برنامج في تدريس البديع قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية

إعداد

د/ محمد فاروق حمدي محمود

مدرس المناهج وطرق التدريس

كلية التربية ـ جامعة المنيا

الملخص

هدفت الدِّراسة إلى إعداد برنامج قائم على مدخل تحليل الخطاب لتدريس البديع لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية جامعة المنيا، وقياس أثره في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لديهم. وتمَّ استخدام المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، حيث تكوَّنت مجموعة الدراسة من (٣٢) طالبًا. ولتجريب أثر البرنامج في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغويِّ لدى الطُّلاب مجموعة الدراسة، تمَّ إعدادُ اختبار التذوق البلاغي، ومقياس الإبداع اللغوي، وبعد تطبيقهما على الطُّلاب تطبيقًا قبليًّا وبعديًّا؛ تمَّ التوصُّلُ إلى وجودِ فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيِّ درجات هؤلاء الطُّلاب في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي ككل وبعض مهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي، حيث كانت الفروقُ دالةً إحصائيًّا في (١٩) مهارة، وغير دالة إحصائيًّا في (١١) مهارة، كما دلَّت النتائجُ على وجودِ فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيِّ درجات هؤلاء الطُّلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغوي ككل وقدراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي، وخلُصت الدراسة إلى تقديم عددٍ من التوصيات والبحوث المقترحة.

كلمات مفتاحية: تدريس البديع – مدخل تحليل الخطاب – التذوق البلاغي – الإبداع اللغوي.

A program in Teaching Al-Badī' (Embellishments) Based on Discourse Analysis Approach for Developing Rhetorical Appreciation and Linguistic Creativity of Arabic Language Majors at the Faculty of Education

Dr. Muhammad Farouk Hamdi Mahmoud
Lecturer of Curriculum and Instruction of Arabic
Faculty of Education, Minia University

Abstract

The current study aimed at preparing a program based on discourse analysis approach for teaching Al-Badī' (Embellishments) to Arabic Language majors enrolled in the third-year at the faculty of education, Minia University; besides measuring its effect on developing their rhetorical appreciation and linguistic creativity. The study adopted the experimental research approach based on the quasi-experimental one-group design, as the study group consisted of (32) students. To identify the effect of the program, the researcher prepared a rhetorical appreciation test, as well as a linguistic creativity scale. The pre-post application revealed that there is a statistically significant difference between the students' mean scores on the pre and post measurements of the rhetorical appreciation test as a whole and some sub-skills separately in favor of the post-measurement, as the difference were statistically significant in the (19) skills, however, the difference were not statistically significant in (11) skills. Moreover, findings showed a statistically significant difference between students' mean scores on the pre- and post-measurements of the linguistic creativity scale as a whole and its sub-abilities separately in favor of the post-measurement. The study concluded with a number of recommendations and suggestions for further research.

Key Words: Al-Badī' (Embellishments) Teaching, Discourse Analysis Approach, Rhetorical Appreciation, Linguistic Creativity.

مقدمة:

تعدُّ البلاغةُ في صَدَارَةِ عُلُومِ اللغةِ العربيَّةِ التي تقومُ على التَّذوق، فلا يتحقَّقُ تعلُّمٌ حقيقيٌّ للطُّلاب في أبواب المعاني والبيان والبديع، إلا بتذوق فُنُونها ومعايشة أساليبها في التَّراكيبِ والسِّياقاتِ الأدبيَّةِ المختلفةِ، فتنبسطُ نفسُ المتعلِّمِ للفظِ البليغِ، وتنقبضُ لرديئِه؛ وينعكسُ ذلك الإحساسُ الجماليُّ وتلك الحالةُ الوجدانيَّةُ في صورةِ نتاجاتٍ إبداعيةٍ يُحاكي فيها المتعلِّمون كُنْه تلك الفنون، وينسجُون على منوالِ تلك الأساليبِ تعبيراتٍ توافقُ مقتضى الأحوال والمعاني التي يُقال فيها الكلامُ.

والبديعُ علمٌ من علوم البلاغةِ يهدفُ إلى إظهار رونق الكلام، واكتشاف عناصر الجمال الأدبي فيه، وتربية القدرة على الإحساس به، وهو ليس مجردَ حِلْيَةٍ أو فضْلَةٍ في الكلام يُمكنُ أن يُستغنى عنها، وإنما يقومُ بدورِه في أداءِ المعنى وتحسينِه من خلال اللفظ الحَسَن الذي يراعي مقتضى الأحوالِ المُعَبِّرِ عنها؛ ولذلك فقد تبوَّأ هذا العلمُ مكانةً مرموقةً منذ القِدَم عند العرب أدباءَ ونقادًا وبلاغيين؛ لِمَا رأوا فيه من جمالٍ يُضفيه على العبارة النثرية أو البيت الشعري، وأثرٍ في جمال المعاني والمباني، كما وجدوا منه ألوانًا تزخرُ بها الآياتُ القرآنيةُ والأحاديثُ النبويةُ الشريفةُ، فتسنَّم ذروة البلاغة حتى اعتبره بعضُهُم من وجوه الإعجاز في القرآن الكريم (الحَموي، ٢٠٠٥، مج١: ١٠٥، ١٠٨، ١١٢).

والفنونُ البديعيةُ ضربان: محسِّناتٌ لفظيةٌ تتعلَّقُ بتحسين الكلام من ناحية اللفظ، مثل: الجناس، والسَّجع، ورد العَجُز على الصَّدر. ومحسِّناتٌ معنويةٌ تتعلَّقُ بتحسين الكلام من ناحية المعنى، مثل: الطِّباق، والمقابلة، والتورية، واللفُّ والنَّشْر، وتجاهل العارف، والمشاكلة، وحُسْن التعليل، والاحتراس، والالتفات، والتعريض، والمذهب الكلامي، والتتميم، وتأكيد المدح بما يشبه الذَّم، وتأكيد الذَّم بما يشبه المدح (عكّاوي، ١٩٩٦: ٦٤٠- ٦٤١؛ عتيق، د. ت: ٧٦).

والإحساسُ بفُنُوع البديع في الكلام والانفعالُ بها هو جوهرُ عملية التَّذوق البلاغيِّ، حيث تتلذَّذُ النفسُ بذلك الجمال الذي يكْسُو بعضَ التعبيرات المقروءة أو المسموعة، أو تنقبضُ النفسُ إذا كان الكلامُ متكلِّفًا مصطنعًا خُلُوًّا من الجَمَال.

فالتَّذوقُ يجعلُ المتعلمَ إيجابيًّا نشطًا يشعرُ برابطةٍ وجدانيةٍ بين النصِّ وبين نفسِه، ويجعلُهُ قادرًا على استعمال ألفاظ اللغة بوضوحٍ ودقةٍ في تعبيراته (شحاتة، ١٩٩٣: ١٨١)، كما أنَّ الذَّوْقَ السَّليمَ هو الأصلُ في معرفة حُسْن الكلمات والتعبيرات وسلاستها،

وتمييز المستكره منها (الجارم، أمين، ١٩٩٩: ٥)، فضلًا عن أنَّ التذوقَ هو " وسيلةُ كلٍّ من المبدع والمتذوِّق في فَهْم العمل الأدبي والاندماج معه والإحساس بمواطن الجمال فيه، ثم الحكم عليه بعد ذلك بالجودة أو بالرداءة " (عبد الباري، ٢٠٠٩: ٩٤).

وليس الغرضُ من كشف جوانب الجمال البديعي في النصوص الأدبية هو أن يَجْمُدَ المتعلِّمون في قوالبِ ما استُخرِجَ من العناصر الجمالية، وما وُضِعَ من قواعد، وإنما الغايةُ أن يكتسبَ المتعلِّمون الإحساسَ المرهفَ بمواطن الجمال، وأن يترجموا ذلك في صياغاتٍ أدبيةٍ إبداعيةٍ تصوِّرُ أفكارًا متعلِّقةً بمواقفَ أثَّرت في وجدانهم (الميداني، ١٩٩٦: ١٢).

ويعدُّ الإبداعُ اللغويُّ نتاجًا لدراسة علوم البلاغة وتذوق فنونها، حيث إنَّه من المفترض أن يَظهرَ ذلك الإبداعُ في كتابات الطُّلاب في صورةِ تعبيراتٍ خياليةٍ نابضةٍ ومحسِّناتٍ بديعيةٍ متنوعةٍ وأصيلةٍ؛ انعكاسًا لمعايشتهم الأساليبَ البلاغيَّةَ في النصوص الأدبية المختلفة؛ ممَّا يساعدُ على النهوض بمستويات المتعلِّمين في التواصل اللغويِّ.

" وإذا كانت غايةُ تعليم اللغة تمكينَ المتعلِّمين من موقف التواصل، فيجبُ التأكيدُ على أنه ليس المقصود بالتواصل مجرد الاستخدام الآلي لرموز اللغة إنتاجًا وتلقيًّا، وإنما التواصلُ الجيدُ يتطلبُ فَهْمَ دلالات الرموز اللغوية، والوعي الكامل بالموقف التخاطبي، وطبيعة المتخاطبين، وما يستخدمونَهُ من أبنيةٍ لغويةٍ مناسبةٍ للموقف والسياق، وما يصاحبها من إشاراتٍ وتعبيراتٍ ودلالاتٍ؛ وعليه كان من الضروري العنايةُ بتحليل الخطاب؛ بما يمكِّنُ من الوصول بعملية التواصل إلى أفضل مستوياتها " (عبد العظيم، ٢٠١٥: ٨٤).

وتحليلُ الخطابِ مدخلٌ جديدٌ نسبيًّا في اللسانيات التطبيقية في البيئة العربية، حيث لم يحظ باهتمامٍ كافٍ من الباحثين في دراساتهم (العناتي، ٢٠١٧: ٣٥٣)؛ وربما يرجعُ ذلك إلى اهتمام اللسانيات بالمستويات الصغرى، مثل: الجملة أو الكلمة أو ما دونهما لمدةٍ طويلةٍ إلى أن بدأ الانفتاحُ على الإطار التواصلي العام للكلام؛ ممَّا استدعى النَّظَرَ في وحداتٍ أكبرَ مثل النصِّ وأشكاله، وهيَّأ قبول مفهوم (الخطاب)، ومحاولة إدماجه ضمن النظام المفاهيمي اللساني (صكّوحي، ٢٠٠٨: ٤٩)، فتحليلُ الخطابِ هو أحدُ مستويات الدرس اللساني، الذي يحاولُ تحليلَ الظاهرةِ اللسانيَّةِ مكتوبةً أو مسموعةً على مستوى يتجاوزُ مستوى الجملة ليشملَ النصَّ المكتوبَ مهما بلغ طولُهُ واختلف

نوعُهُ، ومع مراعاة السياقات الاجتماعية في عملية التحليل (سعدية، ٢٠٠٩: ٣؛١٠ Anderson & Holloway, 2018:).

" ويهدفُ تحليلُ الخطابِ إلى إعطاءِ وصفٍ صريحٍ ومنظمٍ للوحدة اللغويَّة المدروسة، وذلك من خلال دراسة النصِّ والسِّياق، وتهدفُ دراسةُ النصِّ إلى وصف بنية الخطاب في ضوء مستويات الخطاب اللغوية: الصوت والبنية والتركيب والدلالة. وتهدفُ دراسةُ السياقِ إلى ربط تفسير البنية التركيبية بالنَّصِّ الكلي، وبالمقام الخارجي وخصائصه الإدراكية والاجتماعية والثقافية " (عكاشة، ٢٠١٤: ١٣ –١٤)، " بحيث يتمكنُ المتلقي من أن يستنتجَ المَقْصِدَ الذي ينطوي عليه (الخطاب)، وأن يتمثَّلَ الرسالةَ الدلاليَّةَ التي تَكْمُنُ فيه، ويفهمه فهمًا يتناسبُ والسِّياقات المختلفة التي قيلت فيه، وعليه فلا يقتصرُ تحليلُ الخطابِ على وصف الوحدات اللغوية في جانبها الشكلي، بل يجبُ تحليلُ كلِّ ما يتعلَّقُ بمضمون الخطاب وسياقه، وكلِّ ما يعينُ على تحقيق الخطاب لوظيفته التواصلية " (عبد العظيم، ٢٠١٥: ٨٥).

وقد استخدمت دراساتٌ قليلةٌ مدخل تحليل الخطاب باعتبارًا مدخلًا تدريسيًّا، وقد تركَّزت هذه الدراساتُ في تدريس الكتابة، وتنمية مهاراتها وتعزيزها لدى الطُّلاب، مثل: دراسة هوفمان Hoffman (2011)، والتي توصَّلت إلى فاعلية مدخل تحليل الخطاب في زيادة الوعي اللغوي لدى عينة مكونة من (٥٠) طالبًا بإحدى جامعات (جورجيا)، حيث قام الطلابُ بتحليل مجموعة من الوثائق الأصلية ذات النصوص المتكاملة باستخدام منهجية تحليل الخطاب. ودراسة أيدنلو، ومهر Mehr Aidinlou & (2012) وتوصلت إلى فاعلية مدخل تحليل الخطاب في تدريس الكتابة في تنمية مستوى الأداء الكتابي لدى عينة مكوَّنة من (٢٠) طالبًا مثَّلوا المجموعة التجريبية من معهد (شوكوه) للغة الإنجليزية بإيران.

كما توصلت دراسةُ شارنداما، وياكوبو Yakubu Sharndama & (2013) إلى فاعلية استخدام تحليل الخطاب في تعزيز كتابة التقارير الأكاديمية لدى عينة مكوَّنة من (٥) طلاب بالجامعة. وتوصلت نتائجُ دراسة فاروخي وآخرين Farrokhi et al (2018) إلى فاعلية استخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس قواعد اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في تنمية مهارات الكتابة لدى (٢٥) متعلمًا للغة الإنجليزية مثَّلوا المجموعة التجريبية من معهدين بإيران. كما توصلت دراسة منى Mouna (2018) إلى فاعلية استخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس الكتابة لطلاب السنه الثانية الجامعية، وزيادة

الوعي الخطابي للطُّلاب من خلال كتاباتهم. أمَّا في البيئة العربية، فلم يجد الباحثُ إلا دراسة العناتي (٢٠١٠)، والتي توصَّلت إلى فاعلية استخدام تحليل الخطاب في تعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها، ودراسة طلبة (٢٠٢٠)، والتي توصَّلت إلى فاعلية برنامج مقترح قائم على تحليل الخطاب في تنمية مهارات الفهم الاستماعي العليا لطلبة الصف الأول الثانوي.

الإحساس بالمشكلة:

على الرغم من أهمية تدريس البديع، وتنمية تذوق الطُّلاب المعلِّمين المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية لفُنُونه، وكذلك أهمية تنمية الإبداع اللغويِّ لديهم، فإنَّ الباحثَ قد لاحظ شكوى هؤلاء الطُّلاب من ضعفهم في البلاغة بوجهٍ عامٍّ، والبديع بوجهٍ خاصٍّ، وأنهم يفتقدون إلى القدرة على تذوُّق كثيرٍ من المحسِّنات البديعية في النصوص المختلفة، كما يعجزون عن صياغة تعبيراتٍ وتراكيبَ جميلةٍ في كتاباتهم.

وقد استَكْتَبَ الباحثُ مجموعةً من طالبات الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية قوامُهَا (١٥) طالبةً، حيث طلب منهنَّ أن يعبِّرن عن موقفٍ أو حدثٍ مررن به أو سمعن عنه، وترك أثرًا لا يزالُ قائمًا في وجدانهن، وبعد فحص كتاباتهن تبيَّن خُلُوُّها من أيِّ تعبيراتٍ بديعيةٍ، وأنَّه مجردُ سردٍ لمواقفَ بأساليبَ حقيقيةٍ لا خيالَ فيها ولا بديعًا، وذلك على الرغم من أنهن يدرسن مقررًا في (البديع) بالفصل الدراسي الأول من تلك الفرقة.

كما أعدَّ الباحثُ دراسةً استطلاعيةً وجَّه فيها سؤالاً مفتوحًا لـ- (٦٠) طالبًا وطالبةً من طلاب الفرقة المذكورة، وذلك بشأن أسباب ضعفهم في البديع، وضعف توظيفهم فنونَهُ في تعبيراتهم الكتابية، وبفحص إجاباتهم تمَّ التوصل إلى الأسباب التالية:

أ- ٨٨% ذكروا توجيه الاهتمام إلى الجانب النظري في دراسة البديع، والقائم على تلقين فُنُون هذا العلم ومصطلحاته، مع قليلٍ من النماذج التطبيقية؛ مما أثَّر سلبًا على استيعابهم له.

ب - ٥٠% ذكروا حَذْفَ كثيرٍ من موضوعات المقرر؛ لعدم كفاية الوقت لدراستها، والاقتصار على فنون: (الطباق، والمقابلة، والتورية، واللف والنَّشر، ومراعاة النظير، وتجاهل العارف).

ج – ٤٢% ذكروا تقييدَهُم بالشواهد المتضمنة بالكتاب المقرر، وأكثرها شواهد شعرية، لا يخرجُ عنها اختبار المقرر؛ ممَّا جعل الدراسة للاختبار وليست للتعلُّم، كما جعل الجانبَ التطبيقيَّ هو الآخر قائمًا على الحفظ والاستظهار.

وباطِّلاع الباحث على كتاب (محاضرات في علم البديع) المقرر على طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، تبيَّن اشتمالُهُ على فنونٍ بديعية متنوعة تمَّ عرضُهَا في صورةٍ شديدةِ الإيجازِ لا سيَّما من ناحية أقسام الفنِّ وتطبيقاته، كما لُوحظَ إعادة عرض بعض الفنون في مواضعَ أخرى من الكتاب؛ مما ينمُّ عن التَّكرارِ والعشوائيَّةِ في تنظيم المحتوى.

ويؤكِّدُ بُودوخَة (٢٠١٨: ١٦٢ – ١٦٥) الواقعَ السَّابقَ في دراسة البديع وتدريسه، حيث أشار إلى أنَّ من المآخذ التي رصدها المهتمون بالدَّرس البلاغيِّ كثرةَ التفريعات والمصطلحات والإغراقَ في التجزيء، ويبرزُ هذا الأمرُ أكثر في باب البديع، والذي بلغ (١٤٠) لونًا، وأصبح مَبْلَغُ الطَّالبِ من العِلْمِ أن يحفظَ تعريفات تلك الألوان والمصطلحات، ويحفظَ شواهدها الثابتة التي لا تتغير، فضلًا عن أنَّ النَّظرَ إلى البديع بأنه تابعٌ لعلمي المعاني والبيان؛ أدَّى إلى تصوُّر دور البديع باعتباره دورًا هامشيًّا أشبه بالتلوين الخارجي الذي لا تأثيرَ له على جوهر المعنى، كما أنَّ من المآخذ تغييبَ الجانب التذوقيِّ عن الدَّرس البلاغيِّ عامَّة والبديعيِّ خاصَّةً، والخلل في الطريقة التي يُقدَّمُ بها هذا الدَّرس؛ ممَّا يؤثرُ في استيعاب الطُّلاب لفنونه وتذوُّق جماله.

تأسيسًا على ما سَبَقَ، ونتيجةً لعدم وجود دراسةٍ سابقةٍ هدفت إلى إعداد برنامجٍ في تدريس البديع قائمٍ على مدخل تحليل الخطاب؛ لتنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية؛ فقد نبعت فكرةُ هذه الدراسة.

مشكلة الدراسة:

تتحددُ مشكلةُ هذه الدِّراسة في ضعف طُلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية في التَّذوق البلاغيِّ والإبداع اللغويِّ، والافتقار إلى مداخلَ لسانية حديثةٍ لتدريس البديع. وللتصدي لهذه المشكلة تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن السُّؤال التَّالي:

– كيف يمكنُ بناء برنامج في تدريس البديع قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

١- ما مهاراتُ التذوق البلاغي اللازمة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟

٢- ما أسسُ بناء برنامج في تدريس البديع قائم على مدخل تحليل الخطاب لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

٣- ما البرنامجُ المقترحُ في تدريس البديع القائم على مدخل تحليل الخطاب لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

٤- ما فاعليةُ البرنامج في تنمية التذوق البلاغي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

٥- ما فاعليةُ البرنامج في تنمية الإبداع اللغوي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟

حدود الدراسة:

١- طلابُ الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية –جامعة المنيا؛ ويرجعُ اختيارُ هؤلاء الطُّلاب إلى أنهم يدرسون مقررًا تحت مُسمَّى " بلاغة عربية (بديع) " بالفصل الدراسي الأول، زمنُهُ خمس ساعات، منها: ساعتان نظريتان، وثلاث ساعات تطبيقية، وذلك وفق اللائحة الداخلية للكلية، ورُغم ذلك تكثُر شكواهم من صعوبة هذا العلم، وضعف إحساسهم بجمالياته، وعدم قدرتهم على تمثُّل فنونه في الكتابة.

٢- بعضُ مهارات التذوق البلاغي اللازمة لهؤلاء الطُّلاب، وذلك على ضوء آراء المحكمين في قائمة أُعدَّت لهذا الغرض، حيث تمَّ التوصُّلُ إلى قائمة مكوَّنة من (٣٠) مهارةً متعلِّقةً ب-(١٥) فنًّا من فُنُون البديع.

٣- قدراتُ: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) دون غيرها من قدرات الإبداع اللغوي؛ لأنَّها أكثرُ قدرات الإبداع شيوعًا، كما أنَّها الأكثرُ ملاءمةً لطبيعة هذه الدِّراسة.

تحديد مصطلحات الدراسة:

(١) مدخل تحليل الخطاب Discourse Analysis Approach:

يُعرَّفُ مدخلُ تحليلِ الخطابِ إجرائيًّا بأنه: استراتيجيةٌ مقترحةٌ في تدريس البديع لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية، تتمُّ عبرَ ستِ مراحلَ، هي:

التهيئةُ، وعرضُ المحتوى العلمي للقاء وعناصرِ الخطابِ لبعض شواهده، وتقديمُ نموذجٍ لتحليل الخطاب، وتوزيعُ أنشطةٍ في تحليل الخطاب على الطُّلاب، وإنتاجُ تعبيراتٍ من إبداعاتهم على الفنِّ البديعي، ثم تقويمُ اللقاء، ويتمُّ ذلك باستخدام استراتيجيات: الحوار والمناقشة، والتعلُّم القائم على النَّموذج، والأسئلة السَّابرة، والاستقصاء، والتعلُّم في مجموعاتٍ صغيرة، والعصف الذِّهني، بما قد يساعدُ على إحساس الطُّلاب بفنون البديع في الكلام، وينعكسُ أثرُهُ في كتاباتهم.

(٢) التذوق البلاغي Rhetorical appreciation:

يُعرَّفُ التَّذوقُ البلاغيُّ إجرائيًّا بأنه: حالةٌ وجدانيةٌ يستطيعُ طلابُ الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية من خلالها استبصارَ ما في النصوصِ المختلفةِ من جمالٍ بديعيٍّ يستسيغُهُ الذَّوْقُ وتميلُ إليه النفسُ؛ فتنبسط أو تنقبض بعد الإحساس بأثرِ هذا الجمالِ وقيمته ومواطن قوته وضعفه في تلك النُّصوص. ويُقَاسُ بالدرجة التي يحصل عليها الطالبُ في الاختبار المُعَدِّ لذلك.

(٣) الإبداع اللغوي Linguistic Creativity:

يُعرَّفُ الإبداعُ اللغويُّ إجرائيًّا بأنه: قدرةُ طالبِ الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية على إنتاجِ أكبرِ عددٍ من تعبيراتِ البديعِ في صورةِ جُمَلٍ أو عباراتٍ أو تراكيبَ لغويَّةٍ مكتوبةٍ بحيث تتميزُ بأكبرِ قَدْرٍ ممكنٍ من الطَّلاقةِ والمرونةِ والأصالةِ، وذلك عند إثارتِهِ وجدانيًّا للتعبيرِ عن قصةٍ، أو حدثٍ، أو صورةٍ معينةٍ. ويقاسُ بالدرجة التي يحصل عليها الطالبُ في المقياس المُعَدِّ لذلك.

وتعرَّفُ **الطلاقةُ** إجرائيًّا بأنها: كتابة طالب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية أكبر عدد من تعبيرات البديع (جمل أو عبارات أو تراكيب) وذلك استجابةً لمثيرٍ معينٍ، وتقدَّرُ درجتُهَا بكمِّ التعبيرات المقدَّمة في كلِّ سؤال، وبمعدَّل درجةٍ واحدةٍ لكلِّ إجابةٍ صحيحةٍ، بعد استبعاد أية إجابة عشوائية، أو مكررة، أو مُقْتَبَسَة، أو غير دقيقة الصياغة، أو ليست لها علاقة بفنون البديع، وبذلك تتكون درجة الطلاقة من مجموع درجات الاستجابات الصحيحة.

وتعرَّفُ **المرونةُ** إجرائيًّا بأنها: كتابة طالب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية تعبيرات بديعية (جملًا أو عبارات أو تراكيب) تتسم بالتنوع بحيث يمكنُ تصنيفُهَا في فئاتٍ، وذلك استجابةً لمثيرٍ معينٍ، وتقدَّرُ درجتُهَا بعدد تعبيرات البديع

المتنوعة في كلِّ سؤال، وتُعطى كلُّ فئةٍ درجةً واحدةً، وكلما زاد عددُ الإجابات المتنوعة زادت درجةُ المرونة.

وتعرَّفُ **الأصالةُ** إجرائيًّا بأنها: كتابة طالب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية تعبيرات بديعية (جملًا أو عبارات أو تراكيب) تتسم بالجِدَّة والتفرُّد مقارنةً بأقرانه، وذلك استجابةً لمثيرٍ معينٍ، وتقدَّرُ درجتُهَا بحساب النسبة المئوية لتكرار فنون البديع في تعبيرات الطُّلاب في كلِّ سؤال، وتُعطى درجة الأصالة للفنون الأقل شيوعًا في تعبيرات الطُّلاب، والتي حازت على أقل درجةٍ مئويةٍ بينهم، وذلك وَفْقَ مقياسٍ متدرِّجٍ مُعَدٍّ لذلك.

منهج الدراسة:

تمَّ استخدامُ المنهج التجريبي القائم على التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة؛ لتعرُّف أثر برنامج تدريس البديع القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة من خلال ما تقدِّمه لكلٍّ من:

(١) **مخططي البرامج ومطوريها بكليات التربية:** حيث تسهمُ هذه الدراسة في تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية (عام) بكلية التربية من خلال تقديمها برنامجًا تعليميًّا مقترحًا في تدريس البديع قائمًا على استخدام مدخل تحليل الخطاب وفق مراحلَ وإجراءاتٍ علميَّةٍ محددة تمَّ التوصُّلُ إليها، كما تقدِّمُ الدراسةُ مقياسَيْنِ يمكنُ استخدامُهُمَا في قياس كلٍّ من: التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لدى هؤلاء الطُّلاب.

(٢) **الطلاب المعلمين بكليات التربية:** حيث تقدِّمُ هذه الدراسةُ برنامجًا تعليميًّا متكاملاً في تدريس البديع يمكنُ أن يسهمَ في تنميةِ كلٍّ من: التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لدى الطُّلاب المعلِّمين بالفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية.

(٣) **الباحثين:** قد تفتحُ هذه الدراسةُ الطريقَ أمام دراساتٍ أخرى تسعى إلى تدريس البديع بشكلٍ خاصٍّ والبلاغة بشكلٍ عامٍّ باستخدام مداخلَ لسانيَّةٍ أخرى.

الخلفية النظرية للدراسة:

(١) التذوق البلاغي Rhetorical appreciation:

" ذَاقَ الشَّيْءَ: أَحَسَّهُ... الذَّوْقُ (فِي الْأَدَبِ وَالْفَنِّ): حَاسَّةٌ مَعْنَوِيَّةٌ يَصْدُرُ عَنْهَا انْبِسَاطُ النَّفْسِ أَوِ انْقِبَاضُهَا لَدَى النَّظَرِ فِي أَثَرٍ مِنْ آثَارِ الْعَاطِفَةِ أَوِ الْفِكْرِ. وَيُقَالُ: هُوَ حَسَنُ الذَّوْقِ للشِّعْرِ: فَهَّامَةٌ لَهُ، خَبِيرٌ بِنَقْدِهِ " (مجمع اللغة العربية القاهري، ٢٠٠٤: ٣١٨).

والتَّذوقُ لا يتحقَّقُ من فراغٍ، وإنَّما يحتاجُ إلى قَدْرٍ معينٍ من المعلومات والحقائق المساعدة في حدوثه، والتي لها ارتباطٌ مباشرٌ به، نحو بعض الحقائق عن حياة المؤلف، والعصر الأدبي الذي أُنْتِجَ فيه العملُ الأدبيُّ، ومناسبة النَّظْمِ (مجاور، ١٩٩٨: ٤٣٢-٤٣٣)، كما أنَّ " الفَهْمَ جزءٌ من التذوق وأساسٌ له؛ وذلك لأنَّ إخفاقَ المتلقي في فَهْمِ العمل الأدبي يَحُولُ دون تذوقه والاستمتاع به " (عبد الباري، ٢٠٠٩: ٩١).

فالتذوقُ في جوهره هو " خبرةٌ تأمليَّةٌ جماليَّةٌ، تتكونُ من الاستمتاع بالجوانب السيكولوجية المختلفة " (شحاتة، ١٩٩٣: ١٩٤) " فالمتلقي لكي يتذوقَ العملَ الأدبيَّ لا بدَّ أن يتذوقَ أفكارَهُ ومفرداته ومعانيه وصورَهُ، ويتمثلَ كذلك الحالة النفسية للكاتب أو للأديب، كما أنه يتذوقُ هذا النصَّ في إطارٍ ثقافيٍّ معينٍ، أو ما يمكنُ أن نطلقَ عليه إطاره المرجعي الخاص به " (عبد الباري، ٢٠٠٩: ١٠٤).

وإذا كانت البلاغةُ هي تلك القوانينُ والمعاييرُ التي بها يُحْكَمُ على الأدب حسنًا أو قبحًا، جمالاً أو رداءةً، فإنَّ المهمَّ ليس حفظ تلك القوانين والمعايير، وإنما أن يَحِسَّ المتعلمُ بما وراءها، فالبلاغةُ بجميع علومها ليست قوالب صُبَّت فيها قوانين، ولكنها إشاراتٌ إلى ألوانٍ من التعبير الأدبي الذي يستسيغُهُ الذَّوْقُ وتميلُ إليه النَّفْسُ، وإنَّما تلك القوانينُ مستمدةٌ (في الأصل) من تتبُّع الأساليب العربية والموازنة بينها وبين أفكارها ومعانيها (مجاور، ١٩٩٨: ٤٧٣، ٤٨١ -٤٨٢).

وقد أُعدَّت دراساتٌ قليلةٌ هدفت إلى تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى الطُّلاب، وتركَّزت هذه الدراساتُ في المرحلة الثانوية، فقد هدفت دراسة فروح (٢٠١٢) إلى تنمية مهارات التذوق البلاغي للنصِّ القرآني لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري الفائقين، واندرجت مهارات التذوق البلاغي في هذه الدراسة تحت أربعة أبعاد، هي: البُعْدُ العقليُّ (ومن مهاراته: التفريق بين التعبير اللغوي في القرآن وما أُثِرَ عن العرب من تعبير فصيح، وبيان الغرض من الأساليب البلاغية في النصوص المختارة). والبُعْدُ

الجماليُّ (ومن مهاراته: إبراز التلاؤم بين الألفاظ والمعاني، وتمييز حسن البيان في التعبير القرآني). والبُعْدُ الوجدانيُّ (مثل مهارات: تذوق الأثر البلاغي لبعض النصوص القرآنية، وتفسير القيمة الإيحائية للألفاظ في النصِّ القرآني). والبُعْدُ الاجتماعيُّ (مثل مهارات: الاهتداء للغرض من الأسلوب القرآني، والاعتناء بالدروس المستفادة من النصِّ القرآني).

وهدفت دراسةُ حرحش (٢٠١٧) إلى تنمية مهارات التذوق البلاغي المتعلِّقة بعلم البيان لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واندرجت تلك المهارات تحت ثلاثة أبعاد؛ حيث جمع الباحثُ الجانبين الوجداني والاجتماعي في بُعْدٍ واحدٍ، فمن مهارات البُعْد المعرفي (العقلي): (تحديد أركان التشبيه في النص، وتحديد مواطن المجاز المرسل في النص)، ومن مهارات البُعْد الجمالي: (تحليل القيمة البلاغية للمجاز المرسل في النص، وتفسير القيمة البلاغية للاستعارة في النص)، ومن مهارات البُعْد الوجداني الاجتماعي: (تحديد العاطفة السائدة في النص، والتحقق من الوحدة العضوية في النص).

كما اقتصرت دراسةُ كلٍّ من: عبد الرحيم (٢٠٠٥)، ومحمد (٢٠١٩) على ثلاثةِ أبعادٍ للتذوق البلاغي، هي: البُعْدُ العقليُّ، والبُعْدُ الجماليُّ، والبُعْدُ الوجدانيُّ، ويندرجُ تحت كلٍّ منها مجموعةٌ من مهارات التذوق البلاغي، والتي تعلَّقت في الدراسة الأولى بعلم البيان، منها مهارات: التمييز بين الصور البلاغية في النصِّ (تشبيه – استعارة –كناية – مجاز مرسل)، والموازنة بين صورة تشبيهية في نصٍّ وأخرى تشبيهية في نصٍّ آخر، وشرح التناسق الفني بين الصور والكلمات في التعبير عن عاطفة الشاعر، وذلك لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري. وتعلَّقت مهاراتُ التذوق البلاغي في الدراسة الأخرى بعلم المعاني، منها مهارات: تمييز الحقيقي من المجازي في الأساليب الإنشائية، وتذوق القيمة البلاغية لأسلوب الاستفهام داخل النص، والتفاعل مع العاطفة والتعبير عن أثرها على الصور البلاغية في النص، وذلك لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

واقتصرت دراسةُ عبد الرحيم (٢٠١٣) على بُعْدَين للتذوق البلاغي، هما: البُعْدُ العقليُّ، والبُعْدُ الجماليُّ، ويندرجُ تحت كلٍّ منهما مجموعةٌ من مهارات التذوق البلاغي المتعلِّقة بعلم المعاني، منها مهاراتُ: التمييز بين الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي، وتعليل سبب عدم إرادة المعنى الحقيقي لأسلوب الأمر، واستنتاج القيمة البلاغية من

استخدام أسلوب التمني، والتمييز بين الإنكار التوبيخي والإنكار التكذيبي بهمزة الاستفهام، وذلك لدى طالبات الصف الثالث الثانوي الأزهري.

وهدفت دراسةُ أبو سكين (٢٠١٠) إلى تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري، ولم يُصنِّف الباحثُ تلك المهارات في أبعاد معينة، واقتصر على (٢٤) مهارةً من مهارات التذوق البلاغي الخاصة بعلم البيان في أبواب: التشبيه والاستعارة والكناية والمجاز المرسل. كما هدفت دراسة محمد (٢٠١٧) إلى تنمية بعض مهارات التذوق البلاغي لطلاب الصف الثالث الثانوي الأزهري، وقد صنَّف الباحثُ تلك المهارات في أربعة جوانب، هي: الجانبُ اللغويُّ والتركيبيُّ (ومن مهاراته: يوازن بين أوجه التشابه والاختلاف في الآيات المتشابهة)، والجانبُ الفكريُّ (ومن مهاراته: يشرح الآيات القرآنية المتشابهة شرحًا ميسرًا بأسلوبه)، والجانبُ الجماليُّ (مثل مهارات: يستخرج الصور البلاغية الواردة في الآيات المتشابهة)، والجانبُ الدلاليُّ (ومن مهاراته: يستنبط دلالة الأساليب الإنشائية والخبرية في الآيات من خلال السياق).

يتبيَّنُ من الدِّراسات السَّابقة أنَّ مهارات التذوق البلاغيِّ صيغت بحيث تتعلَّقُ بأحد العلمَيْن: البيان أو المعاني، كما تقاربت مهاراتُهَا تقاربًا نسبيًّا وكذلك أبعادُهَا، وقد أفاد الباحثُ من تلك الدِّراسات في إعداد قائمة أوليَّة بمهارات التذوق البلاغي اشتملت على (٣٠) مهارةً، ولم يصنِّف الباحثُ تلك المهارات في أبعاد مثلما صنَّفها الباحثون في الدِّراسات السَّابقة؛ نظرًا لقناعته بأنَّ أكثرَ الأبعاد ارتباطًا بالتذوق البلاغيِّ هو البُعْدُ الجماليُّ المتعلِّقُ بتحديد الأثر البلاغيِّ، أو استنتاج القيمة البلاغية لفنون البديع في الكلام، وتعليل التعبير بها في سياقاتٍ لغويَّة، والاستدلال عليها، والحكم على تلك الفنون من حيث بلاغتها في الاستعمال، أو تفسير حكمٍ بجوتها أو رداءتها؛ ولذلك صاغ الباحثُ جميع المهارات في هذا البُعْد.

كما أنَّ هناك تداخلًا بين الأبعاد الثلاثة: (الجمالي، والوجداني، والعقلي) في الدِّراسات السَّابقة، حيث لُوحظ أنَّ بعض الباحثين صنَّفوا مهاراتٍ في البُعْدِ الجمالي، صنَّفها غيرُهُم في البُعْدِ الوجداني، ومنهم من صنَّف مهاراتٍ في البُعْدِ العقلي صنَّفها غيرُهُم في البُعْدِ الجمالي، فضلاً عن أنَّ قوائم التذوق البلاغي في بعض تلك الدِّراسات تضمَّنت مهاراتٍ صِيغت في صورةٍ معرفيَّةٍ لا سيَّما في البُعْدِ العقليِّ على اعتبار أنَّ

المعرفة من متطلبات التذوق البلاغيِّ، وهي وإنْ كانت كذلك فإنَّ العِبْرَةَ بعمليـــة التـــذوقِ نفسِهَا وليس بمتطلباتها.

(٢) الإبداع اللغوي (مفهومه وقدراته) Linguistic Creativity:

" بَدَعَهُ بَدْعًا: أَنْشَأَهُ عَلَى غَيْرِ مِثَالٍ سَابِقٍ. أَبْدَعَ الشَّيْءَ: بَدَعَهُ. و–اسْتَخْرَجَهُ. و–أَحْدَثَهُ. وَالْبِدْعُ: الْأَمْرُ الَّذِي يُفْعَلُ أَوَّلًا، يُقَالُ: مَا كَانَ فُلَانٌ بِدْعًا فِي هَذَا الْأَمْرِ، وَفِي التَّنْزِيلِ: ﴿قُلْ مَا كُنْتُ بِدْعًا مِنَ الرُّسُلِ﴾ [الأحقاف: ٩]. الْبَدِيعُ: الْمُبْدِعُ. و–الْمُبْدَعُ. و–عِلْمٌ يُعْرَفُ بِهِ وُجُوهُ تَحْسِينِ الْكَلَامِ " (مجمع اللغة العربية القاهري، ٢٠٠٤: ٤٣ – ٤٤).

والإبداعُ هو نوعٌ من التفكيرِ التباعدي الذي يُنْتِجُ فيه الطالبُ حلولًا متعددةً ومتنوعةً ومبتكرةً للمشكلة الواحدة (شحاتة، النجار، ٢٠٠٣: ١٥)، وهو " عملٌ ذهنيٌّ يقومُ فيه الفردُ باستخدام قدراته للوصول إلى أفكارٍ جديدةٍ أو استعمالاتٍ غيرِ مألوفةٍ، وتفصيلِ خبراتٍ محدودةٍ إلى ملامحَ مفصَّلةٍ " (قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ٦٠).

وتتمثلُ قدراتُ الإبداعِ فيما يلي: (جروان، ٢٠٠٧: ٧٧–٧٩؛ قطامي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٦، ١٩، ٢٣، ١٢٧–١٣٠؛ علي، ٢٠١١: ٢١٦–٢١٨)

(أ) **الطلاقة:** تعني القدرة على إنتاج أو توليد أكبر عددٍ من الأفكار، أو المترادفات، أو الحلول، أو الاستعمالات، وذلك عند الاستجابة لمثيرٍ معينٍ، وفي فترةٍ زمنيَّةٍ محددةٍ، فهي تتضمنُ تعدُّدَ الأفكارِ التي يتمُّ استدعاؤها، والسرعةَ التي يتمُّ بها هذا الاستدعاءُ، وتقاسُ بحساب كمية الأفكار التي يقدِّمُهَا الفردُ عن مثيرٍ معينٍ في وَحْدَةٍ زمنيةٍ ثابتةٍ مقارنةً بأداءِ الآخرين.

وتوجد خمسة أنواع للطلاقة، هي:

- **الطلاقة اللفظية (طلاقة الكلمات):** هي القدرةُ على إنتاج الكلمات واستدعائها بصورةٍ تناسبُ الموقفَ التعليمي التعلمي، مثل: إعطاء أكبر عدد ممكن من الكلمات المؤلَّفة من أربعة أحرف وتبدأُ بحرف (و)، أو من ثلاثة أحرف وتبدأُ بحرف (ب)...
- **الطلاقة التعبيرية:** هي القدرةُ على التعبير عن الأفكار بسهولةٍ، وإمكانية صوغها في أكبر عددٍ من الكلمات والجمل والعبارات.
- **الطلاقة الفكرية (طلاقة المعاني):** تشيرُ إلى توليد أكبر عددٍ ممكنٍ من الأفكار في وقتٍ محدَّدٍ بصرف النظر عن نوع هذه الأفكار أو مستوياتها أو جوانب الجِدَّة والأصالة

فيها، مثل: إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار عن موضوع معين، أو أكبر عدد ممكن من الحلول لمشكلة معينة، أو تقديم عدة عناوين لقصة معينة.

والفرقُ بين الطلاقة الفكرية والطلاقة التعبيرية هو أن الأولى تتعلَّقُ بكمِّ الأفكار التي يمتلكُهَا الفردُ، في حين تتعلَّقُ الأخيرةُ بالقدرة على صياغة هذه الأفكار في ألفاظٍ وجملٍ وعباراتٍ.

- **طلاقة التداعي:** تتمثلُ في سرعة إنتاج أكبر عدد من الألفاظ التي تتوافرُ فيها شروطٌ معينةٌ من حيث المعنى، وكذلك القدرة على إعطاء أكبر عدد من المترادفات لكلمة محددة.
- **طلاقة الأشكال:** تعني قدرة الفرد على تغيير الأشكال بإضافات بسيطة، وكذلك القدرة على الرَّسم السريع لعددٍ من التفصيلات أو التعديلات في الاستجابة لمثيرٍ بصريٍّ معينٍ.

(ب) المرونة: هي القدرةُ على توليدِ أفكارٍ أو استجاباتٍ متنوعةٍ متعلِّقةٍ بمثيرٍ معينٍ، وتحويلِ مَسَارِ التفكير مع تغيُّرِ المثيرِ أو الموقف، ويَستخدِمُ الطالبُ المتصفُ بالمرونة الإبداعية عددًا أكبر من الفئات التي ينتمي لها الأداء أو الفكرة.

ويمكنُ تحديدُ نوعين من المرونة، هما: **(المرونة التلقائية):** وهي قدرةُ الفرد على إنتاج أكبر عددٍ ممكنٍ من الأفكار المتنوعة والمرتبطة بمشكلةٍ أو موقفٍ مثيرٍ، ويميلُ الفردُ وفق هذه القدرة إلى المبادرة التلقائية في المواقف، ولا يكتفي بمجرد الاستجابة. **و(المرونة التكيفية):** وهي قدرةُ الفرد على تغيير الوجهة الذهنية في معالجة المشكلة ومواجهتها، ويكونُ بذلك قد تكيَّفَ مع أوضاع المشكلة، ومع الصُّورة التي تظهرُ بها.

(ج) الأصالة: هي أكثرُ الخصائصِ ارتباطًا بالإبداع والتفكير الإبداعي؛ لتميُّزها بالجِدَّة والتفرُّدِ، فهي تعني قدرة الفرد على توليد أفكارٍ جديدة لم يسبقْهُ إليها أحدٌ، وهي ليست من الأفكار أو النتاجات المألوفة أو المتكررة. وتعتمدُ الأصالةُ على الخبرة الشخصية السَّابقة للفرد باعتبارها أساسًا للحكم على نوعية نواتجه، بمعنى أنها ليست صفةً مطلقةً، ولكنها محددةٌ في إطار الخبرة الذاتية للفرد.

(د) الحساسية للمشكلات: تعني قدرة الفرد المبدع على أن يحدِّدَ حاجاته وحاجات المجتمع الذي يعيشُ فيه، وتحديد طبيعتها وأهمية التوصُّل إلى نتيجةٍ بصدد معالجتها.

(هـ) الميل إلى إبراز التفاصيل: تعني قدرة الفرد على المعالجة الدقيقة التي تبرزُ تفصيلات وأبعاد المسألة أو موضوع المعالجة، مثل: توسيع فكرة مُلِحَّة، أو تفصيل موضوعٍ غامض.

يتضحُ ممَّا سَبَقَ أنَّ العلاقة بين الطلاقة والمرونة هي علاقةُ الكمِّ بالكيف، ففي حين تهتمُّ الطلاقةُ بعدد الاستجابات أو الأفكار، تهتمُّ المرونةُ بتنوعها وتصنيفها في فئاتٍ، أمَّا الأصالةُ فتتعلَّقُ بالإنتاج المتفرِّد من الاستجابات التي يقدِّمُهَا الطالبُ مقارنةً بأقرانه.

وقد تعدَّدت الدِّراساتُ التي هدفت إلى تنمية الإبداع اللغويِّ لدى الطُّلاب في مراحلَ تعليميَّةٍ مختلفة، واقتصرت تلك الدراساتُ على قدرات: (الطلاقة والمرونة والأصالة)، منها دراسةُ كلٍّ من: الهواري، وأبو الخير (٢٠٠٥) لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري، وأبو سكينة (٢٠٠٩) لطلاب الفرقة الثانية بكلية التربية شعبة اللغة العربية، وعلي (٢٠١٠) لطلاب جامعة المنيا الموهوبين أدبيًّا، وعبد القادر (٢٠١٢) لطلاب الصف الأول الثانوي، ومحمود، وسيد، وأبو ناجي (٢٠١٦) لطالبات الصف الثاني الثانوي الأزهري.

وفي ضوء استعراض مفهوم الإبداع وقدراته، فإنه يمكنُ استخلاصُ أسس بناء مقياس الإبداع اللغوي في هذه الدراسة فيما يلي:

- الاقتصارُ على قدرات: الطلاقة والمرونة والأصالة باعتبارها أكثرَ قدرات الإبداع شيوعًا من ناحيةٍ، والأكثر ملاءمةً لطبيعة هذه الدراسة ومتطلباتها من ناحيةٍ أخرى.
- الاقتصارُ على الطلاقة التعبيرية باعتبار أنها تتضمنُ في معناها الطلاقة الفكرية، فهي تعبيرٌ عن الأفكار وصياغتها في صورةٍ لفظية.
- النظرُ إلى المرونة بنوعيها باعتبارها تعبِّرُ عن تنوعُ الاستجاباتِ التي يُنتجُهَا الطالبُ استجابةً لمثيراتٍ معينة.
- الحكمُ على الإنتاج الذي يمتازُ بالأصالة استنادًا إلى استجابات كلِّ طالبٍ مقارنةً بزملائِه.

(٣) مدخل تحليل الخطاب (مفهومه وأهميته وعناصره):

الخطابُ " في لفظه شكلٌ لغويٌّ في سياقٍ تفاعليٍّ أو تواصليٍّ، فإنِ اجتُزئ من سياقه التواصلي، صار نصًّا كنصِّ الكتاب والأثر المدوَّن، فالفرقُ بين الخطاب والنصِّ أنَّ الأول يزيدُ على الثاني بالتواصل والتفاعل بين طرفين، وأن يكونَ موجَّهًا من المتكلمِ (أنا) إلى المخاطَبِ (أنت) مباشرًا أو التفاتًا أو تعريضًا، والنصُّ اللفظُ المحفوظُ في شكلٍ ثابت، ويُرَادُ به الموجَّه إلى متلقٍ وغيره، فإن كان موجَّهًا جاز أن يُسَمَّى خطابًا، وإن كان مدونًا للحفظ، فهو نصٌّ فقط؛ ومن ثمَّ صارت الرسالةُ خطابًا، والنصُّ الأدبيُّ خطابًا، والمقالُ خطابًا؛ لأنها نصوصٌ موجَّهةٌ إلى متلقٍ، والقرآنُ الكريمُ خطابٌ موجَّهٌ من الله (تعالى) إلى عباده المقصودين بالمخاطبة به: أنتَ، أنتما، أنتم، أنتن، أو تعريضًا: التفاتًا أو غيبةً أو حكيًا أو قصصًا أو خبرًا أو إنشاءً، والاعتبارُ باللفظ والقصد معًا، ويتبينُ من هذا أن النصَّ أعمُّ من الخطاب، فكلُّ خطابٍ نصٌّ، وليس العكس، فلا يُسمَّى الكلامُ خطابًا إلا تواصلًا وتوجيهًا" (عكاشة، ٢٠١٤: ١٨).

وتحليلُ الخطابِ هو منهجٌ علميٌّ يسعى إلى تفكيك الخطاب المكتوب أو المسموع إلى بنياتٍ جزئيةٍ على مستويين: أحدُهُما داخليٌّ متعلِّقٌ بتركيبه وعناصر ترابطه على المستوى اللغوي، والآخرُ خارجيٌّ متعلِّقٌ بالسِّياق والمقاصد والخلفيات الفكرية الكامنة فيه؛ وذلك بهدف توضيح مضامينه وغاياته، والكشف عن المراد منها (سعدية، ٢٠٠٩: ٤؛ العناتي، ٢٠١٧: ٣٥٥).

ويسهمُ تحليلُ الخطابِ في تعليم الطُّلاب كيفية استخدام اللغة للتعبير عن المعاني في السِّياقات التواصلية المختلفة؛ ممَّا ينعكسُ إيجابيًّا على توفيرِ فهمٍ أعمقَ للغة على مستوى النصِّ (Amin, 2017:1133)، كما يساعدُ الطُّلابَ على اكتشاف معاني عميقةٍ في النصِّ لم تكن واضحةً في بنيته السَّطحية (Gee, 2011:118)، وكذلك تقدير الجمال الداخلي للنصِّ، والتماس آراء المؤلف حول موضوع الخطاب (Rong, 2017:59)، وقد أكدت نتائجُ دراسة هوفمان Hoffman (2011) أن تحليل الخطاب يساعدُ الطُّلابَ على قراءة النصوص بعناية، ويمنحهم الأدوات اللغوية للحديث عن مدى فعالية النصوص في التعبير عن المعاني المقصودة، كما يمكِّنهم من انتقاد النُّصوص بناءً على نتائج تحليلها.

وهناك مجموعةٌ من العناصر الأساسية تشكِّل سياقَ أيِّ خطاب، وتعدُّ من لوازم فَهْمه وتعرُّف دلالته، وهي: (المتكلِّمُ) وهو المتلفِّظ بالخطاب أو المُخاطِب، و(المتلقي)

وهو المستمعُ في المنطوق، والقارئُ في المكتوب، أو المُخَاطَب، و(الخطابُ) وهو القول المنطوق أو المكتوب، ويتمثَّلُ في الكلام والحوار والمناقشة والخُطبة والرِّسالة، وجميع أشكال الكلام المفيد، و(سياقُ الخطاب)، وهو نوعان: السياقُ اللغويُّ، ويُقصَدُ به المعاني السياقية التي تتحقَّقُ من علاقة الكلمة بما جاورها في الخطاب، والسياقُ غيرُ اللغويِّ، وهو سياقُ المقام أو الحال أو السياق الخارجي المتعلِّق بطبيعة المتكلم والمتلقي والعلاقة بينهما والزمان والمكان والمحيط الخارجي والظروف الاجتماعية والثقافية التي حدث فيها الخطابُ، ويسمى هذا ظروف إنتاج الخطاب، وهو مهمٌّ في تحديد المعنى المقصود من الخطاب بطريقةٍ موضوعيةٍ (عكاشة، ٢٠١٤: ٢٩- ٣١؛ عبد العظيم، ٢٠١٥: ٨٣، ٩٧-٩٨).

كما يؤكِّدُ العناتي (٢٠١٠: ٩٤) أن تحليلَ الخطابِ يتعلَّقُ بثلاثةِ فروعٍ متضافرةٍ، هي:

(أ) **شكل الخطاب:** ويعني بنية الخطاب اللغوية الشكلية من حيث هو نصٌّ لغويٌّ متماسكٌ تتحقَّقُ فيه شروطُ النصية؛ أي التماسك الشكلي بأدوات الربط وعلاقاته المعروفة: التكرار والإحالة والحذف، وكذلك التقاليد الشكلية للكتابة ممَّا يميِّزُ نصًّا من آخرَ وفنًّا من آخرَ.

(ب) **مضمون الخطاب:** أي المعنى الذي يحملُهُ الخطابُ نتيجة تفاعل المفردات والجمل في بنيته العميقة لإنتاج المعنى الكلي للنصِّ.

(ج) **سياق الخطاب ومرجعه:** يقصدُ به الإطارُ المعرفيُّ والثقافيُّ والأيديولوجيُّ المحيطُ بالخطاب، والذي أُنْجِزَ الخطابُ في ضوئه.

ويجبُ على محلِّلِ الخطابِ أن يأْخذَ بعين الاعتبار السِّياقَ الذي يَرِدُ فيه الخطابُ؛ لأهميته في فَهْم الخطاب وتأويله؛ ولذلك يؤكدُ سليمانُ (٢٠١١: ١٢٧) أنَّ " النظر إلى اللغة على وجه التقعيد والوصف والتفسير ينتهي بالضرورة إلى وضع المتغيرات الخارجية التي تكتنفُ المادة اللغوية واستعمالاتها في الاعتبار؛ وذلك لأنَّ المعنى القاموسي أو المعنى المعجمي ليس كلَّ شيءٍ في إدراك معنى الكلام، فثمة عناصرُ غيرُ لغويةٍ ذاتُ أثرٍ في تحديد المعنى، بل هي جزءٌ من معنى الكلام، وذلك كشخصية المتكلِّم وشخصية المخاطَب وما بينهما من علاقات، وما يحيطُ بالكلام من ملابساتٍ وظروفٍ ذاتِ صلةٍ به "، كما يؤكِّدُ رونج Rong (2017: 57) أنَّ فَهْمَ سياق الخطاب يمكنُ أن

يساعدَ في فهمه بشكلٍ أعمقَ، بما في ذلك المعاني الضمنية فيه، وأنه كلما زادت معرفةُ القارئ بالخلفية الثقافية للخطاب؛ زاد فهمه للمعنى العميق له.

وتشيرُ دراسةُ ماسي Massi (2001:9) إلى أنَّ تحليل الخطاب للنصوص المكتوبة يتطلَّبُ الإجابةَ عن مجموعةٍ من الأسئلة الأساسيَّة، هي: ما موضوعُ الخطاب؟ ما الخصائصُ العامَّةُ للخطاب ؟ هل هو وصفيٌّ أو سرديٌّ أو جدليٌّ أو إقناعيٌّ ؟ لمن يوجَّهُ الخطاب؟ ما الفكَرُ الرئيسةُ والفرعيةُ في الخطاب ؟ هل ترتبطُ الفكَرُ ارتباطًا منطقيًّا في النصِّ؟ ما غرضُ المخاطِبِ من الخطاب ؟ ما الروابطُ النحويَّةُ المحقِّقةُ لتماسك الخطاب (الضمائر، الأسماء، الأفعال، الإشارة...) ؟ هل هناك مجموعاتٌ من الكلمات تربطُهَا علاقةٌ معنويَّةٌ في النصِّ (حقول دلالية) ؟

كما يشيرُ وي Wu (2017: 515) إلى أنَّ تحليلَ الخطابِ المكتوبِ يتطلَّبُ قراءةَ النصِّ قراءةً سريعةً، ومحاولةَ الحصولِ على ما يمكنُ من معلومات، ثم قراءة النصِّ بتأنٍ وتحديد الكلمات الغامضة للكشف عن دلالاتها في القاموس، وطرح بعض الأسئلة التحليلية حول عناصر الخطاب في النصِّ، ومحاولة الإجابة عنها بقراءة النصِّ مرةً أخرى، وتحديد دلالات أدوات الربط والعطف ووسائل التماسك بالنصِّ؛ لتبيُّن العلاقات بين الأجزاء المختلفة فيه، ودراسة عملية التطور الخطابي في النصِّ؛ لتعرُّف كيفية وصول الكاتب إلى هدفه.

ويؤكِّدُ بالتريدج Paltridge (2018: 3-4) إمكانية تحليل الخطاب المكتوب من خلال أخذ نصٍّ (كنموذج) وتحليله إلى عناصره الخطابية المكوِّنة له، والمتعلِّقة بالمخاطِب والمخاطَب ومضمون الخطاب والغرض منه وسياقه الاجتماعي والثقافي، ثم استخدام هذا التحليل كنموذجٍ للطُّلاب في تحليل خطاباتٍ أخرى؛ ومن ثمَّ الإفادة من ذلك في كتابة نصوصٍ فرديَّةٍ خاصَّةٍ بهم، ويمكنُ للطُّلاب بعد ذلك مقارنةُ النصوصِ التي كتبوها بعضُهُم مع بعضٍ، وإجراءُ مراجعة الأقران، وتحريرُ نصوصهم وتحسينُ كتاباتهم وَفْقَ المناقشات التي تتمُّ بينهم.

في ضوء استعراض مفهوم تحليل الخطاب وأهميته وعناصره وكيفية تحليل الخطاب المكتوب، يمكن استخلاص الأسس التالية لبناء برنامج هذه الدراسة:

- تحليلُ الخطاب المكتوب على المستويين: (اللساني "البديعي") المتعلِّق بالبنية اللغوية الداخلية للخطاب، و(الاجتماعي) المتعلِّق بالبنية الخارجية للخطاب والظروف المحيطة بإنتاجه.

- تحليلُ الخطاب المكتوب في ضوء العناصر الأساسية للخطاب، وهي تحديدُ: المخَاطِب، والمخَاطَب، وطبيعة الخطاب، ومضمونه، والدِّلالات المعجميَّة للألفاظ الغامضة فيه، والظروف التي أدَّت إلى إنتاجه، والتراكيب التي دلَّت على الفنِّ البديعيِّ فيه، وتأثير ذلك الفنِّ في بيان الغرض من الخطاب، والجمال الذي أضفاهُ استخدامُ البديع في إبراز معنى الخطاب وبيانه.
- مراعاة معيار التدرُّج، والتنظيم المنطقي والسيكولوجي في تنظيم محتوى البرنامج.
- الاستنادُ في تدريس البديع إلى عدد من استراتيجيات التدريس المستقاة من مدخل تحليل الخطاب وفلسفته، وهي: التعلُّم القائم على النَّموذج، وطرح التساؤلات السَّابرة، والاستقصاء، والتعلُّم في مجموعات صغيرة، والعصف الذهني، وإجراء المناقشات.
- تكثيفُ الأنشطة التطبيقية في تحليل الخطاب بالبرنامج، وتنويعُ تلك الأنشطة بتنويع الخطابات اللغوية موضع التحليل.

فرضا الدراسة:

١- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي.

٢- يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغوي ككل وقدراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي.

بناء برنامج تدريس البديع باستخدام مدخل تحليل الخطاب:

تمَّ بناءُ برنامجِ تدريسِ البديعِ وَفْقَ الخطواتِ التَّاليةِ:

(١) تحديد أهداف البرنامج:

هَدَفَ البرنامجُ إلى تدريس البديع باستخدام مدخل تحليل الخطاب، ثمَّ قياس أثره في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية؛ ومن ثمَّ تمَّ تحديدُ ثلاث قدرات للإبداع اللغوي، هي: (الطلاقة والمرونة والأصالة)، كما تمَّ تحديدُ مهارات التذوق البلاغي من خلال إعداد قائمة أوليَّة تضمُّ (٣٠) مهارةً، وقد اعتمد الباحثُ في بناء هذه القائمة على الدِّراسات السَّابقة التي هدفت إلى

تنمية التذوق البلاغي لدى الطُّلاب، وهو ما سَبَقَ بيانُهُ في الجزء النظري، وتمَّ وضعُ هذه القائمة في صورة استبانة وعرضُهَا على المحكَّمين (ملحق١)؛ لتحديد مناسبة المهارات للطلاب، وسلامة الصياغة اللغوية للمهارات، فضلًا عن مقترحات أخرى بالإضافة أو الحذف أو التعديل، وقد أشار المحكَّمون إلى حذف كلمات من صياغة بعض المهارات، واستبدال كلمات بأخرى، وتمَّ إجراءُ هذه التعديلات؛ ومن ثَمَّ أصبحت القائمةُ في صورتها النهائية مكوَّنةً من (٣٠) مهارةً متعلِّقةً ب–ـــ(١٥) فنًّا بديعيًّا (ملحق٢).

(٢) تحديد محتوى البرنامج ومكوناته:

اشتمل محتوى البرنامج على (١٨) لقاءً تناولت ثلاثةَ عَشْرَ مُحَسِّنًا بديعيًّا معنويًّا، ومُحَسِّنين بديعيين لفظيين، فضلًا عن لقاء تقديميٍّ، ولقاءين تدريبات عامة، وتمثَّلت المُحَسِّناتُ المعنويةُ في: الطِّبَاق، والمُقابَلَة، والتَّوْرِيَة، والتَّوْجيه، والمُشَاكَلَة، والاحْتِرَاس، والتَّتْميم، وتَأْكِيد الْمَدْحِ بِمَا يُشْبِهُ الذَّمَّ والعكس، والالْتِفَات، والاعْتِرَاض، وتَجَاهُل العَارِف، والمَذْهَب الْكَلَامِيِّ، واللفِّ والنَّشْرِ. أمَّا المُحَسِّناتُ اللفظيةُ فتمثَّلت في: الجِنَاس، ورَدِّ العَجُزِ عَلَى الصَّدْرِ.

وراعى الباحثُ في تنظيم المحتوى: التدرُّجَ، والتنظيمَ المنطقيَّ والسيكولوجيَّ، حيث تمَّ عرضُ بعضِ الفُنُونِ قبلَ بعضٍ، نحو عرض فن (الطِّباق) قبل (المقابلة)؛ نظرًا لأنَّ المقابلة هي تعدُّدُ الطِّباق، ونحو عرض فن (الاحتراس) قبل (التتميم)؛ لأنَّ مِنَ التتميمِ ضربًا يأتي بغرض الاحتراس، كما تمَّ عرضُ بعضِ الفُنُونِ بعدَ بعضٍ، نحو عرض فن (التَّوجيه) بعد (التَّورية)؛ لأنَّ الأخيرَ هو الأكثرُ أُلْفَةً وشيوعًا عند الطُّلاب، فضلًا عن العلاقة بين الفنَّيين، حيث إنَّ كلًّا منهما يحتملُ معنيين، مع ترجيح أحد المعنيين على الآخر في (التَّورية)، وعدم إمكانية ذلك في (التَّوجيه).

وقد تكوَّنَ البرنامجُ من: (كتاب الطالب) في تدريس البديع لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، و(دليل القائم بالتدريس)، ويعرضُ مراحلَ وإجراءاتِ التدريس بمدخل تحليل الخطاب، وقد اشتمل الدليلُ على قسمَيْن: نظريٍّ وتطبيقيٍّ.

(٣) مراحل وإجراءات استخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس البديع:

تمَّ استخدامُ مدخل تحليل الخطاب لتدريس البديع وفق المراحل والإجراءات التَّالية:

المرحلة الأولى ــ التهيئة: هدفت هذه المرحلةُ إلى استثارة الطُّلاب وتشويقهم لتعلُّم فنون البديع وتذوُّقها، وتمَّ ذلك من خلال عرض خطاب لغويٍّ يشتملُ على أحد الفنون البديعية، وعرض الظروف الاجتماعية أو الثقافية التي أدَّت إلى إنتاجه، ثم مناقشة الطُّلاب في إجابة بعض الأسئلة المتعلِّقة بعناصر هذا الخطاب، وفي ضَوْءِ هذه المناقشةِ يُكلَّفُ الطُّلابُ بمحاولة تذوُّق بلاغة هذا الفنِّ البديعي، وأثره الجمالي في إبراز معنى الخطاب، وبعد الاستماع إلى إجابات بعض الطُّلاب، وتعزيز الإجابات الصحيحة، يتمُّ تقديمُ التغذية الراجعة المناسبة.

المرحلة الثانية ــ عرض المحتوى العلمي وعناصر الخطاب: هدفت هذه المرحلةُ إلى عرض المادة العلميَّة الشَّارحة للفنِّ البديعي موضوع اللقاء في ضَوْءِ ما أورده علماءُ البديع القدامى والمحدثين في مصنَّفاتهم، حيث يتمُّ توجيه الطُّلاب إلى قراءة تلك المادة قراءةً متأنيةً، ثمَّ تتمُّ مناقشتُهُم فيها، وتوضيحُ ما غَمُضَ عليهم منها، كما يتمُّ توجيهُهُم إلى عناصر الخطاب المذكورة لبعض شواهد الفنِّ البديعي في تلك المادة، ودورها في بيان بلاغته، والإبراز الجمالي للمعنى.

المرحلة الثالثة ــ تقديم نموذج لتحليل الخطاب: تعدُّ هذه المرحلةُ خطوةً مهمةً نحو ترسيخ فلسفة تحليل الخطاب في أذهان الطُّلاب، وتُتَّبَعُ فيها الإجراءاتُ التَّالية:

(أ) تقديمُ (نموذجٍ) لخطابٍ قرآنيٍّ أو شعريٍّ يتضمَّنُ فنًّا بديعيًّا محددًا، وقراءتُهُ قراءةً متأنيةً.

(ب) تحليلُ هذا النَّموذجِ أمام الطُّلاب بشكلٍ مقصودٍ إلى عناصر الخطاب المكوِّنة له، من خلال طرح عددٍ من (الأسئلة السَّابرة)، منها: مَنِ المخاطِبُ ؟ مَنِ المُخَاطَبُ؟ ما مضمونُ الخِطَابِ؟ ما مكانُ الخطابِ وزمانُهُ ؟ وما العلاقةُ بين طرفي الخطاب ؟ ما الحُجَّةُ التي ساقها المخاطِبُ ليحقِّقَ هدفَهُ أو غرضَهُ من الخطاب ؟ ما الألفاظُ أو التراكيبُ اللغويةُ التي دلَّت على الفنِّ البديعيِّ في الخطاب ؟ وما الحُجَّةُ التي يمكنُ الاستنادُ إليها في تعيين ذلك؟ كيف أثَّر الفنُّ البديعيُّ في بيان الغرض من الخطاب ودلالته ؟...

(ج) الإجابةُ عن الأسئلة المطروحة بواسطة القائم بالتدريس، والذي يبيِّنُ للطُّلاب المصادرَ التي استعان بها، نحو: كتب التفسير، والتراجم، والمعاجم، والبديع، وشروح دواوين الشِّعْر.

(د) توجيهُ انتباه الطُّلاب إلى أنَّ هذه الإجابات هي بمنزلة المعطيات المُعِينة على تحديد المعنى الذي أبرزه الفنُّ البديعي، أو غرضه البلاغي، أو الحكم على جودته أو فساده.

(هـ) توجيهُ الطُّلاب إلى اتِّباع الإجراءات نفسِهَا في تحليل الخطاب اللغويِّ؛ وذلك للتوصُّلِ إلى الأثر الجمالي لفنون البديع في الكلام.

المرحلة الرابعة ــ أنشطة تحليل الخطاب:

يُتَّبَعُ في تلك المرحلةِ الإجراءاتُ التَّاليةُ:

(أ) توجيهُ كلِّ مجموعةٍ من الطُّلاب إلى التعاون فيما بين أعضائها والإفادة من نموذج التَّحليل في المرحلة السَّابقة؛ للإجابة عن أنشطة تحليل الخطاب في هذه المرحلة.

(ب) توزيعُ أنشطة تحليل الخطاب على المجموعات في صورة أوراق عمل.

(ج) توجيهُ الطُّلاب إلى الإفادة من عناصر الخطاب المُبَيَّنة في بعض الأنشطة في التوصُّل إلى إجاباتٍ علميَّةٍ دقيقة، وتوزيعُ ما يَلْزَمُ من مصادرَ ومراجعَ لتحليل الخطاب في الأنشطة التي تتطلبُ ذلك، أو توجيهُ الطُّلاب إلى تلك المصادر على شبكة الإنترنت.

(د) متابعةُ الطُّلاب في أثناء العمل، والثناءُ على أدائهم، والإجابةُ عن استفساراتهم.

(هـ) تلقي الاستجابات من خلال مقرري المجموعات، وإتاحةُ الفرصة لمناقشتها، وتعزيزُ الطلاب تعزيزًا مناسبًا، ثم تقديمُ التغذية الراجعة.

المرحلة الخامسة ــ إنتاج تعبيرات إبداعية: تمثِّلُ هذه المرحلةُ انتقالًا من التَّحليل إلى الإبداع، ومن التذوُّق إلى الكتابة، حيث يدعو القائمُ بالتدريس الطُّلابَ إلى الإفادة من نماذجِ الخطاب التي سَبَقَ تحليلُهَا للفنِّ البديعيِّ في المراحلِ السَّابقة، وكذلك الإفادة من النَّماذجِ المكتوبة المعطاة للفنِّ في هذه المرحلة؛ لكتابة أكبر عددٍ ممكنٍ من التعبيرات على شاكلةِ هذا الفنِّ، وذلك في جلساتٍ تتمُّ وفق إجراءات استراتيجية (العصف الذهني)، ويتمُّ

تقييمُ الإبداعاتِ الكتابيَّةِ للمجموعات على أساس المعايير الثلاثة التالية: الطلاقة، والمرونة، والأصالة.

المرحلة السادسة ــ التقويم: تشتملُ على أسئلةٍ متنوعةٍ تقيسُ مدى تحقُّقِ الأهدافِ الإجرائيَّةِ المرجوةِ لكلِّ لقاءٍ، وذلك عبر نصوصٍ مختلفةٍ مشفوعةٍ بعناصرِ الخطابِ المتعلِّقةِ بهَا.

(٤) تحديد الأنشطة المستخدمة في البرنامج:

اشتمل البرنامجُ على الأنشطة التالية:

أ ــ أنشطة بلاغة البديع: تعتمدُ على قيام الطَّالب بتعيين موضع فنون البديع في النصِّ، واستنتاجِ أثرها البلاغي وقيمتها الجمالية في إبراز معنى الخطاب.

ب ــ أنشطة البحث والاستقصاء: تعتمدُ على قيام الطَّالب بالبحث عمَّا يلزمُ من عناصر الخطاب لنصوصٍ مكتوبةٍ عُيِّنَ فيها موضعُ الفنِّ البديعيِّ؛ وذلك لتحديد الحُجَّة التي تمَّ الاستنادُ إليها في ذلك التعيين، وتحديد القيمة البلاغية لاستخدام الفن البديعي في إبراز معاني تلك النصوص.

ج ــ أنشطة أطلق العنان لخيالك: تعتمدُ على قيام الطَّالب بإنتاج تعبيراتٍ "بديعية" من إبداعه، ويمكنُ للطُّلاب في المجموعات مقارنة التعبيرات التي كتبوها بعضُهُم مع بعضٍ للخروج بأفضل الاستجابات التي تمثِّلُ الإبداعات الكتابية للمجموعة.

(٥) تحديد الوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة في تطبيق البرنامج:

تمَّ تطبيقُ البرنامج التدريسي باستخدام: حاسوب محمول Laptop، وتطبيق WhatsApp Web، والذي تمَّ خلاله التَّواصل والتَّفاعل مع الطُّلاب عبر استخدام وسائط متعددة، هي: النصوص المكتوبة، والرَّسائل الصوتية، والملفات المُرْفَقَة PDF.

(٦) تقويم أداء الطلاب في البرنامج:

تمَّ تقويمُ أداءِ الطُّلاب من خلال أنشطة تحليل الخطاب التي كُلِّفُوا بها في البرنامج، وكذلك أسئلة التقويم والتدريبات العامة المتضمَّنة فيه، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة التي تُمكِّنُ الطَّالبَ من تصحيح مساره، وبلوغه الأهداف الموضوعة.

وقد تمَّ عرضُ البرنامج بجزأيه: كتاب الطالب، ودليل القائم بالتدريس على بعض المحكَّمين في تخصص المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والبلاغة والنَّقد (ملحق ١)؛ لاستطلاع آرائهم حول وضوح أهدافه، ومناسبة محتواه وأنشطته وتقويمه وصحته

العلمية، ووضوح إجراءات التدريس بمدخل تحليل الخطاب، وقد أشار المحكَّمون إلى دقة البرنامج وعمقه ووضوح إجراءاته، وصلاحيته للتطبيق (ملحق٣).

إعداد اختبار التذوق البلاغي:

(١) تحديد الهدف من الاختبار:

هدف هذا الاختبارُ إلى قياس التذوق البلاغي لبعض فنون علم البديع لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية.

(٢) وصف محتوى الاختبار:

تكوَّن الاختبارُ من صفحة الغلاف، وتشتملُ على عنوانه وهدفه وتعليمات تطبيقه، يليها (٣٠) مفردةً من نوع الاختيار من متعدد تقيسُ (٣٠) مهارةً بمعدل مفردةٍ واحدةٍ لكلِّ مهارةٍ.

(٣) صياغة تعليمات الاختبار:

تمَّت صياغةُ عدد من التعليمات يجبُ مراعاتُهَا عند تطبيق الاختبار، أهمُّها: التأني في قراءة مقدمة كلِّ مفردةٍ وبدائلها، واختيارُ بديلٍ واحدٍ بوضع علامة (√) أمام رقم المفردة، وأسفل البديل الذي يراه الطالبُ صحيحًا في ورقة الإجابة المُلْحقة بالاختبار.

(٤) ضبط الاختبار:

أ- صدق الاختبار:

تمَّ عرضُ الاختبار على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، والقياس والتقويم، والبلاغة والنقد (ملحق١)؛ لاستطلاع آرائهم في: ارتباط المفردة بالمهارة المَقِيسة، والدقة العلمية للمفردة، ودقة الصياغة اللغوية، فضلًا عن مقترحاتٍ أخرى بالحذف أو الإضافة أو التعديل. وقد أشار المحكَّمون إلى تعديل صياغة مقدمة المفردة الثالثة وبدائلها؛ لتكونَ أكثر وضوحًا، وتحديد نوع الجناس في مقدمة المفردتين الرابعة عشرة والتاسعة والعشرين خاصةً أنهما لا تَستَفْهِمَان عن أنواع الجناس، وتعديل مقدمة المفردة السادسة عشرة ليُحَدَّدَ فيها طرفا الطِّباق الفاسد في البيت الشعري، وضبط البدائل لتتَّسِقَ مع هذا التعديل، وتعديل البديل (د) في المفردة الثامنة عشرة؛ لتشابهه مع البديل (ج) الذي يمثِّلُ الإجابة الصحيحة للمفردة، ووصف المعنى المستفهَمِ عنه في مقدمة المفردة الثالثة والعشرين بكلمة (البديعي: المعنى

البديعي)؛ لئلا يظنَّ طالبٌ أنَّ المفردةَ تسألُ عن المعنى العامِّ للبيت الشعري المذكور في مقدمة تلك المفردة. وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات.

(ب) التطبيق الاستطلاعي للاختبار:

تمَّ تطبيقُ الاختبار على عينةٍ استطلاعيةٍ من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية قوامُهَا (٣١) طالبًا (من غير عينة التطبيق الأساسية)، وذلك يوم الإثنين الموافق ٢٠٢٠/٢/١٧ في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠، وهدف التطبيقُ الاستطلاعيُّ إلى تحديد زمن الاختبار، وحساب ثباته، وفيما يلي بيانُ ذلك:

ـ تحديد زمن الاختبار:

تمَّ حسابُ زمن الاختبار من خلال تحديد متوسط الوقت الذي استغرقه أوَّلُ طالبٍ وآخرُ طالبٍ في الإجابة عن مفردات الاختبار، وقد بلغ متوسطُ الزَّمن المناسب للإجابة عن مفرداتِ الاختبار (٤٧) دقيقةً تقريبًا، حيث استغرق الطالبُ الأولُ (٣٠) دقيقة، واستغرق الطالبُ الأخيرُ (٦٥) دقيقة.

ـ حساب ثبات الاختبار:

تمَّ حسابُ معامل الثبات باستخدام طريقة التَّجزئة النِّصفية من خلال تجزئة مفردات الاختبار إلى نصفين، بحيث تمثِّلُ المفرداتُ الفرديةُ النصفَ الأولَ، وتمثِّلُ المفرداتُ الزوجيةُ النصفَ الثَّاني، ثمَّ تمَّ حسابُ معامل الارتباط بين درجات طلاب العينة الاستطلاعية في النِّصفين وكانت قيمتُهُ (0.591)، ثمَّ تمَّ استخدام معادلة التصحيح الإحصائي لسبيرمان – براون؛ فبلغت قيمةُ معامل الثبات (0.74)، وهو معاملُ ثباتٍ مقبولٌ إحصائيًّا.

(٥) تصحيح الاختبار:

تمَّ وضعُ مفتاحٍ لتصحيح الاختبار، وتحديد درجة واحدة لكلِّ مفردة يُجيبُ عنها الطَّالبُ إجابةً صحيحةً، وبذلك تكُونُ الدرجةُ الكليةُ للاختبارِ (٣٠) درجة (ملحق٤).

إعداد مقياس الإبداع اللغوي:

(١) تحديد الهدف من المقياس:

هدف هذا المقياسُ إلى قياس قدرات الإبداع اللغويِّ (الطلاقة والمرونة والأصالة) لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية.

(٢) وصف محتوى المقياس:

تكوَّن المقياسُ من صفحة الغلاف، وتشتملُ على عنوانه وهدفه وتعليمات تطبيقه، يليها ثلاثةُ أسئلة: يتضمنُ السؤالُ الأولُ قصةً قصيرةً واقعيةً وصورةً فوتوغرافيةً معبِّرةً عنها، وعلى الطَّالبِ قراءةُ القصةِ جيدًا وتأمُّلُ الصُّورة، ثمَّ كتابة أكبر عدد من تعبيرات البديع التي يعبِّرُ فيها عن مشاعره تجاه هذه القصة، ويتضمنُ السؤالُ الثاني حَدَثًا مُعاصرًا تصاحبُهُ صورتان فوتوغرافيَّتان معبِّرتان عنه، وعلى الطَّالبِ قراءةُ ذلك الحَدَثِ وتأمُّلُ صورتَيْه جيدًا، ثم كتابة أكبر عدد من تعبيرات البديع التي يعبِّرُ فيها عن مشاعره تجاه هذا الحَدَث، ويتضمنُ السُّؤالُ الثالثُ صورتين كاريكاتوريتين، وعلى الطَّالبِ تأمُّلُهُمَا وقراءتُهُما جيدًا، ثم كتابة أكبر عددٍ من تعبيرات البديع التي يعبِّرُ فيها عن مشاعرِه نحو مضمون الصُّورتين.

(٣) صياغة تعليمات المقياس:

تمَّت صياغةُ عددٍ من التعليمات يجبُ مراعاتُهَا عند تطبيق المقياس، أهمُّها: التأني في قراءةِ المثيرِ المتعلِّقِ بكلِّ سؤال، وتأمُّلُ الصورة المصاحبة له؛ فإنَّ ذلك يُعَدُّ معينًا للطَّالبِ على تجسيد إحساسه وترجمة مشاعره في تعبيرات بديعية جميلة، وكذلك يجب أن تكونَ تعبيراتُ البديعِ التي يكتبُهَا من إبداعه، وليست اقتباسًا من شعرٍ أو نثرٍ أو غيرهما، وأن يحددَ أمام كلِّ تعبيرٍ بديعيٍّ نوعَهُ من فُنُون البديع.

(٤) ضبط المقياس:

أ- صدق المقياس:

تمَّ عرضُ المقياس على مجموعةٍ من المحكَّمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وعلم النفس التربوي، والبلاغة والنقد (ملحق١)؛ لاستطلاع آرائهم في: مناسبة الأسئلة لقياس قدرات الإبداع اللغويِّ لدى الطُّلاب، ومدى التأثير الوجداني لمحتوى الأسئلةِ في تحريكِ مشاعرِ الطُّلابِ نحو التعبير عنها من عدمه، وكيفية تصحيح

المقياس. وقد أشار المحكَّمون إلى تلخيص القصة الواقعية القصيرة في السؤال الأول في فقرتين، وأن تتمَّ طباعةُ المقياس ب–(الألوان) عند تطبيقه بحيث تكونُ الصُّورُ المتضمنةُ به واضحةً للطُّلاب، وإلحاق جدول صغير في نهاية المقياس تُرصَدُ فيه درجات الطلاقة والمرونة والأصالة لكلِّ سؤالٍ من أسئلته، ومجموع درجات كلِّ قدرة في الأسئلة الثلاثة. وقد تمَّ إجراءُ هذه التعديلات.

(ب) التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

تمَّ تطبيقُ المقياس على عينة استطلاعية من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية قوامُهَا (٣١) طالبًا (من غير عينة التطبيق الأساسية)، وذلك يوم الإثنين الموافق ٢٠٢٠/٢/١٧ في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩/٢٠٢٠، وهدف التطبيقُ الاستطلاعيُّ إلى تحديد زمن المقياس، وحساب ثباته، وفيما يلي تفصيلُ ذلك:

ـ تحديد زمن المقياس:

تمَّ حسابُ زمن المقياس من خلال تحديد متوسط الوقت الذي استغرقه أوَّلُ طالبٍ وآخرُ طالبٍ في الإجابة عن أسئلة المقياس، وقد بلغ متوسطُ الزَّمن المناسب للإجابة عن أسئلة المقياس (٥٠) دقيقةً تقريبًا، حيث استغرق الطالبُ الأولُ (٤٠) دقيقة، واستغرق الطالبُ الأخيرُ (٦١) دقيقة.

ـ حساب ثبات المقياس:

تمَّ حسابُ معامل الاتفاق بين الباحث وزميل آخر(١) في تقدير درجات (١٥) طالبًا على المقياس تمَّ اختيارُ أوراقِ إجابتهم عشوائيًّا من جملة طلاب العينة الاستطلاعية، وتمَّ استخدامُ المعادلة التالية: نسبة الاتفاق= عدد مرات الاتفاق/عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف X١٠٠ (طعيمة، ٢٠٠٤: ٥٤٩)، وكان متوسطُ نسبة الاتفاق بين المصحِّحين (٨٠%)، وهي نسبةٌ تدلُّ على ثبات عملية التصحيح بالمقياس.

كما تمَّ حسابُ ثبات الأداة باستخدام طريقة إعادة التطبيق - Test – Retest Relia bility، حيث طبَّق الباحثُ المقياسَ على العينة الاستطلاعية يوم الإثنين الموافق

(١) د. حجاج أحمد عبد الله – مدرس المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، كلية التربية – جامعة المنيا.

٢٠٢٠/٢/١٧م في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م، ثم أُعِيدَ التطبيقُ على العينة نفسِهَا بعد أسبوعين في يوم الإثنين الموافق ٢٠٢٠/٣/٢م، ثمَّ تمَّ حسابُ ثبات الأداة من خلال معادلة "بيرسون" لحساب معامل الارتباط بين الدرجتين، وبلغت قيمةُ معامل الثبات لبُعْدِ " الطلاقة " (٠,٥٣)، وبُعْدِ " المرونة " (٠,٦٠٢)، وبُعْدِ "الأصالة" (٠,٦٠٨)، والدرجة الكلية للمقياس (٠,٦١)، وجميعُهَا دالةٌ إحصائيًّا عند مستوى (٠,٠١)؛ ممَّا يشيرُ إلى اتساق الأبعاد الثلاثة والمقياس ككل لدى هؤلاء الطُّلاب، كما تمَّ التحقُّقُ من ثبات المقياس عن طريق معامل ثبات ألفا كرونباك، وبلغت قيمةُ معامل ألفا للدرجة الكلية للمقياس (٠,٨١٤)؛ ممَّا يشيرُ إلى تمتُّع المقياس بدرجةٍ مرتفعةٍ من الثبات.

(٥) تصحيح المقياس:

تمَّ تحديدُ درجات الطُّلاب في قدرات الإبداع اللغوي الثلاث في كلِّ سؤالٍ من الأسئلة الثلاثة بالمقياس على النَّحْوِ المبيَّنِ في التعريفات الإجرائية المقدَّمة في مصطلحات هذه الدِّراسة لكلٍّ من: الطلاقة والمرونة والأصالة، بحيث تقدَّرُ درجةُ الطَّلاقة بكمِّ تعبيرات البديع المقدَّمة في كلِّ سؤال، وبمعدَّل درجةٍ واحدةٍ لكلِّ إجابة صحيحة، وتقدَّرُ درجةُ المرونة بعدد تعبيرات البديع المتنوعة في كلِّ سؤال، وتُعطى كلُّ فئةٍ درجةً واحدةً، وتقدَّرُ درجةُ الأصالة بحساب النسبة المئوية لتكرار فنون البديع في تعبيرات الطُّلاب في كلِّ سؤال، وتُعطى درجةُ الأصالة للفنون الأقل شيوعًا في تعبيرات الطُّلاب، والتي حازت على أقل درجةٍ مئويةٍ بينهم، وذلك وفق المقياس المتدرج الموضَّح بجدول (١):

جدول (١)

المقياس المتدرج لحساب درجة الأصالة على مقياس الإبداع اللغوي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية

النسبة المئوية لتكرار فنون البديع	أقل من ١٠%	من ١٠%- أقل من ٢٠%	من ٢٠%- أقل من ٣٠%	من ٣٠% -أقل من ٤٠%	من ٤٠%- أقل من ٥٠%	من ٥٠% فأكثر
درجة الأصالة	٥	٤	٣	٢	١	صفر

فكلما كان التكرارُ أقل من الجماعة التي ينتمي إليها الطَّالبُ كانت درجةُ الأصالة عاليةً، أمَّا إذا زاد التكرارُ فإنَّ درجة الأصالة تقل، فإذا كتب أحدُ الطُّلاب تعبيرات بديعيَّةً في أحد أسئلة المقياس في فنون: المقابلة، والطِّباق، والجناس، وتأكيد المدح بما يشبه الذَّم، فإذا كانت النسبةُ المئويَّةُ لتكرار هذه الفنون في تعبيرات الطُّلاب في السؤال نفسه، هي على الترتيب: ٣٢,٢٦%، ٨٠,٦٥%، ١٦,١٣%، ٤٥,١٦%، فإنَّ درجة الطَّالب في الأصالة في ذلك السؤال وفق جدول (١) = ٢ + صفر + ٤ + ١ = (٧) درجات.

وتقدَّرُ الدرجةُ الكليةُ في المقياس بحاصل جمع درجات الطَّلاقة والمرونة والأصالة لكلِّ طالبٍ على حدة، وتعبِّرُ تلك الدرجةُ عن مستوى الطالبِ في المقياس ككل، وتدلُّ الدرجة المرتفعة على امتلاك الطالب قدرات الإبداع اللغوي مقارنة بزملائه، والعكس (ملحق٥).

تطبيق البرنامج المقترح في تدريس البديع:

(١) اختيار مجموعة الدراسة:

تكوَّنت مجموعةُ الدراسة من (٣٢) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية، وقد تمَّ اختيارُهُم بناءً على رغبتهم الذَّاتية في الالتحاق بالبرنامج بعد أن وضَّح لهم الباحثُ فكرتَهُ وأهدافَهُ.

(٢) التطبيق القبلي لأدوات الدراسة:

تمَّ تطبيقُ كلٍّ من: اختبار التذوق البلاغي ومقياس الإبداع اللغوي تطبيقًا قبليًّا على الطُّلاب مجموعة الدراسة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٠/٣/٣، وتمَّ تصحيحُ إجابات الطُّلاب في أداتي القياس، ورصد النتائج المتعلِّقة بهما.

(٣) تدريس البرنامج لمجموعة الدراسة:

تمَّ تدريسُ البرنامج للطُّلاب مجموعة الدراسة وفق المراحل والإجراءات التي تمَّ عرضُهَا في دليل القائم بالتدريس، وقد تكوَّن البرنامجُ من (١٨) لقاءً، واستغرقت التجربةُ سبعة أسابيع في الفترة من الأربعاء الموافق ٢٠٢٠/٣/٤ إلى الإثنين الموافق ٢٠٢٠/٤/١٣، علمًا بأنه تمَّ تطبيقُ اللقاءات من (الرابع) إلى (الثامن عشر) عبر فصلٍ افتراضيٍّ عن بُعْدٍ باستخدام تطبيق WhatsApp Web المتاحِ عبر كلٍّ من: الهواتف الذَّكية، أو الحواسيب المحمولة من خلال الدخول إلى الرَّابط التَّالي: https://web.whatsapp.com/؛ وذلك بعد قرار الدَّولة بتعليق الدراسة؛ لمواجهة

فيروس (كورونا المُستجد) المسمَّى علميًّا (Covid 19)، ويوضـــحُ جـــدولُ (٢) الخطـــة الزمنية لتطبيق لقاءات البرنامج:

جدول (٢)

الخطة الزمنية لتطبيق برنامج تدريس البديع على مجموعة الدراسة

الأسبوع	عنوان اللقاء	اليوم والتاريخ
الأول	(١) تقديمٌ عامٌّ لبرنَامَجِ تدريسِ البَديع.	الأربعاء ٢٠٢٠/٣/٤
الثاني	(٢) الطِّباقُ (المُطَابقةُ).	الأحد ٢٠٢٠/٣/٨
	(٣) المُقابلةُ.	الثلاثاء ٢٠٢٠/٣/١٠
الثالث	(٤) التَّوْريةُ (الإيهَامُ).	الثلاثاء ٢٠٢٠/٣/١٧
	(٥) التَّوْجيهُ (الإبهامُ أو الكَلَامُ المُحتمِلُ للضِّدَّين).	الأربعاء ٢٠٢٠/٣/١٨
	(٦) المُشاكلةُ.	الخميس ٢٠٢٠/٣/١٩
الرابع	(٧) الاحْتراسُ.	الأحد ٢٠٢٠/٣/٢٢
	(٨) التتميمُ (التمَامُ).	الثلاثاء ٢٠٢٠/٣/٢٤
	(٩) تدريباتٌ عامَّةٌ على ما سبقتْ دراستُهُ.	الخميس ٢٠٢٠/٣/٢٦
الخامس	(١٠) تَأكيدُ المدحِ بما يُشبهُ الذَّمَّ، والعكسُ.	الأحد ٢٠٢٠/٣/٢٩
	(١١) الالتفاتُ.	الثلاثاء ٢٠٢٠/٣/٣١
	(١٢) الاعتراضُ.	الخميس ٢٠٢٠/٤/٢
السادس	(١٣) تجاهُلُ العارفِ(سَوْقُ المَعْلُومِ مَسَاقَ غَيْرِه لنُكْتَةٍ).	الأحد ٢٠٢٠/٤/٥
	(١٤) المذهَبُ الكلَامِيُّ.	الثلاثاء ٢٠٢٠/٤/٧
	(١٥) اللفُّ والنَّشْرُ.	الخميس ٢٠٢٠/٤/٩
السابع	(١٦) الجناسُ.	السبت ٢٠٢٠/٤/١١
	(١٧) رَدُّ العَجُزِ على الصَّدْرِ.	الأحد ٢٠٢٠/٤/١٢
	(١٨) تدريبَاتٌ عامَّةٌ على البرنامجِ.	الإثنين ٢٠٢٠/٤/١٣

(٤) التطبيق البعدي لأدوات الدراسة:

تمَّ تطبيقُ كلٍّ من: اختبار التذوق البلاغي ومقياس الإبداع اللغوي تطبيقاً بعديًّا على الطُّلاب مجموعة الدراسة يوم الثلاثاء الموافق ١٤/٤/٢٠٢٠؛ لقياس فاعلية برنامج تدريس البديع القائم على مدخل تحليل الخطاب في تنمية التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لدى طلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية (عام) بكلية التربية، وتمَّ رصدُ درجات الطُّلاب، وتسجيلُهَا في جداول تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًّا، والحصول على نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها.

نتائج الدراسة، وتفسيرها، وتوصياتها، ومقترحاتها:

(١) نتائج الدراسة وتفسيرها:

فيما يلي عرض نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن أسئلتها:

- **للإجابة عن السؤال الأول، والذي نصه:** ما مهاراتُ التذوق البلاغي اللازمة لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ تحديدُ مهارات التذوق البلاغي، ووضعُهَا في قائمةٍ أوليَّةٍ، وعرضُهَا في صورة استبانةٍ على المحكَّمين؛ ومن ثمَّ تمَّ التوصل إلى صورتها النهائية، وقد سبق عرضُ ذلك بالتفصيل.
- **للإجابة عن السؤال الثاني، والذي نصه:** ما أسسُ بناء برنامج في تدريس البديع قائم على مدخل تحليل الخطاب لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخلاصُ أسس بناء البرنامج من خلال دراسة مدخل تحليل الخطاب من حيث: مفهومه، وأهميته، وعناصره، وكيفية تحليل الخطاب المكتوب، وقد تمَّ عرضُ هذه الأسس أثناء عرض الخلفية النظرية للدراسة.
- **للإجابة عن السؤال الثالث، والذي نصه:** ما البرنامجُ المقترحُ في تدريس البديع القائم على مدخل تحليل الخطاب لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّ تحديدُ أهداف البرنامج، ومحتواه ومكوناته، ومراحل وإجراءات التدريس التي بُني عليها القائمة على مدخل تحليل الخطاب، كما تمَّ تحديد الأنشطة والوسائل والأجهزة التعليمية المستخدمة في تنفيذه، وأساليب تقويم الطلاب فيه، وقد سبق تفصيلُ ذلك أثناء عرض بناء البرنامج.
- **للإجابة عن السؤال الرابع، والذي نصه:** ما فاعليةُ البرنامج في تنمية التذوق البلاغي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّت صياغة الفرض التالي: " **يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي** ".

وللتحقُّقِ من صحة هذا الفرض إحصائيًّا، تمَّ حسابُ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطُّلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي ككل ومهاراته الفرعية كلٌّ على حدة، كما تمَّ حسابُ قيمة "ت"

(t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفـروق ودلالتهـا الإحصائية بين هذه المتوسطات. ويعرض جدول (٣) النتائجَ التي تمَّ التوصُّلُ إليها:

جدول (٣)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطيِّ درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي (ن) = ٣٢

مهارات التذوق البلاغي	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
١-تحديد القيمة الجمالية (للمطابقة) بين لفظتين في سياق لغوي.	قبلي	٠,٠٩	٠,٢٩	٥,٩٢٧	٠,٠١
	بعدي	٠,٦٣	٠,٤٩		
٢-تفسير الحكم بفساد (المطابقة) في شاهدٍ لغويٍّ.	قبلي	٠,٣١	٠,٤٧	٢,٩٧٨	٠,٠٥
	بعدي	٠,٦٥	٠,٤٨		
٣-تفسير سبب تفضيل العلماء (المقابلة) في شاهد لغوي على آخر.	قبلي	٠,١٥	٠,٣٦	٤,٥٤٦	٠,٠١
	بعدي	٠,٦٦	٠,٤٨		
٤-الموازنة بين شاهدَيْن من حيث: جودة (المقابلة) وفسادها.	قبلي	٠,٣٤	٠,٤٨	١,٨٧٧	غير دالة
	بعدي	٠,٥٦	٠,٥١		
٥-تحديد الأثر البلاغي لاستخدام (المشاكلة) في ثبوت المعنى.	قبلي	٠,٣٤	٠,٤٨	٤,٣٨٥	٠,٠١
	بعدي	٠,٧٨	٠,٤٢		
٦-تعليل (مشاكلة) لفظ بلفظ من جنسه في سياق لغوي.	قبلي	٠,٥٣	٠,٥١	١,٠٧٢	غير دالة
	بعدي	٠,٦٥	٠,٤٨		
٧-تفسير التعبير بـــ(التورية) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٠٩	٠,٢٩	٤,٥٤٦	٠,٠١
	بعدي	٠,٥٩	٠,٤٩		
٨-استنتاج المعنى البلاغي (للتورية) في شاهد لغوي.	قبلي	٠,٣١	٠,٤٧	١,٩٨٢	غير دالة
	بعدي	٠,٥٠	٠,٥٠		

مهارات التذوق البلاغي	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
٩-تفسير القيمة البلاغية (للتتميم) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٠٣	٠,١٧	٧,١٨٨	٠,٠١
	بعدي	٠,٦٥	٠,٤٨		
١٠-استنتاج الأثر البلاغي (للتتميم) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٤٣	٠,٥١	٢,٢٧٣	٠,٠٥
	بعدي	٠,٦٨	٠,٤٧		
١١-استنتاج أثر إسقاط اللفظة الدالة على (الاحتراس) في المعنى.	قبلي	٠,٢٨	٠,٤٥	٢,٩٨٥	٠,٠٥
	بعدي	٠,٥٩	٠,٤٩		
١٢-بيان الجمال في التَّعبير اللغوي ب-(الاحتراس).	قبلي	٠,٥٣	٠,٥١	٢,٩٨٥	٠,٠٥
	بعدي	٠,٨٤	٠,٣٦		
١٣- تعليل سبب مجيء (النَّشْر) على غير ترتيب (اللَّف) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٢٥	٠,٤٣	٣,٢٣٢	٠,٠٥
	بعدي	٠,٥٩	٠,٤٩		
١٤-بيان الأثر البلاغي (للفٍّ والنَّشر) المرتَّب في سياق لغوي.	قبلي	٠,٢٥	٠,٤٣	٣,٢٣٢	٠,٠٥
	بعدي	٠,٥٩	٠,٤٩		
١٥- الاستدلال على نفي العيب (بتأكيد المدح) في استعمال لغوي.	قبلي	٠,٦٢	٠,٤٩	٢,٧٨٤	٠,٠٥
	بعدي	٠,٨٧	٠,٣٣		
١٦-الاستدلال على (صفة الذم) بتأكيدها بعد أداة الاستثناء.	قبلي	٠,١٨	٠,٣٩	٢,٧٤٣	٠,٠٥
	بعدي	٠,٥٠	٠,٥١		
١٧-استنتاج الأثر البلاغي المعنوي (للتوجيه) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٢٨	٠,٤٥	٣,٤٨٣	٠,٠٥
	بعدي	٠,٦٥	٠,٤٨		
١٨-تحديد القيمة البلاغية العامة (للتوجيه) في دلالة تعبير لغوي.	قبلي	٠,٢٥	٠,٤٣	٣,٧٣٨	٠,٠١
	بعدي	٠,٦٥	٠,٤٨		

مهارات التذوق البلاغي	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
١٩-بيان الجمالِ في (الالتفات) من الغيبة إلى الخطاب.	قبلي	٠,٦٢	٠,٤٩	١,٤٣٨	غير دالة
	بعدي	٠,٧٥	٠,٤٣		
٢٠-استنتاج الأثر البلاغي (للالتفات) من الخطاب إلى الغيبة.	قبلي	٠,٣١	٠,٤٧	٢,٣٢٩	٠,٠٥
	بعدي	٠,٥٩	٠,٤٩		
٢١-تحديد الغرض البلاغي (للاعتراض) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٥٦	٠,٥١	١,٢٧٧	غير دالة
	بعدي	٠,٦٨	٠,٤٧		
٢٢-تعليل التعبير بكلامٍ (معترِضٍ) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٤٠	٠,٤٩	٠,٤٩٤	غير دالة
	بعدي	٠,٤٦	٠,٥١		
٢٣-استنتاج الغرض البلاغي لـــ(تجاهل العارف) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٦٥	٠,٤٨	١,٧١٧	غير دالة
	بعدي	٠,٨١	٠,٣٩		
٢٤- استنتاج الأثر البلاغي المعنوي لـــ(تجاهل العارف) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٥٦	٠,٥٠	٢,١٠٤	٠,٠٥
	بعدي	٠,٨١	٠,٣٩		
٢٥-تفسير القيمة البلاغية لاستخدام (المذهب الكلامي) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٣٤	٠,٤٨	٣,٢٣٢	٠,٠٥
	بعدي	٠,٦٨	٠,٤٧		
٢٦-الاستدلال على المذهب الكلامي في القياس الشرطي بعد (لو) وجوابها.	قبلي	٠,١٥	٠,٣٦	٢,١٠٤	٠,٠٥
	بعدي	٠,٤٠	٠,٤٩		
٢٧-إصدار حكمٍ مؤيَّدٍ بالدليل على (جناس تام) من حيث بلاغته.	قبلي	٠,٨٧	٠,٣٣	١,٧٩١	غير دالة
	بعدي	٠,٩٦	٠,١٧		

مهارات التذوق البلاغي	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
٢٨-إصدار حكمٍ مؤيَّدٍ بالدليل على (جناس غير تامٍّ) من حيث بلاغته.	قبلي	٠,٥٦	٠,٥٠	١,٨٧٧	غير دالة
	بعدي	٠,٧٨	٠,٤٢		
٢٩-تحديد القيمة البلاغية لـ(ردِّ العَجُز على الصَّدر) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٨١	٠,٣٩	٠,٤٤٢	غير دالة
	بعدي	٠,٨٤	٠,٣٦		
٣٠-استنتاج المعنى البليغ من (ردِّ العَجُز على الصَّدر) في سياق لغوي.	قبلي	٠,٧١	٠,٤٥	١,٢٧٧	غير دالة
	بعدي	٠,٨٤	٠,٣٦		
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	١١,٩١	٣,٦٣	١١,٥٢٣	٠,٠١
	بعدي	٢٠,٣٤	٢,٦٣		

يتضحُ من نتائج جدول (٣) تحسُّنُ أداء الطُّلاب مجموعة الدراسة في القياس البعدي مقارنةً بأدائهم في القياس القبلي لاختبار التَّذوق البلاغيِّ، ويدعمُ ذلك وجود فرق دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيِّ درجات هؤلاء الطُّلاب في القياسين القبلي والبعدي لاختبار التذوق البلاغي ككل وبعض مهاراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي، حيث كانت الفروقُ دالةً إحصائيًّا في (١٩) مهارةً، وغيرَ دالةٍ إحصائيًّا في (١١) مهارةً؛ وبذلك يمكن قبول الفرض الأول للدراسة جزئيًّا.

وتشير الفروقُ الدالةُ إحصائيًّا إلى وجود أثر للبرنامج في تنمية بعض مهارات التذوق البلاغي للطلاب مجموعة الدراسة؛ وقد يرجعُ ذلك إلى ما يلي:

(١) استخدامُ مدخل تحليل الخطاب في تدريس البديع من خلال مراحلَ وإجراءات علميَّة محددة توصَّلت إليها هذه الدراسة؛ ممَّا جعل المُناخَ التعليميَّ مناخًا منظَّمًا شائقًا مفيدًا شجَّع الطُّلابَ على المشاركة الإيجابية في أنشطة التَّذوق البلاغيِّ لفنون البديع في النُّصوص المختلفة.

(٢) تهيئةُ الطُّلابِ لتحليل الخطاب اللغويِّ من خلال عرضِ نماذجَ للخطابِ من القرآن الكريم، ومن الشِّعر العربيِّ، وبيانِ عناصرِ الخطابِ المتعلِّقةِ بتلك النَّماذج؛ ليَفِيدَ منها

الطُّلابُ في استنتاج الأثر البلاغيِّ لفنون البديع في إبراز معنى الخطاب؛ ممَّا أسهم في تشويق الطُّلاب وإقبالهم على تعلُّم تلك الدُّروس، وأشعرهم بمُتعةٍ في تذوُّقِ فُنُونها.

(٣) الحرصُ على عرض المحتوى العلميِّ الشَّارح لفنون البديع عرضًا موجزًا كافيًا من مصنَّفات العلماء القدامى والمحدثين، ومشبَّعًا بتحليل الخطاب اللغويِّ لبعض الشَّواهد المتعلِّقة بتلك الفُنُون، وبيان بلاغتها وأثرها الجمالي في المعنى؛ ممَّا أسهم في بُعْدِ ذلك المحتوى عن الجُمُود في العرض، واستمتاع الطُّلاب في أثناء قراءته، كما أسهم في انتباههم إلى مدخل (تحليل الخطاب) وأهميته في تذوقهم البلاغيِّ لفنون البديع.

(٤) تقديمُ "نموذجٍ" لغويٍّ مقصودٍ لتحليل الخطاب تُوجَّه فيه مجموعةٌ من الأسئلة المتعلِّقة بعناصر الخطاب في النَّموذج، منها تحديدُ كلٍّ من: المُخَاطِب، والمُخَاطَب، وطبيعةِ الخطاب، والدلالةِ المعجميَّة لبعض الألفاظ في الخطاب، ومضمونِ الخطاب، والغرضِ منه، والظروفِ التي أدَّت إلى إنتاجه، ومدى ارتباط كلِّ ذلك بغرض المتكلِّم من الخطاب، والحُجَّة التي ساقها المخاطِبُ ليحقِّقَ غرضَهُ من الخطاب... وصولًا إلى تحديد الألفاظ أو التراكيب التي دلَّت على الفنِّ البديعي في الخطاب، والحُجَّة التي تمَّ الاستنادُ إليها في ذلك التعيين، وكذلك بيان كيفية تأثير الفنِّ البديعي المستخدَم في بيان الغرض من الخطاب ودلالته؛ ممَّا ساعد في ترسيخ فلسفة تحليل الخطاب في أذهان الطُّلاب، وإدراك عناصر الخطاب التي يجبُ عليهم البحثُ عنها عند تحليل أيِّ خطابٍ، باعتبارها من المُعْطيات المُعِينَةِ على الإحساسِ بجمالِ البديعِ في الكلام.

(٥) تنوُّعُ أنشطة تحليل الخطاب في البرنامج وتدرُّجُهَا من حيث السُّهولة والصُّعوبة سواءٌ اشتملت تلك الأنشطة على عناصر الخطاب المتعلِّقة بنصوصها اللغويَّة، أم تُركَ استقصاءُ تلك العناصر والبحثُ عنها للطُّلاب في المجموعات، منها أنشطةٌ تعتمدُ على قيام الطُّلاب باستنتاج القيمة الجماليَّة والأثر البلاغيِّ لفنون البديع في سياقاتٍ خطابيةٍ مختلفة، وأنشطةٌ تعتمدُ على تفسير حكم بعض العلماء بفساد التَّعبير ببعض الفنون، أو تفضيل التَّعبير بها في سياقاتٍ لغوية، كما اشتمل البرنامجُ على أنشطةٍ تعتمدُ على الموازنة، والاستدلال، وإصدارِ الأحكامِ المؤيَّدة بالأدلة على بلاغة بعض فنون البديع في سياقاتٍ معينة؛ ممَّا ساعد الطُّلابَ على تذوق جمال كثيرٍ من فنون البديع في النصوص اللغوية بأنواعها.

(٦) إتاحةُ الفرصة للطُّلاب للاطِّلاع على اللقاء وقراءته، وذلك من خلال إرساله في صورة ملف بصيغة (PDF) قبل موعد التطبيق بفترةٍ زمنيةٍ كافيةٍ، عبر تطبيقWeb WhatsApp، حيث قام الطُّلابُ بعملِ مجموعاتٍ فرعيةٍ Groups عبر تطبيق (الواتس آب) تضمُّ أعضاءَ كلِّ مجموعةٍ (مجموعات: ابن المعتز، والجرجاني، والقيرواني، ومحمد أبو موسى...)؛ للتناقش في موضوع اللقاء، والإجابة المبدئية عن أنشطته، وتحديد ما غَمُضَ عليهم، استعدادًا للتفاعل المنظَّم بين تلك المجموعات والقائم بالتدريس عبر المجموعة الرئيسيَّة في الموعد المحدَّد لتطبيق كلِّ لقاء؛ ممَّا خلق نوعًا من المنافسةِ المحمودةِ بين المجموعات الفرعية، كما هيَّأَ الطُّلابَ للتعلُّم، ومعايشة اللقاءات قبل موعد تطبيقها، ومحاولة تذوُّق نصوصها، والاجتهاد في إجابة أنشطتها وأسئلة تقويمها.

(٧) الحِرْصُ على التعزيزِ المعنويِّ الفوريِّ لاستجابات الطُّلاب ومشاركاتهم عبر إرسال الصُّور والرُّموز التي يتيحُهَا تطبيق WhatsApp Web، مثل: علامة التصفيق بالأيدي، أو باقات الزهور، أو الوجه الفَرِح المُشرق... ممَّا حفَّز الطُّلابَ على مزيدٍ من التفاعل والإيجابية.

(٨) استخدامُ وسائطَ مختلفةٍ في تدريس البديع أتاحها التواصُلُ الإلكترونيُّ مع الطُّلاب، حيث تمَّ التفاعلُ والإجابةُ عن أسئلة الطُّلاب واستفساراتهم وتقديم التغذية الراجعة لهم عبر النُّصوص المكتوبة، والرَّسائل الصَّوتية Records، والمُرْفقات Attachments، كما أتاح استخدامُ الإنترنتِ الفرصةَ للطُّلاب لتحميل وقراءة ما تيسَّر من الكتب والمقالات؛ للبحث عن عناصر الخطاب المتعلِّقة بالنصوص المطلوب تحليلُهَا في بعض الأنشطة؛ ممَّا أكسب الطُّلابَ متعةً في التَّعلُّم، وثقةً في قدرتهم على البحث عن المعلومة والوصول إليها بأنفسهم؛ وهذا الأثرُ النفسيُّ انعكس إيجابًا في تذوق الطُّلاب كثيرًا من فنون البديع.

(٩) إمكانيةُ معاودةِ قراءة اللقاء وما تمَّ فيه من شُرُوحٍ ومناقشات، وذلك في أيِّ وقتٍ لا سيَّما للطُّلاب المتغيِّبين، أو الذين يرغبون في المراجعة، ويتمُّ ذلك من خلال الدخول إلى المجموعة الرئيسية للبرنامج.

(١٠) تنوُّعُ أسئلةِ التقويمِ؛ لقياس مدى تحقُّقِ الأهداف الإجرائية المحدَّدة لكلِّ لقاءٍ.

(١١) مناسبةُ مواعيد تطبيق اللقاءات للطُّلاب، حيث تمَّ تحديدُها بالتنسيق معهم وبناءً على رغباتهم؛ ممَّا أسهم في ارتفاع نسب حضورهم لقاءات البرنامج.

أمَّا فيما يتعلَّقُ بعدم وجود أثرٍ دالٍّ إحصائيًّا للبرنامج في تنمية المهارات أرقام (٤، ٦، ٨، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠)؛ فإنَّ ذلك قد يرجعُ إلى عدم كفاية الأنشطة المتعلِّقة بها؛ وبالتالي لم يتذوَّقِ الطُّلابُ الأثرَ الجماليَّ لفنون البديع المتعلِّقة بتلك المهارات، ولم يشعرُوا بقيمتها البلاغية في الكلام، كما أنَّ تكرار انقطاع الإنترنت عند بعض الطُّلاب في أثناء التطبيق أو ضعفه، تسبَّب في انقطاعهم عن متابعة العملية التدريسية بالبرنامج والتفاعل معها، فضلًا عن حالة القلق والتوتر النفسي التي سيطرت على الطُّلاب بسبب الأخبار المتداولة عن انتشار فيروس (كورونا المُستجد Covid 19)؛ حيث أدَّى ذلك إلى فقدانهم قَدْرٍ من التركيز والانتباه في أثناء التطبيق؛ ممَّا أثَّر سلبًا في تنمية بعض مهارات التذوق البلاغيِّ لديهم.

ـ **للإجابة عن السؤال الخامس، والذي نصه:** ما فاعليةُ البرنامج في تنمية الإبداع اللغوي لطلاب الفرقة الثالثة شعبة اللغة العربية بكلية التربية ؟ للإجابة عن هذا السؤال تمَّت صياغة الفرض التالي: " **يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائيًّا بين متوسطي درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغوي ككل وقدراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي** ".

وللتحقُّقِ من صحة هذا الفرض إحصائيًّا، تمَّ حسابُ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغوي ككل وقدراته الفرعية كلٌّ على حدة، كما تمَّ حسابُ قيمة "ت" (t.test) باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS)؛ وذلك لمعرفة اتجاه الفروق ودلالتها الإحصائية بين هذه المتوسطات. ويعرض جدول (٤) النتائج التي تمَّ التوصُّلُ إليها:

جدول (٤)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطيِّ درجات الطلاب مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغوي (ن) = ٣٢

قدرات الإبداع اللغوي	نوع القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة " ت "	مستوى الدلالة
(الطلاقة)	قبلي	٣,٦٩	٣,٠٢١	٦,٦٣٤	٠,٠١
	بعدي	١٥,٣٨	١٠,٦١٠		
(المرونة)	قبلي	٣,٠٦	٢,٥٠١	٧,٩٣٣	٠,٠١
	بعدي	١١,٨٤	٦,٥٢١		
(الأصالة)	قبلي	٥,١٩	٥,٠٤٥	٥,٤٣١	٠,٠١
	بعدي	٢٢,١٦	١٩,٢١٧		
مقياس الإبداع اللغوي ككل	قبلي	١١,٩٤	٩,٨٤٤	٦,٥٦٢	٠,٠١
	بعدي	٤٩,٣٨	٣٥,١٢٢		

يتضحُ من نتائج جدول (٤) تحسُّنُ أداء الطُّلاب مجموعة الدراسة في القياس البعدي مقارنةً بأدائهم في القياس القبلي لمقياس الإبداع اللغوي، ويدعمُ ذلك وجودَ فرقٍ دالٍّ إحصائيًّا بين متوسطيِّ درجات هؤلاء الطُّلاب في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الإبداع اللغويِّ ككل وقدراته الفرعية كلٌّ على حدة لصالح القياس البعدي، حيث كانت قيمة " ت " دالة عند مستوى (٠,٠١)؛ وبذلك يمكن قبول الفرض الثاني للدراسة.

وتشير تلك النتائجُ إلى وجودِ أثرٍ للبرنامج في تنمية الإبداع اللغوي للطلاب مجموعة الدراسة؛ وقد يرجعُ ذلك إلى ما يلي:

(١) نماذجُ الخطابِ اللغويِّ المتنوعةُ المقدَّمةُ طوال لقاءات البرنامج من القرآن الكريم، والشِّعْر العربي، والحِكَم والأقوال المأثورة، والتي تمَّ تحليلُهَا إلى عناصرِ الخطابِ المتعلِّقة بها؛ ممَّا ساعد الطُّلابَ على الإحساس بجمال فنون البديع في تلك النماذج، وشجَّعهم على محاولة كتابة تعبيراتٍ من إبداعهم على شاكلة تلك الفُنُون.

(٢) الحرصُ على تقديمِ جملٍ وتعبيراتٍ (من إنشاء الباحث) لجميع فنون البديع بالبرنامج؛ لتكونَ بمنزلةِ مثيرٍ للطُّلاب ومحفِّزٍ لهم في كلِّ لقاءٍ للانطلاق في الكتابة.

(٣) مداومةُ الطُّلاب في المجموعاتِ على الالتقاءِ في جلساتِ عصفٍ ذهنيٍّ عبر تطبيق (الواتس آب) بعد كلِّ لقاءٍ؛ للإجابة عن نشاط (أطلق العنان لخيالك)، والذي هدف إلى إنتاج أكبر عددٍ من التعبيرات الإبداعية المتنوعة للفنِّ البديعيِّ موضوع اللقاء، مع تجنُّب نقد التعبيرات المطروحة، وعدم السخرية من الأفكار، والالتزام بالزمن المحدَّد للنشاط؛ ممَّا أسهم في التغلُّب على الحاجز النفسي عن بعضهم، ودفعهم إلى الإقبال على الكتابة.

(٤) قناعةُ الطُّلاب بأنَّ النجاحَ في كتابة تعبيراتٍ بديعةٍ هو المقياسُ الحقيقيُّ لتعلُّم فنون البديع، وهو التحدي الذي يعكسُ تذوُّقَ تلك الفنون في الكلام؛ ومن ثمَّ حَرَصَ الطُّلابُ في كلِّ مجموعةٍ على المشاركة الإيجابية والتفاعل الحقيقيِّ في إبداعِ تلك التَّعبيرات.

(٥) تقييمُ الإبداعاتِ الكتابيَّةِ للمجموعات عبر تطبيق WhatsApp Web على أساس معايير: الطلاقة (أي: كمَّ التعبيرات المقدَّمة من كلِّ مجموعة، وذلك بعد حذف التعبيرات المكرَّرة أو العشوائية أو التي ليست لها علاقة بالفنِّ البديعيِّ موضوع اللقاء)، والمرونة (أي: تنوُّع التعبيرات معنويًّا وإمكانية تصنيفها في فئات لكلِّ مجموعة)، والأصالة (أي: جِدَّة التعبيرات وتفرُّدُها، وذلك على مستوى المجموعات الفرعية جميعًا)؛ ممَّا خلق نوعًا من المنافسة بين المجموعات، دفعت طلابَهَا إلى الالتقاء في المجموعات الفرعية Groups؛ لمقارنة التعبيرات التي كتبوها بعضُهُم مع بعضٍ للخروج بأفضل الاستجابات التي تمثِّلُ الإبداعات الكتابية للمجموعة وفق المناقشات التي تتمُّ بينهم.

(٦) تعزيزُ أداء المجموعات تعزيزًا مناسبًا، لا سيَّما المجموعة التي تفرَّد أعضاؤها بتعبيراتٍ خياليةٍ بديعةٍ لم تأتِ بها المجموعاتُ الأخرى.

(٢) توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تمَّ التوصُّل إليها؛ فإن الباحثَ يُوصي بما يلي:

(أ) الإفادةُ من البرنامج المقدَّم في هذه الدراسة في تدريس البديع للطُّلاب المعلِّمين المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية.

(ب) توجيهُ الجهود البحثية نحو تجريب استخدام مدخل تحليل الخطاب في تدريس علمي البيان والمعاني خاصَّةً، وعلوم اللغة العربية عامَّةً.

(ج) عقدُ ورش عمل لتدريب الطُّلاب المعلِّمين المتخصصين في اللغة العربية بكلية التربية على توظيف مدخل تحليل الخطاب في التدريس.

(٣) مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تمَّ التوصُّلُ إليها، والتوصيات السابق بيانها، يُقترح إجراء البحوث والدراسات التالية:

(أ) برنامج مقترح في تعليم الكتابة قائم على مدخل تحليل الخطاب لتنمية مهارات المُحَاجَّة والكتابة الإقناعية لدى طلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

(ب) فاعلية برنامج لتدريس القراءة باستخدام مدخل تحليل الخطاب في تنمية الكفاءة التخاطبية ومهارات الكتابة النقدية لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة الفائقين.

(ج) أثر برنامج في تدريس التربية الإسلامية قائم على أساليب الإقناع الحجاجي في الخطاب القرآني في الاستيعاب المفاهيمي وتنمية مهارات فهم النصِّ لطلاب المرحلة الإعدادية.

(د) استخدام مدخل تحليل الخطاب لتدريس النصوص الأدبية في تنمية مهارات التذوق البلاغي والإبداع اللغوي لطلاب المرحلة الثانوية الموهوبين أدبيًّا.

مراجع الدراسة

أبو سكين، نادر (٢٠١٠). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات الفهم القرائي ومهارات التذوق البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

أبو سكينة، نادية علي مسعود (٢٠٠٩). فاعلية السيميائية كاستراتيجية مقترحة في تنمية الإبداع اللغوي من خلال قراءة النص الرمزي (نصف كلمة لأحمد رجب) لدى طلاب كلية التربية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٤٣، فبراير، ٦٠ -١٢١.

بُودوخَة، مسعود (٢٠١٨). البلاغة العربية بين الإمتاع والإقناع. بيروت: دار الكتب العلمية.

الجارم، علي؛ أمين، مصطفى (١٩٩٩). البلاغة الواضحة البيان. المعاني. البديع. القاهرة: دار المعارف.

جروان، فتحي عبد الرحمن (٢٠٠٧). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. ط٣، عمان: دار الفكر.

حرحش، صفوت توفيق هنداوي (٢٠١٧). وحدة بلاغية مقترحة في ضوء المدخل الأسلوبي لتنمية مهارات التذوق البلاغي والكتابة الإقناعية لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢٢٢، مايو. ١٦ – ٦٥.

الحَموي، أبو بكر بن علي بن عبد الله المعروف بابن حجّة (٢٠٠٥). خزانة الأدب وغاية الأرب. ط٢، دراسة وتحقيق: دياب، كوكب. بيروت: دار صادر.

سعدية، نعيمة (٢٠٠٩). تحليل الخطاب والدرس العربي قراءة لبعض الجهود العربية. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ٤، ١-٢٩.

سليمان، محمود جلال الدين (٢٠١١). برنامج مقترح في البلاغة قائم على علم اللغة الاجتماعي لتنمية مستويات الخطاب اللغوي في المرحلة الثانوية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، يوليو، ١٧٢، ١٠٧- ١٥٥.

شحاتة، حسن (١٩٩٣). تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

شحاتة، حسن؛ النجار، زينب (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صكّوحي، كورنيليا فون راد (٢٠٠٨). لسانيات النص أو: " لسانيات ما بعد الجملة وما قبل الخطاب ". في: الشكيلي، بسمة بلحاج رحومة؛ صكّوحي، كورنيليا فون راد؛ باديس، نور الهدى؛ عروس، بسمة؛ القلفاط، هشام (محرر). مقالات في تحليل الخطاب. (ص ص: ٤٩ – ٧٦)، وحدة البحث في تحليل الخطاب: كلية الآداب والفنون والإنسانيات بجامعة منوبة.

طعيمة، رشدي (٢٠٠٤). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه ــ أسسه ــ استخداماته. القاهرة: دار الفكر العربي.

طلبة، خلف عبد المعطي عبد الرحمن (٢٠٢٠). برنامج مقترح قائم على تحليل الخطاب وفاعليته في تنمية مهارات الفهم الاستماعي العليا باللغة العربية لطلبة الصف الأول الثانوي. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، ٢١، فبراير، ٢٩٤-٣٢٣.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠٠٩). التذوق الأدبي طبيعته -نظرياته -مقوماته -معاييره – قياسه. عمَّان: دار الفكر.

عبد الرحيم، أحمد محمد (٢٠٠٥). أثر وحدة مقترحة في التأصيل والتجديد في تنمية بعض مهارات التذوق البلاغي لدى طلاب الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر.

عبد الرحيم، نور محمد حسن (٢٠١٣). أثر تدريس البلاغة باستخدام بعض استراتيجيات نظرية "تريز" في تنمية مهارات التذوق البلاغي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الثانوية الأزهرية. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

عبد العظيم، ريم أحمد (٢٠١٥). تنمية مهارات تحليل الخطاب اللغوي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى باستخدام برنامج قائم على النظرية التداولية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٢١٠، ٧١-١١٨.

عبد القادر، محمود هلال عبد الباسط (٢٠١٢). استخدام استراتيجية ترتيب المهام المتقطعة في تدريس البلاغة وأثره في اكتساب المفاهيم البلاغية وتنمية مهارات الإبداع اللغوي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢٨ (٣)، يوليو، ٢٧٩-٣٤٠.

عتيق، عبد العزيز (د.ت). علم البديع. بيروت، لبنان: دار النهضة العربية.

عكاشة، محمود (٢٠١٤). تحليل الخطاب في ضوء نظرية أحداث اللغة دراسة تطبيقية لأساليب التأثير والإقناع الحجاجي في الخطاب النسوي في القرآن الكريم. القاهرة: دار النشر للجامعات.

عكّاوي، إنعام فوّال (١٩٩٦). المعجم المفصّل في علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني. مراجعة: شمس الدين، أحمد، ط٢، لبنان: دار الكتب العلمية.

علي، أبو الدهب البدري (٢٠١٠). استراتيجية لتنمية الإبداع اللغوي لدى طلاب الجامعة الموهوبين أدبيًّا. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. كلية التربية، جامعة عين شمس، ١ (١٦٥)، ديسمبر، ١٣ -٦٢.

علي، محمد السيد (٢٠١١). موسوعة المصطلحات التربوية. عمان: دار المسيرة.

العناتيّ، وليد (٢٠١٠). تحليل الخطاب وتعليم مفردات العربية للناطقين بغيرها. مجلة البصائر. ١٣ (٢). ٩١ -١٢٦.

العناتي، وليد أحمد محمود (٢٠١٧). تحليل الخطاب وتعليم اللغة. مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، ١٨، يناير، ٣٥١ -٤٠٠.

فروح، منال فوزي محمد (٢٠١٢). فعالية برنامج إثرائي مقترح في تنمية مهارات تفسير النص القرآني والتذوق البلاغي لدى الطلاب الفائقين بالمرحلة الثانوية الأزهرية. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات الإنسانية بالقاهرة، جامعة الأزهر.

قطامي، نايفة؛ حمدي، نزيه؛ قطامي، يوسف؛ صبحي، تيسير؛ أبو طالب، صابر (٢٠٠٨). تنمية الإبداع والتفكير الإبداعي في المؤسسات التربوية. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

مجاور، محمد صلاح الدين (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة: دار الفكر العربي.

مجمع اللغة العربية القاهري (٢٠٠٤). المعجم الوسيط. ط (٤)، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

محمد، هبة محمد بخيت (٢٠١٩). فاعلية تدريس البلاغة باستخدام المدخل المعرفي الأكاديمي لتعلم اللغة على تنمية التذوق البلاغي والتفكير الناقد لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة سوهاج.

محمد، هيثم عمر محمود (٢٠١٧). فاعلية استراتيجية مقترحة لتدريس المتشابهات القرآنية قائمة على نظرية السياق في إتقان أداء النص القرآني وتذوقه لطلاب الصف الثالث الثانوي الأزهري. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

محمود، عبد الرازق مختار؛ سيد، عبد الوهاب هاشم؛ أبوناجي، شيماء محمود سيد (٢٠١٦). فاعلية نموذج تدريسي في الأدب قائم على نظرية التعلم المستند إلى الدماغ في تنمية مهارات الإبداع اللغوي. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٤٤، أبريل، ٢٧٥ – ٣٣٤.

الميداني، عبد الرحمن حسن (١٩٩٦). البلاغة العربية أسسها، وعلومها، وفنونها، وصور من تطبيقاتها، بهيكل جديد من طريف وتليد. ج (١)، دمشق: دار القلم.

الهواري، جمال فرغل إسماعيل؛ أبو الخير، عصام محمد أحمد (٢٠٠٥). أثر التفاعل بين التدريس باستخدام نمطي مدخل الخبرة اللغوية (فردية – جماعية) والأسلوب المعرفي (المخاطرة – الحذر) في تنمية بعض مهارات الإبداع اللغوي لدى عينة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي الأزهري. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٥ (٦٣)، أكتوبر، ٢٦٤ – ٣١٦.

Aidinlou, N., & Mehr, H. (2012). The Effect of Discourse Markers Instruction on EFL Learners' Writing. *World Journal of Education*, *2*(2), 10-16.

Amin, A. (2017). An overvlew study of the significance of discourse analysis in language. *International Journal of Advanced Research,* 5(4), 1131-1133.

Anderson, K., & Holloway, J. (2018). Discourse analysis as theory, method, and epistemology in studies of education policy. *Journal of Education Policy*, ISSN: 0268-0939, 1-34.

Farrokhi, F., Ajideh, P., Zohrabi, M., & Panahi, M. (2018).The Impact of Discourse-Based Grammar Teaching on Writing Skill of Iranian EFL Learners, *International Journal of English Language & Translation Studies*. *6*(3), 57-68.

Gee, J. (2011). *An introduction to discourse analysis: Theory and method*. 3rd edition, Routledge.

Hoffman, C. (2011*). Using Discourse Analysis Methodology to Teach Legal English.* Ph.D. dissertation and thesis. Georgetown University Law Center.

Massi, M. (2001). Implementing Discourse Analysis for Intermediate and Advanced Language Learners. *Literacy Across Cultures*, 5(1), 3-13.

Mouna, F. (2018). *Developing the Writing Skill through Written Discourse Analysis the Case of Second Year students of English at El-Oued University*. Ph.D. dissertation and Thesis, KASDI MERBAH UNIVERSITY –OUARGLA.

Paltridge, B. (2018). Discourse analysis for the second language writing classroom. *The TESOL encyclopedia of English language teaching,* 1-6.

Rong, R. (2017). The Application of Discourse Analysis in Reading Comprehension. *International Journal of Liberal Arts and Social Science*, ISSN: 2307-924X, 56-60.

Sharndama, E., & Yakubu, S. (2013). An analysis of discourse markers in academic report writing: pedagogical implications. *International Journal of Academic Research and Reflection*, *1*(3), 15-24.

Wu, Y. (2017). Application and Teaching Implication of Discourse Analysis in Reading Comprehension. In *7th International Conference on Management, Education, Information and Control (MEICI 2017)*. Atlantis Press.