويشجّعهم على ذلك، وأن يوضّح لهم الهدف والغاية من الدّرس، وأهمية ذلك أثناء وبعد التخرج، فليس المهم هو العلامة؛ بل العلم ..وأن يجعل الاختبارات على قسمين:

[56] غانم الحشاش، *تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية، 2001، ص 109.

كتابي كما هو معروف وشفوي؛ فالامتحان الشفوي أمام الطلاب يجعلهم يجتهدون أكثر خوفاً من وقوعهم في الإحراج أمام زملائهم، وهذا يساعد المعلم في التغلب على هذه المعضلة.

3.12.6 صعوبات تعود إلى المعلّم

ثمة صعوبات تعود إلى مدرّس البلاغة العربية للناطقين بها وبغيرها تتمثل في عدم معرفة المعلم بأهداف تدريس البلاغة، وعدم اهتمامه أن تكون طريقته فى التدريس شيقة وجذابة بقدر اهتمامه بأن تساعد تلك الطريقة فى إنجاز أكثر كمّ ممكن من المقرر الدراسي[57] أضف إلى ذلك ضعف التأهيل لمدرسي اللغة العربية في مجال البلاغة، وقلة تخطيطهم للتدريس، لذلك يأتي التركيز على المهارات البلاغية البسيطة بدلاً من التمكين من فهم قواعدها. أضف إلى ذلك عدم الربط الوثيق بين النصوص. وكلّ ذلك يؤدي إلى ضعف قدرة المعلّم على إيصال المعلومة الأدبية والبلاغية وتفصيل شرحها، وبذلك تصبح البلاغة صعبة بالنسبة للطالب . ناهيك عن مدرسي اللغة العربية الذين لا يحملون مؤهلات واختصاص في اللغة العربية، ويقومون بتدريس العربية للناطقين بغيرها، وهم يحملون مؤهلات في التاريخ والجغرافيا والهندسة يدرسون العربية للناطقين بغيرها أم عرب، ويتكلمون العربية، وهذا في كثير من الجامعات ومراكز تعليم العربية في البلدان غير الناطقة بالعربية. ..كل ذلك يضعف عملية تعليم العربية بشكل عام، والدرس البلاغي بشكل خاص؛ فإذا كان الدرس البلاغي في البلاد العربية يدرسه مختص في البلاغة العربية لا غيرها؛ فكيف يكون الحال بالنسبة للناطقين بغيرها وأستاذهم غير مختص في ذلك أو حتى في العربية ؟

إنّ تدريس العربية يجب أن يكون من ذوي الاختصاص، فالعربية تختلف عن اللغات الأخرى. فهي لغة دينية قبل كل شيء، لذلك يحتاج مدرسها إلى اختصاص فيها، وتعلم أساليب تدريسها. وغير ذلك يتسبب في ضعف تعليم العربية، وعدم تذوق بلاغتها وأدبها. [58]

---

[57] الحشاش، ص 160.

[58] بثينة أحمد الشيدي، *أسباب ضعف البلاغة عند الطلبة*. (http://www.qeraatacademy.com).

3.12.7 قلة الساعات التدريسية

يشتكى بعض الطلبة من قلة الساعات التدريسية الأسبوعية، وهي بمعدل ساعتين متصلتين أسبوعياً، ويمكن التغلب على ذلك بزيادة الدروس الأسبوعية، أو تقديم بعض دروس البلاغة بكفاءة عالية والتركز على جودة الفهم لا الكم.

3.12.8 صعوبات تتشكل من كتاب البلاغة المقرر

ثمّة صعوبات تعود إلى طبيعة المنهاج المقرر على الطلبة، حيث يلجأ بعض المدرسين إلى اعتماد كتاب ضخم وقديم، مملوء بالأمثلة الكلاسيكية التي يصعب فهمها بالنسبة للناطقين بغير العربية، يناسب الطلبة الناطقين بالعربية لا بغير العربية من غير الناطقين بها، لذا فلم يبن على أسس علمية في تعليم الناطقين ومن هنا تأتي الصعوبات التي تنعكس بدورها على الطالب. وتأسيساً على ما سبق يمكن التغلب على هذا المشكلة من خلال اعتماد كتاب يقوم على أسس علمية، تراعى فيه حاجات الطالب التعليمية، ويخاطب غير الناطقين بالعربية، وأن يبنى وفق خرائط مفاهيمية تساعد الطالب في الفهم والوصول إلى المعنى والدلالة، كما يراعى فيه حجم الكتاب وإخراجه الفني؛ فكلما قل حجم الكتاب أقبل عليه الطلاب بشوق ورغبة مع الحرص على تقديم الأمثلة للدروس بشكل غير مخلّ.

3.12.9 الدعوة إلى تجديد البلاغة العربية

في الواقع أنّ الشكوى من جفاف البلاغة وإقحام مسائل فلسفية شكوى عامة وردت في كثير من كتب المعاصرين الذين كتبوا في تاريخ البلاغة وعلومها، أو دعوا إلى تجديدها، كما وردت في كتب المتقدمين والمعاصرين، ومن ذلك قول المغربي بعد أن تحدّث عن اللذة والألم والأشكال والسمع

والذوق :"وقد أطنبتُ فيما يتعلّق بهذه الكيفيّات" فهو قصد الإيضاح وزيادة في الفائدة لكن تفسيره لا يناسب الفن ولا يناسب المتعلّم بل يزيده حيرة". [59]

ومن ذلك أيضاً قول قول عصام الدّين بعد أن تكلّم عن الحواس وكيفيات والحركات:"واعلم أنه لم يفِ المصنّف بما وعد في ديباجة الكتاب من حذف الحشو والتطويل والتعقيد وسَها عنه في المقام لأن هذه التقسيمات مما لا نفع له في هذا الفن بل يوجب تحيّر الإفهام وإيقاع المبتدئين في الظلام."[60]

والدعوة إلى التجديد في البلاغة ليست شيئاً حديثاً ابتدعناه فمن القرن الثالث الهجري حيث دعا ابن قتيبة إلى التجديد ،في قولته المأثورة " إن الله لم يقصر العلم والشعر والبلاغة على زمن دون زمن، ولا خصّ به قوم دون قوم، بل جعل ذلك مشتركاً مقسوماً بين عباده في كلّ دهر وجعل كل قديم حديثاً في عصره."[61]

ويهمنا في ختام هذا البحث أن نستخلِصَ منه:

1- أن يضع المعلّم في اعتباره أن تدريس البلاغة العربية لغير الناطقين بها يختلف تماماً عن تدريسها للناطقين في الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس.

2- يجب أن يراعى في تجديد البلاغة تسهيلُ دراستها، وتقليل ما يُبذَل فيها من جُهد ووقت، مع تحقيق المطلوب من دراستها تحقيقًا عمليًّا، يتمثَّل في:

أ- القُدرة على إدراك الجمال الأدبي.

ب – القدرة على التعبير الرائع.

---

[59] ، ابن يعقوب المغربي، *شرح التلخيص*، القاهرة، III، 343.

[60] الاسفراييني، عصام الدين، *شرح تلخيص مفتاح العلوم*، II،77 .

[61] ابن قتيبة، أبو محمد الدينوري، *الشعر والشعراء*، ص 7. وانظر *أبو هلال العسكري ومقاييسه النقدية* للدكتور أحمد البدوي، ص56،57.

3- استبعاد الأبحاث المقحمة في البلاغة، وما خالَطها من مقدمات منطقيَّة واستِطرادات فلسفية، مثل: الدلالات، والجامع الوهمي والخيالي والعقلي، كما نستغني عن أبحاث الأصوليين، وعن الإطالة في بعض التعاريف، ومُحترزات القيود والخلافات اللفظية، فإنَّه لا معنى لأنْ يبذُل الطالب وقتًا وجُهدًا في خصومة عنيفة، يُطالِع فيها حجج الفريقين، ويُتعب نفسه في تفهُّم جَدَلِ الخَصمين، ثم يُقال له أخيراً: إنّ الخلاف لفظي، أو يجد النتيجة لا تُكافِئ الجهد

4- إعادة تنظيم البلاغة على أُسس تتَّصِل بالذوق والفن، والجمال والتأثير.

5- وضْع مقدمة فنيَّة، يُدرك الدارس من خِلالها قيمة الفنون عامة، والفن القولي خاصة.

6- الاستعانة بما يناسب مباحث البلاغة من الدراسات النفسيَّة، ويساعد على توضيحها، وتقرير مسائلها.

7- أنْ تتجاوز دراسة البلاغة مجال البحث في الكلمة والجملة والجملتين، إلى البحث في الفقرة والقطعة الأدبية والأساليب المختلفة.

8- إدخال دِراسة الأسلوب وعناصره وأنواعه في البحث البلاغي.

9-الحرص على أنْ تتَّصل البلاغة اتصالاً وثيقاً بالنبع القرآني الفيَّاض الزاخر بشتَّى الصور البيانيَّة، وأن نخلق جوًّا من الجمال القرآني، يُهيمن على فنِّ البلاغة ودرْسها.

10- تجديد البلاغة قضية قومية دينية في آنٍ واحد، ويجب ألاَّ يخفت صوت هذه القضية؛ حتى يتمَّ وضْعُ خُطة جديدة متكاملة.

4.التطبيق الميداني

يأتي هذا الجزء التطبيقي استكمالاً لأهداف البحث ولمعرفة أهمية تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وفي الممارسات التدريسية لمعلّم اللغة العربية للناطقين بغيرها، لذلك صممتُ أداة البحث وتتمثل في استبانة عرضت على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها والذين يمارسون عملهم قي معاهد وجامعات تركية وغير تركية للاطلاع على واقع خبرتهم اللغوية في تطبيق الأساليب البلاغية في أثناء ممارساتهم التدريسية، ومعرفة مدى أهمية الموضوع لديهم.

4.1 أداة البحث

قمت بإعداد استبانة تقيس أهمية تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها وصممت الأداة لقياس ثلاثة جوانب هي:

1- أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.
2- الإجراءات المتبعة في تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها.
3- مناهج تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها.

ضمّت الاستبانة 29 بنداً موزعة على المحاور الثلاثة السابقة، وحرصت أن تتصف بالوضوح والسّهولة من حيث الشكل والمضمون، وعرضت الاستبانة على السادة المحكمين، فأخذت بتوجيهاتهم في حذف بعض الفقرات وإضافة غيرها بحسب ملاءمتها لكل محور من المحاور.

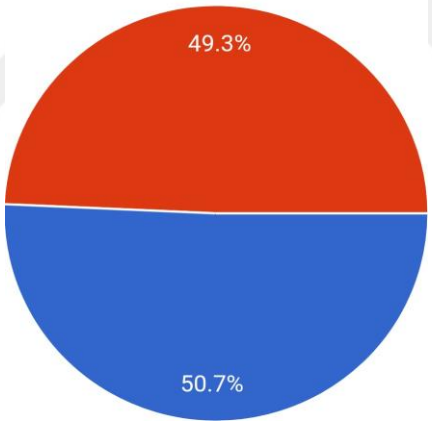
واعتمدت على مقياس ليكرت ذو الرتب الخماسية (1- موافق بشدّة، 2-موافق، 3-محايد، 4- غير موافق ، 5- غير موافق بشدة).

4.2 تحليل مجتمع عينة الدراسة

ضمّت الاستبانة في مقدّمتها ستة بنود تحدّد طبيعة وصفات مجتمع الدراسة ،وقمت بتحليل هذه البنود كالتالي:

4.2.1 طبيعة عينة مجتمع الدراسة

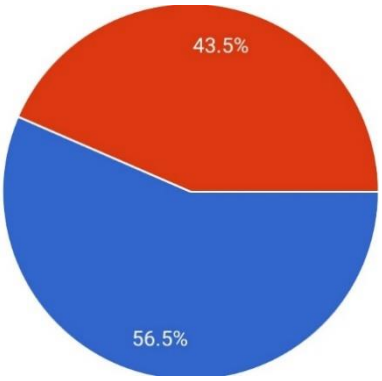
توزع عينة مجتمع الدراسة على الجنسين بنسبة 50.7 من المعلمين و49.3 من المعلّمات كما هو موضّح في الشكل (1) لأن الخبرة اللغوية والممارسات التدريسية لا تعزى إلى جنس معين فلا فرق بين معلّم ومعلمة، فإن هذا الفارق بين النسبتين ليس له أي أثر في المعطيات التي تنتجها الدراسة.



الشكل (1) عينة مجتمع الدراسة

4.2.2 التنوع الجغرافي لأفراد العينة

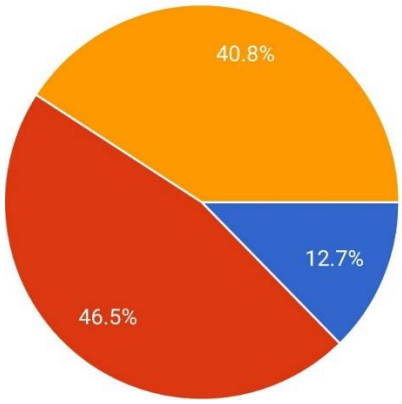
توزّع أفراد عينة مجتمع الدراسة على المناطق الجغرافية وفق النتائج الموضّحة في الشّكل (2) بنسبة 56.5 من المعلّمين في تركيا، وبنسبة 43.5 من المعلمين خارج تركيا.



الشكل (2) التنوع الجغرافي لأفراد العينة

4.2.3 الدرجة العلميّة لأفراد عيّنة مجتمع الدراسة

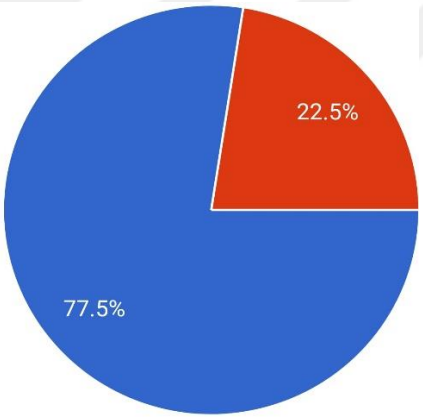
توزع أفراد عيّنة مجتمع الدراسة من حيث الدرجة العلميّة بنسبة 12.7 من حملة الدكتوراه وبنسبة 46.5 من حملة الماجستير، وبنسبة 40.8 من حملة الإجازة الجامعيّة كما هو موضح في الشكل (3).



الشكل (3) الدرجة العلمية لأفراد عينة مجتمع الدراسة

4.2.4 تخصص الإجازة الجامعية لأفراد عيّنة مجتمع الدراسة

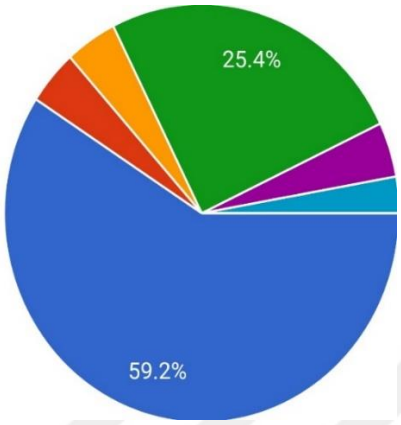
توزّع عينة مجتمع الدّراسة من حيث الاختصاص في الإجازة الجامعية على فئتين بنسبة 77.5 للمعلمين الذين درسوا علوم اللغة العربية وآدابها في مرحلة الليسانس، و22.5 من المعلمين الذين لم يختصوا بدراسة اللغة العربية وعلومها وآدابها في مرحلة الليسانس كما هو موضح في الشكل (4) وبذلك شمل هذا البند جميع فئات المعلّمين ولم يقتصر على من درسوا اللغة العربية في مرحلة الليسانس، مما يعطي الدراسة صفة الشّمول والحياد.



الشكل (4) تخصص الإجازة الجامعية

4.2.5 المسمّى الوظيفي لأفراد عينة مجتمع الدراسة

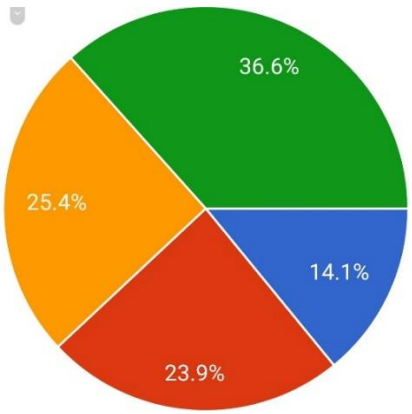
توزع أفراد عينة مجتمع الدراسة من حيث المسمّى الوظيفي بنسبة 25.4 يعمل كمحاضر جامعي في تعليم اللغة العربية وبنسبة 59.2 من الأساتذة في المعاهد والمدارس ويتوزع الباقي بنسب مختلفة بين دكتور وأستاذ مساعد كما هو موضح في الشكل (5)



الشكل (5) المسمى الوظيفي

4.2.6 سنوات الخبرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

توزع أفراد عيّنة مجتمع الدّراسة من حيث سنوات الخبرة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها على النحو التالي 25.4 أكثر من عشر سنوات وبنسبة 23.9 خمس سنوات وبنسبة 14.1 ثلاث سنوات وبنسبة 36.6 غير ذلك كما هوموضح في الشكل رقم (6)،حيث فاقت نسبة أكثر من عشر سنوات النسب الباقية وتعكس هذه النسبة مصداقية الدراسة وتمثيلها لةاقع تعليم اللغة العربية .



الشكل (6) سنوات الخبرة

4.3 صدق الاستبانة

يقصد بالصدق أنّ الاستبانة تقيس من أجل ما وضعت لقياسه حقيقةً من حيث وضوح فقرات ومفردات الاستبانة وملائمتها للتحليل الإحصائي وللتأكد من صدق الاستبانة قمتُ بالخطوات التالية:

4.3 الصدق الظاهري

عرضت الاستبانة على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في ميدان تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بهدف التأكد من دقة ومناسبة الاستبانة للهدف الذي وضعت من أجله، وقدرة أداة البحث على القياس.

4.3.1 الصدق الداخلي للدراسة

ويقصد به الاتساق الداخلي أي اتساق كل فقرة مع المحور الذي تنتمي إليه، وللتأكد من صدق ثبات الدراسة، قمت بحسابه على برنامج spss الإحصائي.

4.3.2.1 الثبات عن طريق التجزئة النصفية

.683	القيمة	**الجزء (1)**	**معامل ألفا كرونباخ**
14[a]	عدد العناصر		
.692	القيمة	**الجزء (2)**	
.14[b]	عدد العناصر		
.28	**مجموع العناصر**		
.745	**الارتباط بين الجزأين**		
.854	عن تساوي الطول		**معامل سبيرمان و براون**
.854	عن عدم تساوي الطول		
.854	**معادلة جيتمان للتجزئة النصفيّة**		

جدول 1 الثبات عن طريق التجزئة النصفية

جدول المقاييس الإحصائية

	المتوسط	التباين	الانحراف	عدد العناصر
الجزء(1)	55.76	29.642	5.444	14[a]
الجزء(2)	52.34	31.798	5.639	14[b]
كلا الجزأين	108.10	107.204	10.354	28

جدول 2 مقياس الإحصائية

قامت الباحثة بدراسة ثبات الدراسة عن طريق حساب معامل التجزئة النصفية وذلك بواسطة استخدام معامل جيتمان للتجزئة النصفية عن طريق التطبيق المعادلة التالية:

$$٢\left(١ - \frac{\sigma_{١}^{٢} + \sigma_{٢}^{٢}}{\sigma^{٢}}\right)$$

وقد كانت النتيجة التي تم الحصول عليها 0.854 وهي نسبة ثبات جيدة.

4.3.2.2 معامل ألفا كرونباخ للاستبيان

عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
28	.822

جدول 3 معامل ألفا كرونباخ

كما تم قياس نسبة الثبات في الاستبيان عن طريق معامل ألفا كرونباخ وقد كانت نسبة الثبات وفقا للمعامل المذكور سابقا 0,822 وهي نسبة جيدة ومناسبة لاعتماد الاستبيان في الدراسات العلمية.

- حساب الثبات عن طريق معامل كرونباخ لكل فقرة

جدول معامل ألفا كرونباخ

الفقرة	مقياس المتوسط في حال حذف فقرة	مقياس التباين في حال حذف فقرة	معامل التمييز لكل فقرة	معامل ألفا كرونباخ في حال حذف فقرة
VAR00001	104.08	99.107	.381	.815
VAR00002	103.85	99.761	.446	.814
VAR00003	104.42	96.162	.474	.811
VAR00004	103.80	100.103	.427	.814
VAR00005	103.51	102.939	.376	.817
VAR00006	103.77	99.606	.499	.812
VAR00007	103.87	100.484	.344	.817
VAR00008	104.11	102.159	.272	.819
VAR00009	104.44	99.392	.298	.819
VAR00010	104.20	97.989	.518	.811

VAR00011	103.85	101.076	.305	.818
VAR00012	104.07	101.581	.332	.817
VAR00013	104.37	101.178	.212	.824
VAR00014	104.11	100.559	.346	.817
VAR00015	103.94	103.740	.222	.821
VAR00016	104.94	97.168	.431	.813
VAR00017	103.61	102.414	.378	.817
VAR00018	104.35	98.517	.420	.814
VAR00019	104.28	102.891	.187	.823
VAR00020	104.55	102.280	.199	.823
VAR00021	103.80	99.989	.493	.813
VAR00022	103.92	102.336	.262	.820
VAR00023	104.08	98.878	.410	.814
VAR00024	105.59	98.131	.388	.815

VAR00025	105.49	97.654	.395	.815
VAR00026	104.61	104.128	.087	.829
VAR00027	103.87	100.741	.456	.814
VAR00028	105.17	98.542	.341	.817

جدول 4 حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ لكل فقرة

في الجدول (4) يظهر العمود الرابع معامل التمييز لكل فقرة و يُظهر العمود الأخير قيمة معامل ألفا كرونباخ في حال حذف كل فقرة، ويستحسن حذف الفقرات ذات معامل التمييز الضعيف و التي حذفها سيزيد من قيمة المعامل وبالتالي يزيد من ثبات أداة الدراسة، ومنه يمكن حذف الفقرة (VAR00026)، ولكن نلاحظ أن حذفها لن يؤثر برفع قيمة معامل ألفا كرونباخ بشكل مُؤثّر، لذا نبقي على هذه الفقرة لأهميّة محتواها .

معاملات الارتباط بين كل مجال والمعدل الكلي لبنود الاستبيان

		المحورالأول	المحورالثاني	المحورالثالث	الكل
المحورالأول	ارتباط بيرسون	1	.491**	.331**	.741**
	Sig. (2-tailed)		.000	.005	.000
	N	71	71	71	71
المحورالثاني	ارتباط بيرسون	.491**	1	.624**	.880**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	71	71	71	71
المحورالثالث	ارتباط بيرسون	.331**	.624**	1	.806**
	Sig. (2-tailed)	.005	.000		.000
	N	71	71	71	71
الكل	Pearson Correlation	.741**	.880**	.806**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	

	N	71	71	71	71

جدول 5 معدل الارتباط بين كل مجال و المعدل الكلي لبنود الاستبيان

يوضح الجدول معامل الارتباط بين محاور الاستبيان مع بعضها و مع المعدل الكلي لبنود الاستبيان، وبه يتضح الاتساق الداخلي للاستبيان.

تشير إشارة (**) إلى وجود ارتباط قوي، فنجد أن جميع معدلات الارتباط في الجدول قويّة

وبهذا تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات بنود الاستبيان.

4.4 نتائج الاستبيان

سيتم إيجاد القيم الحسابية لكل محور، وهذه القيم هي

أ .المتوسط الحسابي: وهو القيمة التي تتجمع حولها مجموعة قيم، ومن خلالها نستطيع الحكم على كلّ قيم المجموعة.

ب .الانحراف المعياري: وهو قياس كيفية تغير كل قيمة من قيم بنود محور الاستبيان عن المتوسط الحسابي لهذا المحور.

ت .النسبة المئوية: وهي النسبة المئوية للمتوسط الحسابي، حيث توضح قيمة المتوسط الحسابي المئوية.

ث .الترتيب :وهو ترتيب البند من خلال قيم المتوسطات الحسابية، بالمقارنة مع باقي بنود المحور.

1- المحور الأول : أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

البند	المتوسط	الانحراف االمعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
1- يُعدّ تعليم البلاغة ذا أهميّة كبيرة لمتعلّمي اللغة العربية في المستويين المتوسّط والمتقدّم:	4.014	0.949	80.282	6	عالية
2- تسهم البلاغة العربيّة في تطوير المهارات اللغويّة للمتعلّم.	4.254	0.769	85.070	4	عالية
3- تساعد البلاغة متعلّم اللغة على استخدام اللغة تواصلياً.	3.676	1.066	73.521	8	متوسطة
4-تكمن أهمية البلاغة في كونها فرع من فروع اللغة لا يمكن فصلها عنه.	4.296	0.763	85.915	3	عالية
5- تساعد البلاغة متعلّم اللغة على تذوّق النصوص الأدبية.	4.592	0.523	91.831	1	عالية

6- تساعد البلاغة متعلّم اللغة في التعبير عن مشاعره وانفعالاته.	4.324	0.713	86.479	2	عالية
7- يلجأ متعلّمو اللغة العربية إلى تعلّم البلاغة بهدف فهم النصوص القرآنية والأحاديث النبويّة.	4.225	0.865	84.507	5	عالية
8-يُعدّ توظيف البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جانبًا لا يحظى بالاهتمام المطلوب	3.986	0.802	79.718	7	عالية

جدول 6 نتائج المحور الأوّل

2- المحور الثاني : الإجراءات المتبعة في تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها:

البند	المتوسط	الانحراف االمعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
1-يعدّ تدريس البلاغة العربية مهمّة ملقاة على كاهل المعلّم أوّلاً.	3.662	1.108	73.239	10	متوسطة
2- تطبيق الأساليب البلاغية يتصل بالنظرية الاجتماعية المعرفية لأنها تعبّر عن انغماس الطالب في مجتمع ما وبالتالي تحسين خطابه.	3.901	0.831	78.028	6	عالية
3- يتمّ تحديث الأمثلة المستخدمة وعدم الاقتصار على الأمثلة التي في الكتاب.	4.254	0.874	85.070	2	عالية
4-يكون تدريب الطلاب على البلاغة من خلال النصوص.	4.028	0.755	80.563	4	عالية
5- تدريس البلاغة ما يزال يهتم بتكلّف الطلبة واهتمامهم بحفظ المصطلحات دون الإبحار في فهم النّصوص.	3.732	1.121	74.648	9	عالية

6- التدريب الشفهي والتحريري على البلاغة يحقق الهدف المنشود.	3.986	0.853	79.718	5	عالية
7- تعد قلة الساعات التدريسية للبلاغة من أسباب ضعف الطلاب بها.	4.155	0.669	83.099	3	عالية
8- تعدّ درجة استيعاب الطلاب للصور البلاغية في المستوى المتوسّط والمتقدّم جيّدة.	3.155	1.051	63.099	11	متوسطة
9- نعتمد مبدأ التدرّج (من السّهل إلى الصعب) أثناء تدريس البلاغة للناطقين بغير العربية.	4.493	0.582	89.859	1	عالية
10- علم البيان هو من أصعب علوم البلاغة بالنسبة لمتعلّمي اللغة العربية.	3.746	0.937	74.930	8	عالية
11- نبدأ بتدريس علم البديع كونه الأبسط على متعلمي اللغة العربية.	3.817	0.915	76.338	7	عالية

جدول 7 نتائج المحور الثاني

3- المحور الثّالث : مناهج تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها:

البند	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
1- تعدّ دروس البلاغة التي في المقرّرات مملّة بالنسبة للطالب.	3.549	0.983	70.986	5	متوسطة
2- تساعد الأمثلة التي هي من محيط الطالب في فهم الدّرس البلاغي.	4.296	0.684	85.915	1	عالية
3- نعتمد المحسّنات اللفظيّة أول دروس علم البديع لأن اللفظي محسوس وأقرب إلى الذّهن من المجرّد.	4.183	0.798	83.662	3	عالية
4- ترتبط المادة العلمية بحاجات المتعلّم اللغويّة.	4.014	0.918	80.282	4	عالية
5- تعتبر الدروس المقرّرة كافية لتذوق الطالب البلاغة العربية.	2.507	1.040	50.141	9	منخفضة
6- تعدّ كلّ طرق التدريس وأساليب التعليم مناسبة لتدريب الطلاب على التذوق البلاغي.	2.606	1.075	52.113	8	منخفضة

7- نسقط التشبيه الضمني والمقلوب من أنواع التشبيه ونكتفي بالتشبيه البليغ والتمثيلي في درس التشبيه لمتعلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.	3.493	1.081	69.859	6	متوسطة
8- أوجه الطلاب بأن يعبّروا عن انفعالاتهم ومشاعرهم باستخدام الأساليب البلاغية المتنوّعة.	4.225	0.659	84.507	2	عالية
9- تعد الأسئلة التّقويميّة كافية بعد كل درس ليفهم الطالب الدّرس البلاغي.	2.930	1.100	58.592	7	متوسطة

جدول 8 نتائج المحور الثالث

القيم الحسابية لمحاور الاستبيان

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
المحور الأول	3.534	0.173	70.673	3	متوسطة
المحور الثاني	3.903	0.172	78.054	2	عالية
المحور الثالث	4.114	0.162	82.285	1	عالية

جدول 9 القيم الحسابية لمحاور الاستبيان

4.5 تحليل محاور الاستبانة وبنودها

بنيت الاستبانة على ثلاثة محاور، وكل محور يقيس منحى مهم في العمليّة التعليميّة وهي كمايلي:

1-أهميّة البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

2-الإجراءات المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

3-مناهج تعليم البلاغة العربية للناطقين بغيرها.

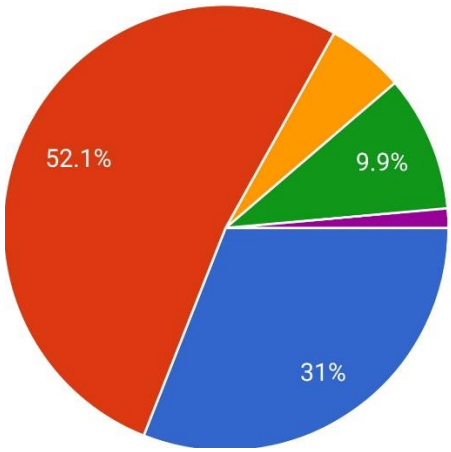
وسنقوم بتحليل هذه المحاور حسب ترتيبها.

4.5.1.1 المحور الأول : أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

يقيس هذا المحور رؤية المعلّمين لأهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ومدى إدراكهم لدورها في التعليم.

4.5.1.2 يعد تعليم البلاغة ذا أهميّة كبيرة لمتعلّمي اللغة العربية في المستويين المتوسط والمتقدّم

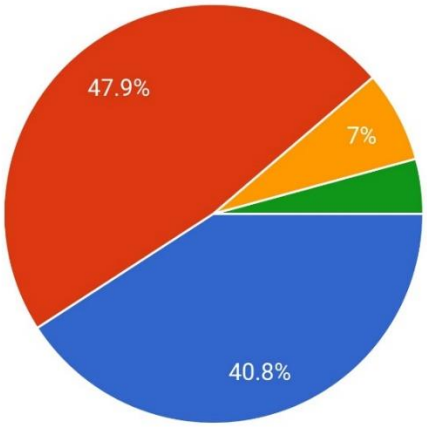
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 31 %موافق بشدة و52.1 %موافق كما هو موضح في الشكل(7). وتدل هذه النتيجة على وعي المعلمين حول أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، وهي نسبة شبه كليّة. أما نسبة من عارضوا هذا البند فقد كانت ضئيلة جداً وبالرغم من أنها نسبة منخفضة ألا أن وجودها يعني عدم وعي البعض بأهمية البلاغة العربية وبتعليمها وهذا يتطلب توعية وتنبيه من القائمين على برامج التأهيل.



الشكل (7) أهمية البلاغة

4.5.1.3 تسهم البلاغة العربية في تطوبر المهارات اللغوية للمتعلم

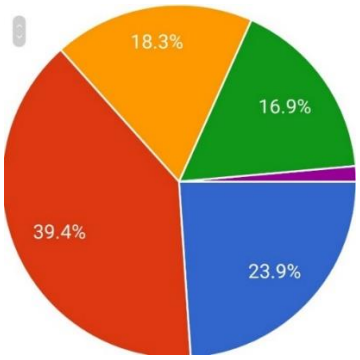
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 40.8 %موافق بشدة و47.9 %موافق ، كما هو موضح في الشكل (8) وتدل هذه النتيجة على وعي المعلمين بأهمية البلاغة في تطوير المهارات اللغوية للمتعلّم.



الشكل (8) البلاغة تطور المهارات اللغوية

4.5.1.4 تساعد البلاغة متعلم اللغة على ستخدام اللغة تواصلياً

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 23.9 %موافق بشدة و39.4 % موافق كما هو موضح في الشكل (9). وتدل هذه النتيجة على إدراك المعلمين بدور البلاغة في استخدام اللغة، وبلغت نسبة الغير موافقين 18.3 من المحايدين و16.9 غير موافق، تدل هذه النسبة على تعارض ما وافق عليه المعترضون في البند السابق فقد أكد المعلمون موافقتهم على أهمية البلاغة العربية في تطوير المهارات اللغوية.

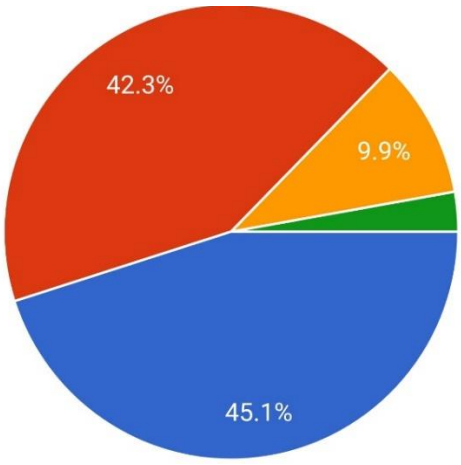


الشكل (9) استخدام اللغة تواصليا

4.5.1.5 تكمن أهمية البلاغة في كونها فرع من فروع اللغة لا يمكن فصلها عنه

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 45.1 %موافق بشدة و42.3 % موافق وهذه نسبة مرتفعة تدلّ على وعي المعلمين ومعرفتهم أن البلاغة فرع من فروع اللغة ولا يمكن فصلها عنه

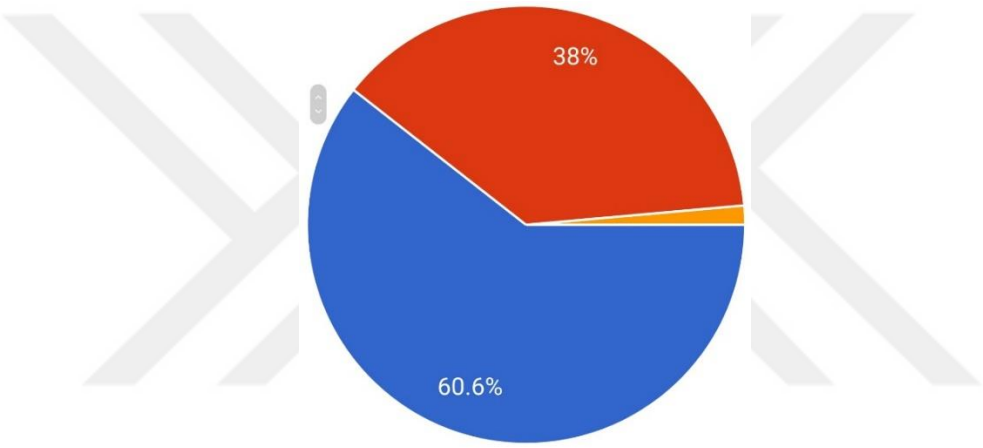
وبلغت نسبة المحايدين 9.9 % وهي نسبة قليلة جدا، وهذا يدل على عدم ممارسة تعليم البلاغة للناطقين بغير العربية.



الشكل (10) البلاغة فرع من فروع اللغة

4.5.1.6 تساعد البلاغة متعلم اللغة على تذوق النصوص الأدبية

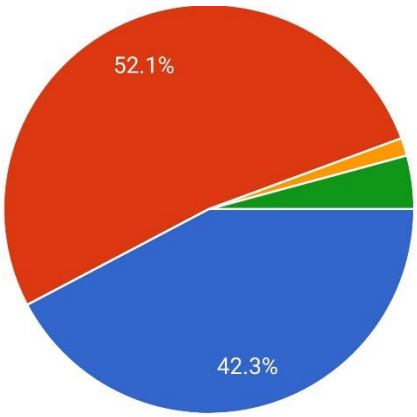
بلغت نسبة الموافقين عبى هذا البند 60.6 % موافق بشدة و38 % موافق وهذه نسبة كاملة تدل على وعي المعلمين على أهمية تدريس البلاغة العربية عن طريق النصوص وتعليم الطلاب كيفية تذوق البلاغة عن طريق النصوص .



الشكل (11) تذوق النصوص الأدبية

4.5.1.7 تساعد البلاغة متعلم اللغة في التعبير عن مشاعره وانفعلاته

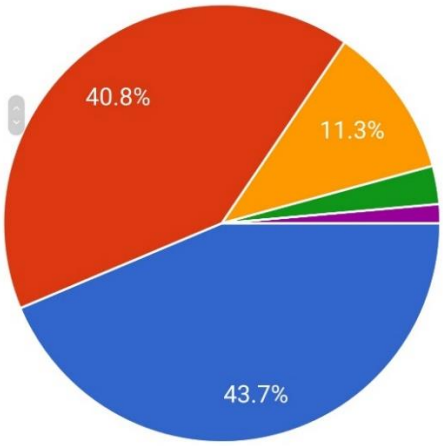
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 42.3 % موافق بشدة و 52.1 % موافق وهي نسبة مرتفعة جدا كما هو موضّح في الشكل (12)، وهذا يدل على إدراك المعلّمين في دور البلاغة العربية في التعبير عن المشاعر والرغبات فالتعبير عن المشاعر والرغبات والانفعالات جزء من التواصل اللغوي الذي يمثل حاجة ضرورية لمتعلّم اللغة.



الشكل (12) التعبير عن المشاعر والانفعالات

4.5.1.8 يلجأ متعلّمو اللغة العربية إلى تعلّم البلاغة بهدف فهم النصوص القرآنية والأحاديث النبوية

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 43.7 % موافق بشدّة و40.8 % موافق كما هو موضّح في الشكل (13) وهذا يدلّ على إدراك المعلّمين على ضرورة تدريس البلاغة من خلال النصوص سواء النصوص القرآنية أو الأحاديث الشريفة، وبلغت نسبة المحايدين 11.3% وهي نسبة منخفضة جدّاً.

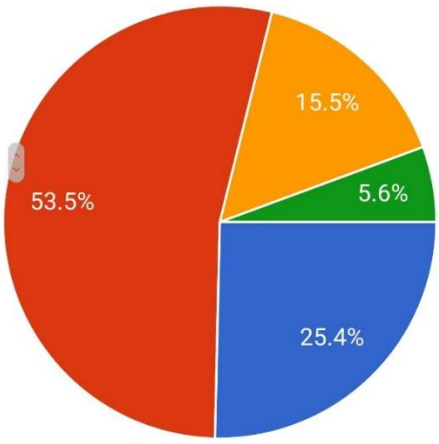


الشكل (13) فهم النصوص القرآنية

4.5.1.9 يعدّ توظيف البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها جانباً لا يحظى بالاهتمام المطلوب

بلغت نسبة الموافقين 25.4 % موافق بشدة و53.5 % موافق كما هو موضح في الشكل (14). وتدل هذه النسبة على عدم رضى المعلّمين عن مناهج تعليم اللغة، والتي بحسب رأيهم لا تعطي البلاغة الأهمية الكافية في برامج التعليم، وهو أمر يجب التنبيه عليه، فالمناهج هي مصدر العلم والتعلّم في العملية التعليمية .

وبلغت نسبة المحايدين 15.5% ونسبة الغير موافقين 5.6 % رأوا أن توظيف البلاغة في تعليم اللغة العربية جانباً يحظى بالاهتمام المطلوب.

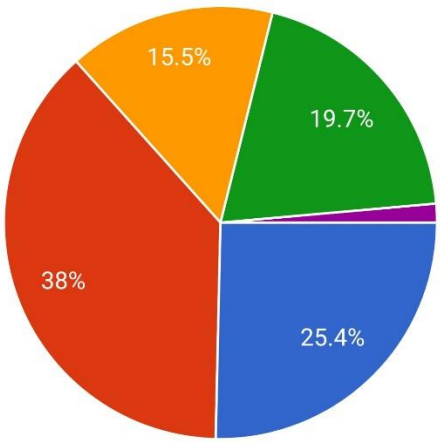


الشكل (14) توظيف البلاغة لا يحظى بالاهتمام المطلوب

4.5.2 المحور الثاني : الإجراءات المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

4.5.2.1 يعدّ تدريس البلاغة العربية مهمة ملقاة على كاهل المعلّم

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 24.4% موافق بشدة و83% موافق، كما هو موضّح بالشكل (15). وهذه نسبة جيّدة باعتبار أن البلاغة مهمّة ملقاة على كاهل المعلّم وبلغت نسبة المحايدين 15.5% المعارضين 19.7 %.

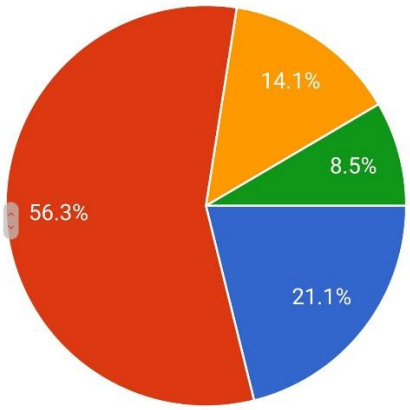


الشكل (15) البلاغة مهمة ملقاة على كاهل المعلم

4.5.2.2 تطبيق الأساليب البلاغية يتصل بالنظرية الاجتماعية المعرفية لأنها تعبر عن انغماس الطالب في مجتمع ما وبالتالي تحسين خطابه

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 21.1 %موافق بشدة و56.3% موافق كما هو موضح بالشكل (16) وهذا يدل على وعي المعلّمين أن البلاغة تساعد الطالب تحسين خطابه وبالتالي انغماسه في المجتمع وقدرته على التواصل مع الآخرين.

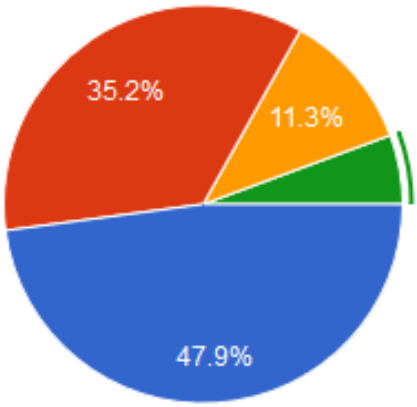
وبلغت نسبة المحايدين 14.1 % ونسبة الغير موافقين 8.5 % وهي نسبة قليلة جداً.



الشكل (16) تطبيق الأساليب البلاغية يتصل بالنظرية الاجتماعية

4.5.2.3 يتمّ تحديث الأمثلة المستخدمة وعدم الاقتصار على الأمثلة التي في الكتاب

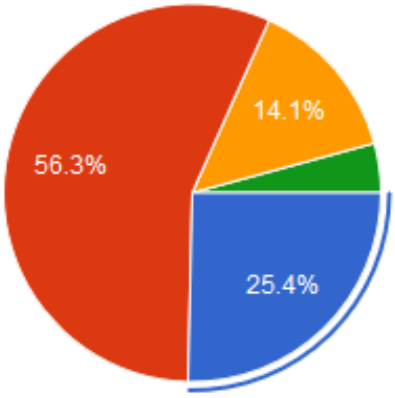
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 47.9 % موافق بشدة و35.2 % موافق وهذا يدلّ على إدراك المعلمين على ضرورة تعليم الطلاب اللغة العربية من خلال الأمثلة المحيطة بواقع الطالب مما يسهل عليه دروس البلاغة العربية ويجعلها قريبة من الذهن .وبلغ نسبة المحايدين 11.3 % وهي نسبة قليلة.



الشكل (17) تحديث الأمثلة المستخدمة

4.5.2.4 يكون تدريب الطلاب على البلاغة من خلال النصوص

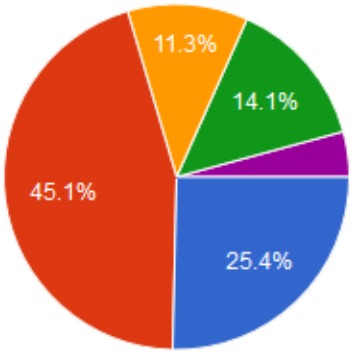
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 25.4 % موافق بشدة56.3 % موافق وهذا يدل على ضرورة تعليم الطلاب البلاغة العربية من النصوص سواء من النصوص الأدبية أو من الأحاديث النبوية أو من القرآن الكريم وبلغت نسبة المحايدين 14.1% وهي نسبة قليلة جداً .



الشكل (18) التدريب على البلاغة من خلال النصوص

4.5.2.5 تدريس البلاغة مايزال يهتم بتكلّف الطلبة واهتمامهم بحفظ المصطلحات دون الإبحار في فهم النّصوص

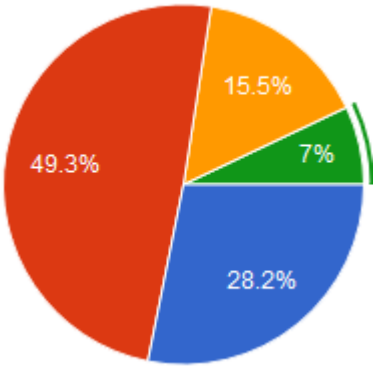
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 25.4% موافق بشدة و45.1% موافق، وهي نسبة مرتفعة تدل على أن متعلمي البلاغة العربية لا يزالون يهتمون بحفظ المصطلحات والتعريفات بعيداً عن الجانب التطبيقي، وبلغت نسبة المحايدين 11.3% ونسبة الغير موافقين 1.14% ممن يرون أن متعلمي البلاغة يهتمون بالجانب التطبيقي وهذا الاختلاف بسبب أن الإجابات من بلاد متعددة .



الشكل (19) حفظ المصطلحات دون الإبحار في فهم النصوص

4.5.2.6 التدريب الشفهي والتحريري على البلاغة يحقق الهدف المنشود

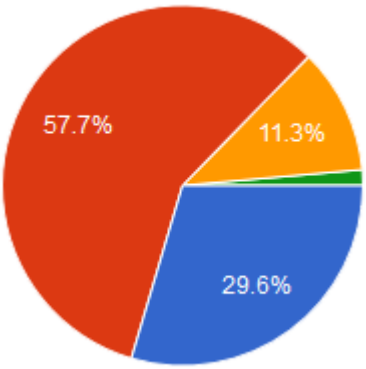
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 28.2% موافق بشدّة و49.3% موافق وهذا يدل على إدراك المعلمين على ضرورة تدريب متعلمي البلاغة من خلال التدريب الشفهي والكتابي. فهو يحقق الهدف المنشود. وبلغت نسبة المحايدين 15.5% ونسبة المعارضين 7% وهي نسبة قليلة جدّاً ممن يرون أن التدريب الشفهي والتحريري لا يحقق الهدف المنشود .



الشكل (20) التدريب الشفهي والتحريري على البلاغة

4.5.2.7 تعد قلة الساعات التدريسية للبلاغة من أسباب ضعف الطلاب بها

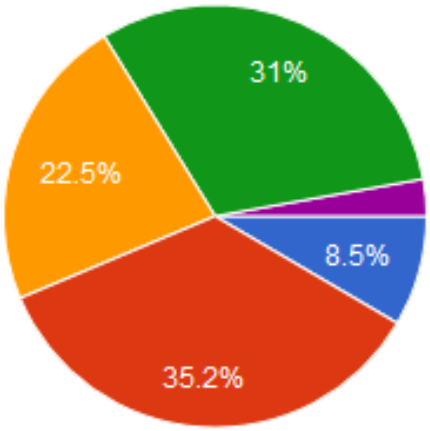
بلغت نسبة الموافقين على على هذا البند 57.7% موافق و29.6% موافق بشدة، وهذا يشير إلى اهتمام المناهج والمعلّمين بالمهارات الأخرى كالاستماع والقراءة والمحادثة رغم أن البلاغة العربية جزء لا يتجزأ من اللغة العربية وبلغت نسبة المحايدين 11.3% ولا يوجد معارضين .



الشكل (21) قلة الساعات التدربسبة من أسباب الضعف

4.5.2.8 تعدّ درجة استيعاب الطلاب للصور البلاغية في المستوى المتوسّط والمتقدّم جيّدة

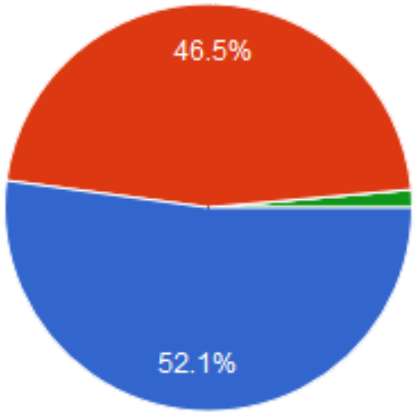
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 8.5 % موافق بشدة و35.2 % موافق وهذا يدل أن استيعاب الطلاب للصور البلاغية في المستوى المتوسط والمتقدم ليست كما يجب وتحتاج إلى جهود أكبر من المعلمين والمتعلّمين وبلغت نسبة المحايدين 22.5% وبلغت نسبة المعارضين 31%.



الشكل (22) درجة استيعاب الطلاب للصور البلاغية

4.5.2.9 نعتمد مبدأ التدرّج (من السّهل إلى الصعب) أثناء تدريس البلاغة للناطقين بغير العربية

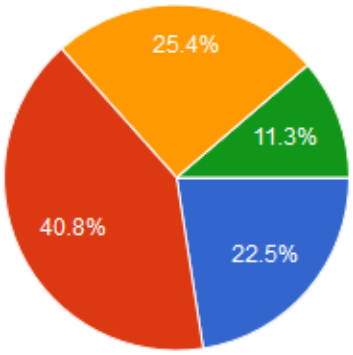
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 46.5 % موافق بشدة و52.1% موافق وهذا يدلّ على ضرورة تعليم البلاغة باستخدام مبدأ التدرج بعيدا عن الأمثلة الشعرية الصعبة من العصر الجاهلي في بداية التعليم، وبلغت نسبة المعارضين 0%.



الشكل (23) نعتمد مبدأ التدرج أثناء تدريس البلاغة

4.5.2.10 علم البيان هو من أصعب علوم البلاغة بالنسبة لمتعلّمي اللغة العربية

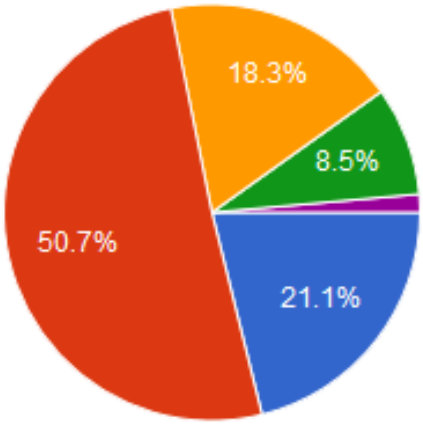
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 22.5 %موافق بشدة 40.8 %موافق وهذه نسبة مرتفعة وتشير إلى أن علم البيان بالنسبة لمتعلّمي اللغة العربية هو من أصعب العلوم وبلغت نسبة المحايدين 25.4 %أما نسبة لمعارضين فبلغت 11.3 %وهي نسبة غير مرتفعة .



الشكل (24) علم البيان أصعب علوم البلاغة

4.5.2.11 نبدأ بتدريس علم البديع كونه الأبسط على متعلمي اللغة العربية

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 21.1% موافق بشدة و50.7% موافق وهذه نسبة مرتفعة. وبلغت نسبة المحايدين 18.3% أما نسبة المعارضين فهي 8.5% وهذا يشير أن علم البديع هو من أسهل علوم البلاغة واعتماداً على مبدأ التدرّج في التعليم من الأفضل أن نبدأ بتدريس علم البديع أول علوم البلاغة.



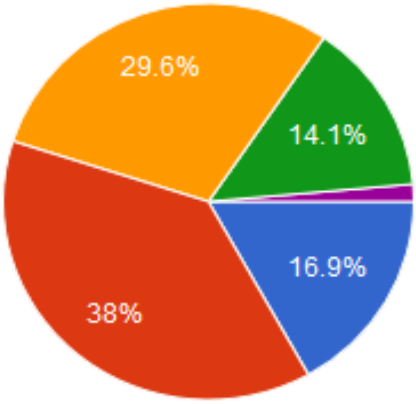
الشكل (25) نبدأ بتدريس علم البديع

4.5.3 المحور الثالث : مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

4.5.3.1 تعدّ دروس البلاغة التي في المقرّرات مملّة بالنسبة للطالب

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 16.9% موافق بشدة و38% موافق وهذه نسبة مرتفعة تدل على وجود ملل في مقررات تعليم البلاغة لغير الناطقين باللغة العربية.

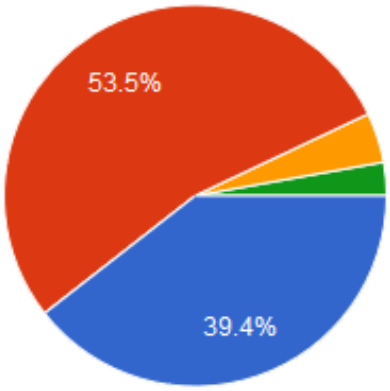
وبلغت نسبة المعارضين 14.1 % ممن يرون أن المقررات ليست مملّة وبلغت نسبة المحايدين 26.9%.



الشكل (26) المقررات البلاغية مملّة

4.5.3.2 تساعد الأمثلة التي هي من محيط الطالب في فهم الدّرس البلاغي

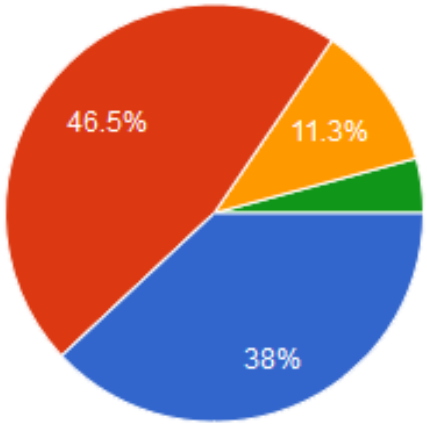
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 39.4% موافق بشدة و53.5 % موافق كما هو موضح بالشكل. وهذا يدلّ على ضرورة استخدام الأمثلة التي هي من محيط الطالب التي تساعده في فهم الدرس البلاغي وبلغت نسبة المعارضين 0%.



الشكل (27) الأمثلة التي هي من محيط الطالب

4.5.3.3 نعتمد المحسّنات اللفظيّة أول دروس علم البديع لأن اللفظي محسوس وأقرب إلى الذّهن من المجرّد

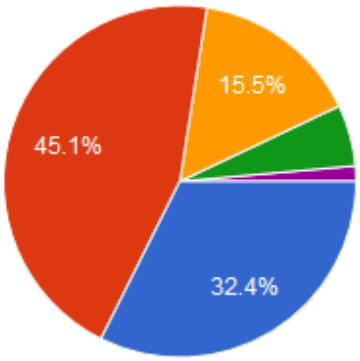
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 38% موافق بشدة و46.5 % موافق وهذا يدل على وعي المعلمين وإدراكهم بضرورة تقريب المعلومات إلى ذهن الطالب وإدراكهم أن اللفظي محسوس وأقرب إلى الذهن وبذلك رؤيتهم أن تكون المحسّنات اللفظية هي أول دروس علم البديع .وبلغت نسبة المحايدين 11.3% وبلغت نسبة المعارضين 0 %.



الشكل (28) المحسنات اللفظية

4.5.3.4 ترتبط المادة العلمية بحاجات المتعلّم اللغويّة

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 45.1% موافق و32.4% موافق بشدة، وبلغت نسبة المحايدين 15.5% ولا يوجد معارضين وهذا يدل على ضرورة ارتباط المادة العلمية بحاجات المتعلّم اللغوية .

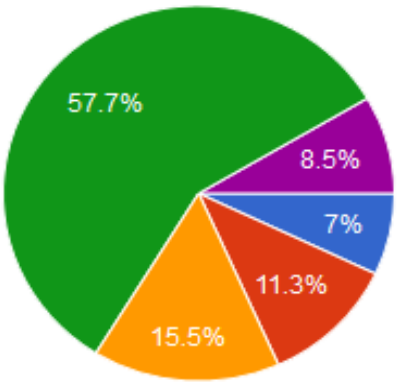


الشكل (29) ترتبط المادة العلمية بحاجات المتعلم اللغوية

4.5.3.5 تعتبر الدروس المقرّرة كافية لتذوق الطالب البلاغة العربية

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 7% موافق بشدّة و11.3 موافق وبلغت نسبة المحايدين 15.5%.

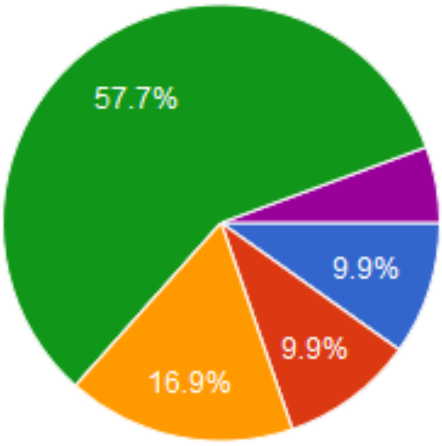
أما المعارضين فقد بلاغت نسبتهم 57.7% و8.5% غير موافق بشدّة وهذا يدلّ على تأييد المعلّمين أن دروس البلاغة المقررة غير كافية لتذوّق الطلاب البلاغة العربيّة.



الشكل (30) الدروس المقررة كافية للتذوق

4.5.3.6 تعدّ كلّ طرق التدريس وأساليب التعليم مناسبة لتدريب الطلاب على التذوق البلاغي

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 9.9 % موافق بشدة 9.9 موافق وبلغت نسبة المحايدين 16.9%. أما المعارضين فقد بلغت نسبتهم 57.7% غير موافق وهذا يدل أنّ هناك طرق معيّنة لتدريس البلاغة ويدلّ على وعي المعلمين نحو ذلك.

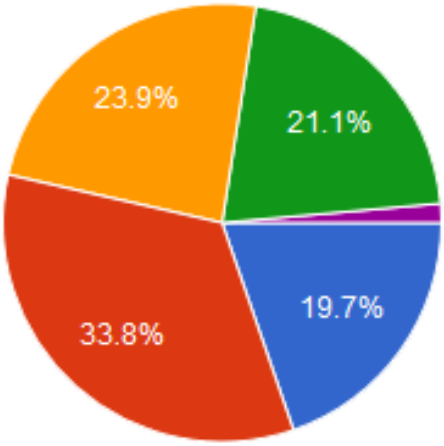


الشكل (31) كل طرق التدريس مناسبة لتدريب الطلاب على البلاغة

4.5.3.7 نسقط التشبيه الضمني والمقلوب من أنواع التشبيه ونكتفي بالتشبيه البليغ والتمثيلي في درس التشبيه لمتعلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 19.7% موافق بشدة و33.8 % موافق وهذه نسبة جيّدة من المعلّمين ممن رأوا أن إسقاط التشبيه الضمني والمقلوب والاكتفاء بالتشبيه البليغ والتمثيلي في

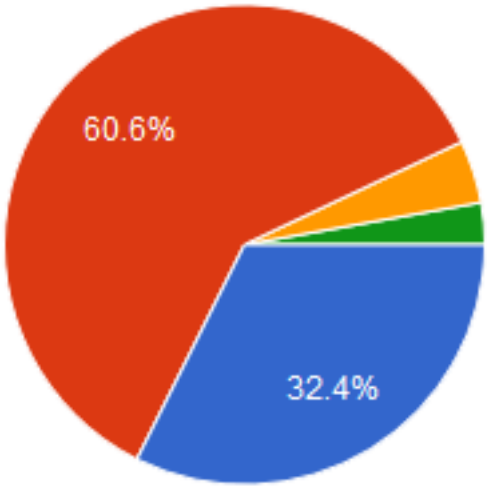
درس التشبيه لمتعلّمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. وبلغت نسبة المحايدين الذين لا يوجد لديهم خبرة في هذا المجال 23.9% ،وبلغت نسبة المعارضين 21.1% كما هو موضّح في الشكل .



الشكل (32) نسقط التشبيه الضمني والمقلوب

4.5.3.8 أوجه الطلاب بأن يعبّروا عن انفعالاتهم ومشاعرهم باستخدام الأساليب البلاغية المتنوّعة

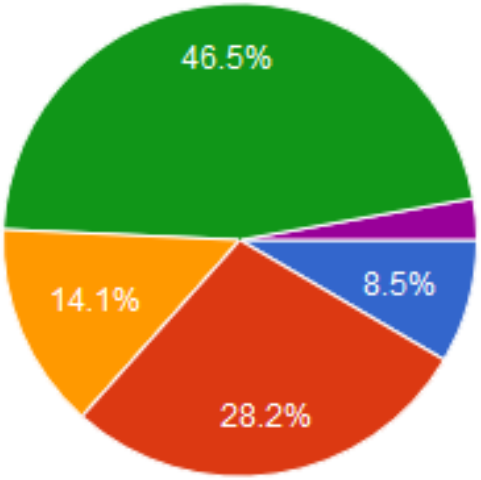
بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 32.4% موافق بشدة و60.6 % موافق كما هو موضح في الشكل، وهذا يدلّ على إدراك المعلمين بأن عليهم أن يوجهوا الطلاب ليعبّروا عن انفعلاتهم ومشاعرهم باستخدام الأساليب البلاغية مما يعزز عندهم القدرة على التعبير بشكل أفضل، وبلغت نسبة المعارضين والمحايدين 0% .



الشكل (33) التعبير عن الانفعالات والمشاعر باستخدام الأساليب البلاغية

4.5.3.9 تعد الأسئلة التّقويميّة كافية بعد كل درس ليفهم الطالب الدّرس البلاغي

بلغت نسبة الموافقين على هذا البند 8.5 % موافق بشدة و28.2 % موافق كما هو موضح في الشكل وبلغت نسبة المحايدين 14.1% أما المعارضين 46.5%. وهذا يدل على أن الأسئلة التقويمية غير كافية ليفهم الطالب الدرس البلاغي بل يحتاج الطالب إلى ممارسة البلاغة من خلال النصوص.



الشكل (34) الأسئلة التقويمية كافية لفهم الدرس البلاغي

5.نتائج البحث وتوصياته

5.1 نتائج البحث بناء على أسئلته

للإجابة على أسئلة البحث تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكلّ مجال من المجالات كما يوضّح الجدول رقم (9)

المحور	المتوسط	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	الدرجة
المحور الأول	3.534	0.173	70.673	3	متوسطة
المحور الثاني	3.903	0.172	78.054	2	عالية
المحور الثالث	4.114	0.162	82.285	1	عالية

جدول الرقم (9) نتائج كافة المحاور

5.1.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

والذي ينصّ على ما يأتي : ما درجة أهميّة البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال(أ). ويتضح من الجدول رقم (6) أن درجة استجابات المعلمين على فقرات المجال الأول تراوحت مابين (4.254 و3.676) وبانحرافات معيارية تراوحت بين (1.066-0.769) وبدرجة استجابة عالية لسبع فقرات من المجال واستجابة متوسطة لفقرة واحدة منه، حيث أن الفقرة رقم واحد والتي تنص "تساعد البلاغة متعلم اللغة على تذوق النصوص الأدبية" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.592) وبانحراف معياري (0.523)، بينما جاءت الفقرة رقم (3) التي تنص على "تساعد البلاغة متعلم اللغة على استخدام اللغة تواصليّاً" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.676) وبانحراف معياري (1.066) وبدرجة متوسطة.

وهذه النتيجة تؤكد أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها بحسب وجهة نظر معلّمي اللغة العربية الذين طبّقت أداة البحث عليهم.

5.1.2 الإجابة عن سؤال البحث الثاني

وينص سؤال البحث الثاني على ما يأتي: ما هي الإجراءات المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها؟ وهل يقوم معلمو اللغة العربية بتوظيف البلاغة العربية أثناء ممارساتهم التدريسية؟ وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجال (ب) حيث يتضح من الجدول رقم (7) أن درجة استجابات المعلمين على فقرات المجال الأول تراوحت بين (4.493 -3.155) وبانحرفات معيارية تراوحت ما بين (0.582 – 1.051) وبدرجة استجابة عالية لتسع فقرات من المجال، واستجابة متوسطة لفقرتين من المجال، حيث تبيّن أن الفقرة (9) والتي تنصّ على " نعتمد مبدأ التدرج(من السهل إلى الصعب) أثناء تدريس البلاغة للناطقين بغيرها "جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.493) وبانحراف معياري (0.582) وبدرجة

مرتفعة، بينما جاءت الفقرة رقم (8) والتي تنص (تعدّ درجة استيعاب الطلاب للصور البلاغية في المستوى المتوسط والمتقدم جيدة) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.155) وبانحراف معياري (1.051) وبدرجة متوسطة .

وهذة النتيجة تدل على خبرة لغوية جيدة لدى معلمي اللغة العربية الذين طبّقت عليهم أداة البحث، كما تدلّ على درجة لغوية متوسطة أثناء التدريس.

5.1.3 الإجابة على سؤال البحث الثالث

والذي ينص على ما يأتي : هل مناهج البلاغة العربية مناسبة لتعليم البلاغة بطريقة صحيحة للناطقين بغير العربية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تمّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية حيث يتضح من الجدول رقم (8) أنّ درجة استجابات المعلّمين على فقرات المجال الأول تراوحت مابين

(4.296- 2.507)، وبانحرافات معيارية تراوحت ما بين (1.040-0.486) وبدرجة استجابة عالية لأربع فقرات ودرجة متوسطة لثلاث فقرات ودرجة منخفضة لفقرتين من المجال، حيث تبيّن أن الفقرة رقم (2) والتي تنص " تساعد الأمثلة التي هي من محيط الطالب في فهم الدرس البلاغي" جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.296) وبانحراف معياري (0.486) وبدرجة عالية، بينما جاءت الفقرة رقم (5) والتي تنص" تعتبر الدروس المقررة كافية لتذوق الطالب البلاغة العربية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.507) وبانحراف معياري (1.040) وبدرجة منخفضة، وتدلّ هذه النتيجة على أن درجة توظيف المناهج في تدريب متعلم اللغة العربية على البلاغة متوسطة.

5.2 مناقشة نتائج الدراسة

هدفت الدراسة إلى معرفة أهمية تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من وجهة نظر معلّميها. فالبلاغة لها أهمية كبيرة في قدرة الطالب على استخدام اللغة تواصلياً وعلى فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف.

وقد توصّلت هذه الدراسة إلى:

1.أهمية البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها:

أكدت نتائج الدراسة أنّ المعلّمين يدركون إدراكاً جيّدا أهميّة البلاغة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها كما أكدت على أهمية البلاغة للتواصل .

2.بيّنت الدراسة أن الإجراءات المتبعة في تعليم البلاغة للناطقين بغير العربية تحتاج إلى تطوير وخبرة المعلم بأن تكون الأمثلة من محيط الطالب، وأن يتم تذوق الطالب البلاغة من خلال النصوص واتباع المعلم المبادئ التي تمّ ذكرها سابقاً.

3. بيّنت الدراسة أن المناهج التي أُعدّت لتدريس البلاغة تحتاج إلى تطوير ويجب إعدادها بما يتناسب مع متعلّم اللغة العربية، بحيث تزيد من قدرته على استخدام اللغة بعيداً عن الغوص والإلمام بالقسم النظري وبحيث لا يشعر الطالب بالملل.

5.3 التوصيات

– أن يضع المعلّم في اعتباره أنّ تدريس البلاغة العربية لغير الناطقين بها يختلف تماماً عن تدريسها للناطقين في الأهداف والمحتوى وطريقة التدريس.

– الإقلال من المصطلحات البلاغية والتعريفات والتقسيمات والأمثلة الشعرية الصعبة.

– إتقان مهارات الاستماع والقراءة والكتابة قبل البدء في دراسة البلاغة.

– اختيار نصوص أدبية سهلة حتى لا نجمع على الدارس صعوبة فهم النص وصعوبة فهم الظاهرة البلاغية.

– ألا يقتصر درس البلاغة على التعريف وضرب الأمثلة واستخراج القاعدة منها، ثمّ إصدار الأحكام البلاغية منها، بل لا بد أن يعتمد درس البلاغة على الذوق والإحساس.

– استخدام الوسائل التعليمية في تدريس البلاغة العربية.

– الاستفادة من الأبحاث المقدّمة في هذا المجال وتوظيفها توظيفاً تطبيقيّاً.

– تبادل الخبرات بين الجامعات والمعاهد ومراكز تعليم اللغة بما يحقق الفائدة المرجوة في تعليم البلاغة.

المصادر والمراجع

- ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، *المقدّمة*، باب البيان، طبعة I،6، 1406.
- ابن المعتز،عبد الله، *كتاب البديع*، الطبعة1، القسطنطينية 1032.
- ابن عيسى باطاهر، *البلاغة العربية مقدمات وتطبيقات*، الطبعة1، بيروت، 2008.
- ابن قتيبة أبو محمد الدينوري، *الشعر والشعراء الطبعة الثانية 1350هـ 1932م* .
- ابن منظور،*محمد بن مكرم، لسان العرب*،X ، 2005 م
- ابن يعقوب المغربي، *مواهب الفتاح، شرح التلخيص*، القاهرة، 2003 .
- أحمد الشايب، *أصول النقد الأدبي*، القاهرة، 1964.
- أحمد مصطفى المراغي، *علوم البلاغة، البيان والمعاني والبديع*، دار الكتب العلمية، بيروت،1971 .
- الاسفراييني، عصام الدين، *شرح تلخيص مفتاح العلوم* ، 2001.
- أيمن أمين عبد الغني، *الكافي في البلاغة (البيان والبديع والمعاني)* القاهرة، الطبعة12011

- بثينة أحمد الشيدي ، أسباب ضعف البلاغة عند الطلبة.

(http://www.qeraatacademy.com).

- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر، *البيان والتبيين* ،تحقيق عبد السلام هارون، 1998.
- الجرجاني، أبو بكر عبد القاهربن عبد الرحمن بن محمد، *أسرار البلاغة*،دار الكتب العلمية تحقيق عبد الحميد هنداوي 1971م.
- حلمي خليل، *العربية علم اللغة البنيوي*، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، الاسكندرية، 1988.
- رشدي طعيمة، *تعليم القراءة والأدب*، القاهرة، دار الفكر، 2006.
- سالم الطائي ، البلاغة وأساليب تدريسها، الرابط:

. http://www.qeraatacademy.com

- السكاكي، أبويعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي، *مفتاح العلوم*، تحقيق نعيم زرزور، الطبعة الثانية، بيروت، 1987

- شيماء زهران، *طرق تدريس البلاغة*، كليّة التربية، جامعة المدينة العالمية، مالانق، بحث غير منشور، 2013.
- عبد الحليم عبد الله ، *معالم تقريب البلاغة العربية*، ماردين، 2018.
- عبد الحميد العبيسي، *البلاغة منهج وذوق*، القاهرة، الطبعة الأولى، 1984.
- عبد العزيز العصيلي، *أساسيات تعليم العربية للناطقين بغيرها*، مكة المكرّمة، 1422 .
- ____ *النظريات اللغوية والنفسية*، الطبعة الأولى الرياض، 1999.
- عبد العزيز عبد المعطي، *تربية الذوق البلاغي عند عبد القاهر الجرجاني*، القاهرة، 1983.
- عبد العليم ابراهيم، *الموجه الفني لمدرسي العربية*، القاهرة، 1973.
- عبد الله الحكيم الساعدي، *أسس تعليم البلاغة العربية*، رسالة ماجستير غير منشورة، الخرطوم، 2003.
- العثيمين، محمد بن صالح بن محمد بن سليمان، *شرح البلاغة من كتاب قواعد اللغة العربية* ، الطبعة الأولى، الكويت، 1434

- العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل، *الصناعتين*، تحقيق علي محمد البجاوي، ومحمد أبو الفضل إبراهيم، الطبعة الأولى، القاهرة 1952.
- العطاس، عبد الله بن أحمد "*دراسة البلاغة العربية في ضوء النص الأدبي للناطقين بغير العربية* " مجلة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها ، العدد26 2009.
- علي بولوط. *البلاغة الميسرة*، الطبعة الخامسة،اسطنبول2015.
- عيسى باطاهر، *تيسير البلاغة في كتب التراث*، الجزائر 2005.
- غانم الحشاش، *تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر المعلمين*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، فلسطين 2001 .
- قدامة بن جعفر، *نقد الشعر*، القسطنطينية، 1032 .
- محمد أحمد عمايرة ، *الثقافة الإسلامية في كتب تعليم العربية لغير الناطقين بها*، 1411.
- محمد إدريس الجوهري، *مبادئ علم التربية*، القاهرة، 2007.
- محمد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم العربية*، القاهرة، 1984.
- نور هادي، *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها*، مالانق، 2011

- يوسف محمود قطامي، *نظريات التعلّم والتعليم*، الطبعة الأولى، الجامعة الأردنية، عمان، 2005.

المصادر المترجمة:

- جورج غازدا وريموند كورسبني، نظريات التعلم ،دراسة مقارنة، ترجمة علي حجاج وعطية، الكويت، 404هـ، (George Gazda- Rimond Korspni, *Learning Theories*, comparative study, translated by Ali Hajaj and Atiyah)

المصادر الأجنبية:

- Ali Bulut, *Belâgat*, İstanbul 2015.
- Mustafa Aydın, *Arap Dili Belagatinda Bedi*, *İlmi ve Sanatıarı*, İstanbul.
- Schunk, D, Learning Theories An Educational Perspective .NY :Macmillan (2001)

الملاحق

ملحق 1 طلب تحكيم الاستبانة

جامعة اسطنبول أيدن

الدّراسات العليا

قسم تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

طلب تحكيم استبانة

الأستاذ الدكتور الفاضل:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسرني ويشرفني أنْ أضعَ بين أيديكم هذه الاستبانة، وهي أداة البحث في الجانب الميداني، استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربيّة لغير النّاطقين بها، وعنوان البحث "أثر تطبيق الأساليب البلاغية في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها " بإشراف البروفيسور الدكتور عادل بيبك.

وللاستزادة والاستفادة من وافر علمكم وخبرتكم أرجو أنْ تتكرموا بقبول تحكيم هذه الاستبانة، ومدى صواب أبعادها وفقراتها، فتوافقوا على الصواب منها بوضع إشارة (صح) وإجراء التّعديل

على غير الملائم منها، وأن تتفضلوا باقتراح ما ترونه الأنسب بهدف أنْ تخرج هذه الاستبانة بصورة ومحتوى موائمين للهدف المنشود من البحث العلمي، ولتحديد مدى تحقّق هذه المعايير من وجهة نظر معلمي اللغة العربيّة لغير الناطقين بها استخدمت مقياس Likert الخماسي(1-موافق بشدة،2-موافق، 3-محايد،4-غير موافق5،-غير موافق بشدة) لتحديد إجابات المعلمين من خلالها.

وتهدف أداة البحث إلى:

1- الكشف عن أهميّة الدرس البلاغي للناطق بغير العربية.

2- تعليم البلاغة العربية بأساليب مدروسة للحد من صعوبتها أمام متعلّمي العربية للناطقين بغيرها.

وتشملُ الاستبانة ثلاثة محاور موافقة لمحاور البحث في الجانب النّظري منه، ومحاور الاستبانة هي:

المحور الأوّل : أهمية البلاغة العربية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

الهدف منه استطلاع آراء المعلمين حول أهميّة البلاغة العربية في تعليم العربية، لأنّ إيماننا بأهميّة الشيء هو ما يدفعنا إلى امتلاكه معرفياً وأدائيّاً، ويثبت العكس من ذلك .

المحور الثاني : الإجراءات المتبعة في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها.

المحور الثالث: مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها

ملحق (2) : أسماء الأساتذة الذين حكّموا أداة البحث

الاسم	الجامعة	البلد
الأستاذ الدكتور مهدي العش	جامعة دمشق	سوريا
الأستاذ الدكتور عابد يشار	جامعة اسطنبول آيدن	تركيا
الدكتور رمضان أيوب	جامعة دمشق	سوريا
الأستاذ علي الخولي	جامعة اسطنبول آيدن	تركيا

ÖZGEÇMİŞ

Adı-Soyadı : Lina Mahfouz .

Doğum Tarihi ve Yeri :Fransa. 08.07.1990.

E-posta : lolorose890@gmail.com.

ÖĞRENİM DURUMU

• Lisans : İskenderiye Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi.

•Yüksek Lisans : İstanbul Aydın Üniversitesi Arap dili eğitimi.

• MESLEKİ DENEMYİM : Özel sektörde Arapça öğretmeni.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum "BELAGAT SANATLARININ ÖĞRETİLMESİNİN YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ " adlı çalışmanın, tezin ön çalışma safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün aşamalarında bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yola başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu onurumla beyan ederim (21/3/2019).

Lina Mahfouz

THE IMPORTANCE OF APPLYING RHETORIC METHODS IN TEACHING ARABIC TO NON-NATIVE SPEAKERS.

ABSTRACT

This research discusses a problem of teaching Arabic to non-native speakers. Some researches and studies noted that there is a lack of interest in the teaching of Arabic rhetoric. Theoretically, the research aims to define the importance of the rhetoric in teaching Arabic to non-native speakers and shows the methods of teaching the Arabic rhetoric and the difficulties that learners suffer from. Also, it refers to the books that had authored for teaching rhetoric to non-native speakers. This research is expected to show the importance of rhetoric in the teaching of the Arabic language and the difficulties faced by the learner of Arabic rhetoric and the attempt to find some appropriate solutions.

As for the practical part, a questionnaire was done by some teachers who were teaching in Turkey and outside it. It shows the importance of rhetoric in teaching Arabic to non-native speakers from the point of view of teachers. The result of the research was that the degree of concern in teaching rhetoric to non-native speakers of Arabic is average.

Keywords: *Difficulties, Semantics, Rhetoric***,** *Figures of Speech***.**

BELAGAT SANATLARININ ÖĞRETİLMESİNİN YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

ÖZET

Bu araştırma, yabancıların Arapça öğrenimlerinde ortaya çıkan sıkıntıları çözmeyi hedeflemektedir. Bu alanda yapılan çalışma ve araştırmalar, Arap belagat ilmi eğitimine karşı ilginin az olduğunu göstermektedir. Yaptığımız bu çalışma, ana dili Arapça olmayanların Arapça eğitiminde belagat ilminin önemini ortaya koymaya çalışmakta; Arap belagat ilmini öğrenme tekniklerini, Arapça öğrenmek isteyen yabancıların karşılaştıkları zorlukları ele almakta ayrıca belagat öğrenimi konusunda yazılmış olan kitaplar hakkında bilgi sunmaktadır. Bu araştırmadan beklenen, Arapça öğreniminde belagat ilminin önemini ifade etmek, Arapça öğrenmeye çalışan yabancıların karşılaştıkları sorunları ele almak ve uygun çözümler üretmektir.

Uygulama açısından, konu hakkında bir anket yaptık. Tezimizin bir parçası olarak Türkiye ve yurtdışındaki araştırmacılar tarafından daha önce üzerinde araştırma yapılmamış bir konu seçtik. Amacımız öğretmenlerin bakış açısı dikkate alınarak yabancılar için Arapça öğretmede Arap belagatının önemini ortaya koymaktır. Bu arada araştırmanın neticesinde, yabancılarda belagat öğrenimine ilginin orta seviyede olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: *Bedi, belgat, meani, beyan.*

T.C

İSTANBUL AYDIN ÜNIVRSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BELAGAT SANATLARININ ÖĞRETİLMESİNİN YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİNA MAHFOUZ

(Y1512.320023)

ARAP DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ARAP DİLİ EĞİTİMİ PROGRAMI

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adil BEBEK

ARALIK, 2019

T.C

İSTANBUL AYDIN ÜNIVRSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

BELAGAT SANATLARININ ÖĞRETİLMESİNİN YABANCILARA ARAPÇA ÖĞRETİMİNDEKİ ÖNEMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİNA MAHFOUZ

ARAP DİLİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ARAP DİLİ EĞİTİMİ PROGRAMI

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adil BEBEK

ARALIK, 2019