أهمية علم المعاني وتأثيره على تذوق الطالب غير الناطق باللغة العربية[1]

[2]**Muhammed Faysal MUSA**

ملخص

تبحث هذه الدراسة أهميةَ علم المعاني ودوره المحوري في تعليم العربية لغير الناطقين بها، بوصفه علمًا يفسّر مطابقة الكلام لمقتضى الحال ويكشف الأسس البلاغية وراء اختيار التراكيب. وتعرض مفهوم هذا العلم وجذوره عند البلاغيين، مؤكدةً أن الفهم البلاغي يتجاوز حدود القواعد إلى العلاقات الدلالية التي يصنعها السياق.

وتتناول الدراسة أبرز مباحث علم المعاني مثل :الخبر والإنشاء، التقديم والتأخير، الإيجاز والإطناب، الفصل والوصل، القصر، الذكر والحذف، التعريف والتنكير، موضحة أثرها في تعزيز الفهم وتنمية التذوق اللغوي وتقوية المهارات الكتابية والشفوية، ولا سيما في النصوص القرآنية والأدبية.

كما تكشف الدراسة قصورَ مناهج تعليم العربية الحالية التي تُغفل البعد البلاغي وتفتقر إلى التدرّج والأنشطة العملية، وتقترح تفعيل علم المعاني عبر التركيز على المقام، وأنشطة التحويل الأسلوبي، والوسائط السمعية البصرية، و«زوايا بلاغية» داعمة. وتخلص إلى أنّ إدماج هذا العلم ضرورة تربوية تنقل المتعلم من الفهم السطحي إلى التذوق العميق للنص العربي.

الكلمات المفتاحية: (علم المعاني– التذوق البلاغي– تعليم العربية لغير الناطقين بها– جماليات اللغة).

[1] Makale Geliş Tarihi/Received: 03.10.2025 / Makale Kabul Tarihi/Accepted: 22.12.2025
[2] Yüksek Lisans, Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Arap Dili ve Belagati Anabilim Dalı, İstanbul, Türkiye, e-posa: faisal.mousa.sy@gmail.com, ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0343-5519.

Maânî İlminin Önemi ve Ana Dili Arapça Olmayan Öğrencilerin Dilsel Zevki Üzerindeki Etkisi

ÖZ

Bu çalışma, Me‘ânî ilminin Arapçanın yabancı dil olarak öğretimindeki önemini ve merkezi rolünü incelemektedir. Meânî ilmi, sözün halin gereğine (muktaza-i hâl) uygunluğunu açıklayan ve yapı seçimlerinin arkasındaki belâgat temellerini ortaya koyan bir disiplindir. Makalede bu ilmin kavramsal çerçevesi ve belâgatçıların eserlerindeki kökenleri sunulmakta; belâgat anlayışının salt gramer sınırlarını aşarak bağlamın oluşturduğu anlamsal ilişkilere uzandığı vurgulanmaktadır.

Çalışma; haber ve inşâ, takdim ve te’hir, îcâz ve ıtnâb, fasl ve vasl, kasr, zikr ve hazf, marife ve nekre gibi Meânî ilminin en belirgin konularını ele almaktadır. Bu konuların; özellikle Kur’an metinleri ve edebi metinler üzerinden anlama yetisini güçlendirme, dilsel zevki geliştirme, yazılı ve sözlü becerileri artırma üzerindeki etkisi açıklanmaktadır.

Ayrıca araştırma, mevcut Arapça öğretim müfredatlarının belâgat boyutunu ihmal eden, kademeli ilerlemeden ve pratik etkinliklerden yoksun olan eksikliklerini ortaya koymaktadır. Çalışma; bağlam odaklı öğretim, üslup dönüşüm etkinlikleri, görsel-işitsel araçlar ve destekleyici “belâgat köşeleri” aracılığıyla Meânî ilminin işlevsel hale getirilmesini önermektedir. Sonuç olarak, bu ilmin müfredata entegre edilmesinin, öğrenciyi yüzeysel anlamadan, Arapça metnin derinliklerini kavrayıp dilsel zevk noktasına taşıyan pedagojik bir zorunluluk olduğu sonucuna varılmıştır.

Anahtar kelimeler: *Belâgat, Me‘ânî, Ana Dili Arapça Olmayanlara Arapça Öğretimi, Dilsel Zevk.*

The Importance of the Ilm al- Ma'ani and Its Impact on the Linguistic Appreciation of Non-Native Arabic-Speaking Students

Abstract

This study examines the importance of Ilm al-Maʿani and its central role in teaching Arabic to non-native speakers, viewing it as a discipline that explains the conformity of speech to context and reveals the rhetorical foundations behind the choice of structures and expressions. It outlines the concept of this science and its roots among classical rhetoricians, emphasizing that rhetorical understanding goes beyond grammatical rules to the semantic relations created by context. The study also explores the major topics of Ilm al-Maʿani—declarative and performative sentences, fronting and delaying, brevity and elaboration, separation and linkage, restriction, mention and omission, definiteness and indefiniteness—highlighting their impact on enhancing comprehension, developing linguistic taste, and strengthening both written and oral skills, particularly when engaging with Qur'anic and literary texts. Furthermore, the study reveals the shortcomings of current Arabic teaching curricula, which often overlook the rhetorical dimension and lack gradation and practical activities. It proposes activating Ilm al-Maʿani through a focus on context (maqām), stylistic transformation tasks, audiovisual materials, and supportive "rhetorical corners." The study concludes that integrating Ilm al-Maʿani into instruction is a pedagogical necessity that moves learners from superficial understanding to a deeper rhetorical appreciation of Arabic texts.

Keywords: Semantics, Rhetorical appreciation, Teaching Arabic to non-native speakers, Aesthetics of language.

المقدّمة:

تُعدّ العربيةُ من أكثر اللغاتِ قدرةً على احتضان المعنى وتلوينه بما يلائم المقام والسياق، ولم يكن ذلك ليتمّ لولا ما حازه الدرسُ البلاغيّ – وبخاصة علمُ المعاني – من أدواتٍ دقيقة تكشف سرّ اختيار العبارة وترتيبها وربطها بظروف المتكلّم والمخاطَب. ومع تزايد الإقبال العالمي على تعلّم العربية بوصفها لغةً ثانية، برزت حاجةٌ ملحّة إلى أن يتجاوز تعليمُها حدودَ المفردة والقواعد إلى مستوى أعمق هو مستوى ‘‘مطابقة الكلام لمقتضى الحال’’، لأن المتعلم غيرَ الناطق بالعربية كثيرًا ما يفهم الكلمات ولا يدرك لِمَ صيغت بهذا الأسلوب لا بغيره، أو لِمَ قُدِّم عنصرٌ وأُخّر آخر، أو لِمَ استُخدم التأكيدُ هنا وحُذف هناك. ومن هنا تتبدّى فاعليةُ إدماج علم المعاني في برامج تعليم العربية، لما له من أثرٍ مباشر في تنمية الكفاية التواصلية والتذوّق الجمالي لدى المتعلم .

إنّ الاقتصار على الجوانب النحوية واللفظية في كثير من السلاسل التعليمية المعاصرة جعل المتعلمَ يكتسب ‘‘صورة اللغة’’ دون ‘‘روحها’’، بينما يقوم علمُ المعاني على تعريفه بأن لكل مقامٍ مقالًا، وأنّ الخبر قد يخرج إلى أغراضٍ شتّى، وأنّ التقديم والتأخير، والتعريف والتنكير، والفصل والوصل، والقصر، ليست ظواهر شكلية بل دلائلُ معنوية وثقافية تعبّر عن طريقة العرب في التفكير والتعبير. فإذا أُتيح للمتعلم أن يلمس هذا البعد البلاغيّ في نصوصٍ مبسّطة، وأنشطةٍ تفاعلية، وأمثلةٍ من حياته اليومية، ازدادت دافعيته، وارتفعت كفاءته في الفهم والتعبير معًا.

وتسعى هذه الدراسة إلى بيان هذا البعد التطبيقي لعلم المعاني في تعليم العربية لغير الناطقين بها؛ فتُبرز جوانب القوّة في هذا العلم، وتكشف مواطنَ القصور في المناهج الراهنة،

وتقترح طرائقَ عملية لتضمينه بصورةٍ تدريجية تراعي مستوى المتعلمين، حتى لا يبقى علمُ المعاني حبيسَ كتب البلاغة، بل يصبح أداةً حيّةً تُقرِّب النصَّ إلى أذهانهم وتفتح لهم باب التذوّق والاقتناع.

أهمية الدراسة :

تعلّم اللغة العربية لا ينحصر في حفظ المفردات والقواعد، بل يتعدّاه إلى الإحاطة بالأساليب البلاغية التي تميّز اللغة العربية وتمنحها ثراءً. وفي هذه الدراسة، سلّطنا الضوء على الدور الحيوي الذي يقوم به علمُ المعاني في تحسين قدرة الطالب المتعلّم للغة العربية على إدراك مكنونات النصوص العربية وتذوّق جمالياتها. وبالتالي، فإن التركيز على هذا الجانب يسهم في:

1. فهم العبارات والتراكيب في سياقاتها المختلفة.
2. تنميه الذوق البلاغي لدى الطالب وتعزيز مدى استجابته لجمالية النصوص.
3. دعم مناهج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها عن طريق إدراج البعد البلاغي بأسلوب بسيط وفعال.

وانطلاقًا من هنا، يبرز السؤال الآتي: ما مدى تأثير علم المعاني في تعزيز تذوّق المتعلّم الناطق بغير العربية لجماليات النص العربي؟ وهل يمكن لهذا العلم أن يسهم في تسهيل فهمه للغة وتعميق تقديره لها؟

فرضيات البحث:

1. العلاقة بين تعليم علم المعاني وتطور التذوق البلاغي واللغوي لدى متعلم اللغة العربية هي علاقة إيجابية.
2. كما أن فهم الأساليب المختلفة لعلم المعاني يزيد من قدرة الطالب على تفسير النصوص الأدبية والبلاغية بشكل كبير.
3. التركيز على تدريس علم المعاني في تعليم اللغة العربية يفضي إلى زيادة إقبال الطالب ودافعيته نحو تعلم اللغة العربية وبالتالي التفاعل معها.
4. يمكن تقديم علم المعاني ومفاهيمه بشكل مبسط دون تعقيد وبمستوى متناسب مع مستوى الطلاب غير الناطقين باللغة العربية.

منهج البحث:

اعتمدتْ هذه الدراسةُ على المنهجِ الوصفيِّ التحليلي؛ إذ أُشيرَ إلى علمِ المعاني وأهميتِه وتأثيرِه في تحسينِ تذوّقِ الطالبِ للّغةِ العربية. وفي هذا الإطار، قام الباحثُ بالاطلاعِ على بعضِ الدراساتِ السابقةِ، والتجاربِ التعليميةِ، والسلاسلِ المختلفةِ، ومصادرَ من كتبِ البلاغة.

تقع هذه الدراسة في ثلاثة مباحث رئيسة، يتكامل كلٌّ منها في بناء الإطار النظري والتطبيقي للبحث.

ففي المبحث الأول تُعرَض الأسس المفهومية لعلم المعاني، مع بيان نشأته، وحدوده، وأبرز

وظائفه في الكشف عن العلاقة بين التركيب اللغوي ومقتضيات السياق، إضافة إلى توضيح أهميته في الارتقاء بمهارات الفهم والتعبير.

أما المبحث الثاني فيتناول بالتحليل واقع حضور علم المعاني في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، من حيث مستوى توظيف مباحثه، ونوعية الأنشطة المندرجة تحته، ومدى ملاءمتها لاحتياجات المتعلمين في المراحل المختلفة وفق معايير الكفاءة اللغوية العالمية.

ويأتي المبحث الثالث ليقترح سبلًا عملية لتفعيل تعليم علم المعاني للمتعلمين غير الناطقين بالعربية، من خلال تقديم استراتيجيات تربوية حديثة، ونماذج تطبيقية، وأدوات تقييم تساهم في تعزيز التذوّق اللغوي وتمكين المتعلم من استخدام الأساليب البلاغية استخدامًا وظيفيًا يتناسب مع السياقات التواصلية المتنوعة.

1. مفهوم علم لمعاني وأهميته:

1.1. ما هو علم المعاني؟

إنَّ الكلام البليغ: هو الذي يُصورّهِ المتكلِّم بصورة تناسب أحوال المخاطبين، وإذاً لا بُدّ لطالب البلاغة أن يدرس هذه الأحوال، ويَعرف ما يجب أن يُصَوَّر به كلامه في كل حالة، فيجعل لكل مقام مقَالا. وقد اتفق رجال البيان على تسمية العلم الذي تُعرف به أحوال اللّفظ العربي التي بها يُطابقُ اقتضاء الحال: باسم علم المعاني[3] أي اختيار الأسلوب والعبارة الأنسب للسياق والمقام. ويتناول موضوعات أهمُّها: التقديم والتأخير، الإيجاز

3 الهاشمي، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى *"جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع"*، ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت، ص (46).

والإطناب، الخبر والإنشاء، التعريف والتنكير، القصر،الفصل والوصل، الذكر والحذف. فالعرب توجز إذا شكرت أو اعتذرت، وتطنب إذا مدحت، والجملة الاسمية تأتي لإفادة الثبات بمقتضى المقام[4]، وترجع صفات الأسلوب البليغ كما ذكر أحمد الشايب[5] إلى:

أولًا: الوضوح Clearness لقصد الإفهام.

ثانيًا: القوة Force لقصد التأثير.

ثالثًا: الجمال Beautuy الإمتاع أو السرور.

وأصاب عبد القاهر الجرجانيّ حظّاً عظيماً من الشّهرة، وصار الإمام المشهور المقصود من جميع الجهات وهو «أول من دوّن علم المعاني» وذاع صيت نظريّته في النّظم التي وضّح من خلالها علاقة النّحو بالبلاغة، وأثارت آراؤه اهتمام المعنيّين بالدّراسات النّقديّة والبلاغيّة[6].

4 المراغي، أحمد بن مصطفى (1371هـ)، *"علوم البلاغة (البيان، المعاني، البديع)"*، تاريخ النشر بالمكتبة الشاملة: 8 ذو الحجة 1431، ص (41).

5 الشايب، أحمد، "الأسلوب"، الناشر: مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الثانية عشرة ، 2003، ص (185).

6 الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، الدار (ت 471هـ)، *"درج الدرر في تفسير الآي والسور ط الفكر"* ، تحقيق: القسم الأول (طلعت صلاح الفرحان)، القسم الثاني (محمد أديب شكور أمرير)، أصل التحقيق: أطروحتي دكتوراة للمحققَيْن، الناشر: دار الفكر، عمان/ الأردن، الطبعة: الأولى، 1430 هـ - 2009 عدد الأجزاء: 2، ص(1/ 12).

وإذا كان علم المعاني قريباً من النحو أو هو توخي معاني النحو فإنّه يختلف عنه في معالجة الموضوعات، وقد فصل القول في ذلك عبد القاهر وانتهى إلى أنّنا لا نريد المعاني الأُوَل وإنّما المعاني الثواني وهي عنده معنى المعنى[7].

ومن هذا المنطلق نرى أن لهذا العلم ثماراً جمة في تقديمه لغير الناطقين باللغة العربيَّة وفق ما يلي:

أولاً: استيعاب ما يُملى على السامع.

ثانياً: الرد المناسب للشخص بحسب المقام، فلكل مقام مقال، ولكل فعل أوان، ولكل موضع مجال، ولكل صناعة شكل، ولكل كلام جواب، ولكل نبأ مستقر، وليس الأمر اعتباطياً.

ثالثاً: السلامة من الأخطاء في استخدام هذه الأساليب.

رابعاً: فهم سر بلاغة التعبير القرآني ولو بشكل يسير، وكذا الحديث النبوي الشريف والأدب وفنون الكلام العربي المختلفة.

7 مطلوب، أحمد الناصري الصيادي الرفاعي، *"أساليب بلاغية، الفصاحة – البلاغة – المعاني"*، الناشر: وكالة المطبوعات، الكويت، الطبعة: الأولى، 1980 م، ص (84).

وقد قال أبْرَويزُ لكاتبه في تنزيل الكلام: "إنما الكلام أربعة: سؤالك الشيء، وسؤالك عن الشيء، وأمرك بالشيء، وخبرُك عن الشيء؛ فهذه دعائم المقالات...فإذا طلبتَ فأسجِحْ، وإذا سألت فأوضح، وإذا أمرتَ فأحْكِمْ، وإذا أخبرتَ فحقق"[8].

وأما عن بلاغة الكلام فهي مطابقته لمتقضى الحال مع فصاحته. ومقتضى الحال متغيّر. فإن مقامات الكلام متفاوتة فمقام التنكير يباين مقام التعريف، ومقام الإطلاق يباين مقام التقييد، ومقام التقديم يباين مقام التأخير، ومقام الذكر يباين مقام الحذف، ومقام القصر يباين مقام خلافه، ومقام الفصل يباين مقام الوصل، ومقام الإيجاز يباين مقام الإطناب والمساواة، وكذا خطاب الذكي يباين خطاب الغبي[9].

1.2. مجالات علم المعاني ومباحثه:

إن علم النحو علم يُعرف به أحكام الكلم العربية إفرادا وتركيبا [10]، فهو علم يدرس أحوال اللفظ العربي من معرفة ونكرة أو تقديم الخبر أو المبتدأ وأحوال الإعراب والبناء ويتناول إنشاء الجمل وترتيبها وجوازها وعدم جوازها أو وجوبها دونما تطرق إلى الجانب الفني في ذلك كله، فقد تكفَّل بذلك كله من الوجوب أو الجواز علم المعاني حيث قام بذلك الدور على أكمل وجه، فمنزلة المعنى من اللفظ هي منزلة الروح من الجسد، فكل لفظ لا معنى

8 الدينوري، عبد الله بن مسلم بن قتيبة (ت 276هـ)، *"أدب الكاتب"*، المحقق: محمد الدالي، الناشر: مؤسسة الرسالة، ص (19).

9 القزويني، محمد بن عبد الرحمن بن عمر، أبو المعالي، جلال الدين الشافعي، المعروف بخطيب دمشق (ت 739هـ)، *"الإيضاح في علوم البلاغة"*، المحقق: محمد عبد المنعم خفاجي، الناشر: دار الجيل –بيروت، الطبعة: الثالثة عدد الأجزاء:3، (1 /43).

10 بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن عليّ المرادي المصري المالكي (المتوفى : 749هـ)، *"توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك"*، شرح وتحقيق : عبد الرحمن علي سليمان ، أستاذ اللغويات في جامعة الأزهر، الناشر: دار الفكر العربي، الطبعة : الأولى 1428هـ - 2008م،(1508/3) .

له فهو بمنزلة جسد لا روح فيه ومفهوم علم المعانى، هو إدراك خواص مفردات الكلم[11] وهذا ما نريد أن نلفت العناية والنظر إليه في تعليم العربية لغير الناطقين بها ليتذوقوا جمالياتها ويحيطوا بفنونها ويكشفوا الدقة التعبيرية و كيف يُعبِّر المتكلم أو الكاتب عن المعاني المختلفة بأساليب متنوعة تتناسب مع الموقف.

ويُعتبر علمُ المعاني أحد الأركان الأساسية في المبحث البلاغي العربي، إذ يهتم بدارسة الأساليب التي تُحقّق مطابقة القول لمقتضى الحال، وتكشف العلاقة بين التركيب اللغوي والوظيفة السياقية للنص. وتتنوع دراساته لتشمل مجموعة من الظواهر التعبيرية التي تُظهر دقة الصياغة وعمق الدلالة. ويأتي في طليعة هذه الدراسات الخبر والإنشاء، وهو بحثٌ يحدّد طبيعة الجملة من حيث الإفادة والتأثير، والقدر الذي يقتضيه الموقف من توكيد أو تجريد. كما يتضمن العلم دراسة الإيجاز والإطناب والمساواة، وهي دراسات تعنى ببيان مقدار اللفظ المناسب للمعنى، وما يفرضه السياق من اختصار، أو توسيع، أو توازن بينهما. ويتقصَّى علم المعاني كذلك الفصل والوصل، وما يترتب على العطف أو تركه من اختلافات دلالية تُساعد في اتساق النص وتلاحمه. ويُضاف إلى ذلك بحث التقديم والتأخير، الذي يُسلّط الضوء على الدلالات المستمدة من إعادة ترتيب أجزاء الجملة لتحقيق هدفٍ مُحدّد. كما يشمل التعريف والتنكير بوصفهما وسيلتين لإظهار العموم والخصوص، أو التهويل والتحقير، أو غيرها من الدلالات السياقية. ومن دراساته أيضًا الذكر والحذف، وهو مجال يُوضّح أثر التصريح أو الإضمار في المعنى تبعاً لمتطلبات المقام. ويتوّج ذلك كله أسلوب

[11] يحيى بن حمزة بن علي بن إبراهيم، الحسيني العلويّ الطالبي الملقب بالمؤيد بالله (ت 745هـ)، *"الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز"*، الناشر: المكتبة العنصرية – بيروت، الطبعة: الأولى، 1423 هـ، (3/ 131).

القصر الذي يأتي لإفادة التخصيص والتوكيد عبر وسائل متنوعة كالنفي والاستثناء أو تقديم ما حقه التأخير. وبذلك تتكامل هذه الدراسات لتمنح المتحدث قدرة واعية على اختيار الأسلوب الأفضل للمقام، وتُنمّي لدى المتعلم ملكة التذوق والتحليل للنصوص العربية في مستوياتها المتنوعة.

1.3. أهمية علم المعاني لغير الناطقين بالعربية:

بسبب تغير السياقات وتعدُّد الأساليب –ولاسيما الأدبية منها– يواجه الطالب غير الناطق بالعربية صعوباتٍ كبيرةً في فهم المتون وتذوُّقها، فعلم المعاني له دور وأثر كبير في:

1.3.1. تنمية الفهم:

يدرك المتعلّم أن اختيار الكلمات والتراكيب ليس عشوائيًّا، بل تحكمه أغراض بلاغية مرتبطة بمقام الخطاب ومدى يقين المخاطَب بالخبر. وتمثّل مؤكّدات الخبر إحدى الوسائل التي تُظهر درجة الثقة أو الشكّ أو الإنكار لدى المتلقي، ومن ثمّ تساعد المتعلّم على تفسير المقاصد الخفيّة وراء الأسلوب. فقد قال أهل علم المعاني[12]: إذا ألقيت الجملة إلى من هو خالي الذهن استغني عن مؤكدات الحكم. فيقال: زيد ذاهب. ويسمى هذا النوع من الخبر ابتدائياً. وإذا ألقيت إلى طالب لها، متردد في الحكم، حسن تقوية الحكم بمؤكد. وذلك بإدخال إنَّ، نحو: إنَّ زيداً ذاهب. أو اللام، نحو: لزيد ذاهب. ويسمى هذا النوع طلبياً.

[12] بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن عليّ المرادي المصري المالكي (ت 749هـ)، *"الجنى الداني في حروف المعاني"*، المحقق: د فخر الدين قباوة- الأستاذ محمد نديم فاضل، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1413 هـ - 1992 م، ص (130).

وإذا ألقيت إلى منكر للحكم وجب توكيدها، بحسب الإنكار. فتقول: إني صادق، لمن ينكر صدقك، ولا يبالغ فيه، وإني لصادق لمن يبالغ في إنكاره. ويسمى هذا النوع إنكارياً.

ويمكن توضيح ذلك من خلال الأمثلة الآتية:

1. «السماءُ مُمطرةٌ»:

– جملة خالية من المؤَكِّدات، وتُقال لمن ليس لديه شكّ في صحّة الخبر.

– المقام: الإخبار الابتدائي.

2. «إنَّ السماءَ مُمطرةٌ»:

– دخول إنَّ يرفع درجة التوكيد لأن المتكلّم شعر بوجود تردّد أو ضعف في التصديق عند المخاطَب.

– المقام: الإخبار الطلبي.

3. «إنَّ السماءَ لَممطرةٌ»:

– زيادة اللام المزحلقة في خبر إنَّ تُقوّي التأكيد أكثر، لأن الجملة موجّهة إلى مُنكرٍ للخبر.

– المقام: الإخبار الإنكاري.

4. «واللهِ إنَّ السماءَ لَممطرةٌ»:

– إضافة القَسَم تُبلغ أعلى درجات التوكيد، ولا يُلجأ إليه إلا إذا كذّب المخاطَبُ الخبرَ صراحة أو كان إنكاره شديدًا.

– المقام: التوكيد القسَمي لقطع الإنكار.

ومثله قولنا في بيان مراتب التوكيد بحسب حال المخاطَب قولنا:

1. «ظهرَ الحقُّ»:
– جملة خالية من المؤكِّدات، وتُقال لمن لا يشكّ في وقوع الخبر.

– المقام: الإخبار الابتدائي.

2. «قد ظهرَ الحقُّ»:
– دخول قد يُفيد التحقيق عندما يُساق الخبر لإزالة التردّد أو رفع احتمال عدم الوقوع.

– المقام: الإخبار الطلبي حين يتوقع المتكلّم وجود تردّد في التصديق.

3. «واللهِ لقد ظهرَ الحقُّ»:
– اجتماع القسم مع قد (المحقِّقة) يرفع الخبر إلى أعلى درجات التوكيد لقَطع إنكار المخاطَب وشدّة معارضته.

– المقام: الإخبار الإنكاري القسَمي.

نرى ممّا سبق أنّ هذه الأساليب ليست على درجةٍ واحدةٍ من البيان، وإنّما هي درجاتٌ متفاوتة. ولدى النحويّ كلُّها جائزة، إلّا أنّ البلاغيّ يرى أنّ لكلٍّ منها مقامًا يحدّده حالُ المخاطَب. ومن هنا، فإنّه ينبغي لمتعلّم اللغة العربيّة أن يعرف هذه الأساليب، ويدرك دقّتَها وعمقَها، ومن ثَمّ يُحاكيها ويستخدمها بحسب المقام؛ فتزداد الدافعيّة لديه كلّما شعر أنّه مُتمكّنٌ من سوقِ أساليبَ مختلفةٍ تناسب السياقات المختلفة.

1.3.2. تعزيز التذوق اللغوي:

قراءةُ النصوصِ قراءةً عاديّةً بلا إدراكِ خفايا المعاني وأساليبِها تُجمِّدُ عقلَ المتلقّي، أمّا عندما تَسنَحُ له الفرصةُ بالتفكيرِ في التراكيبِ المختلفة، فإنّه يُعزِّزُ لديه الذوقَ اللغويَّ والحسَّ الجماليَّ، كما في أغراضِ الأمر، كأن نقول:

- "كل يا معالي الوزير" لسجين من باب التقليل من شأنه وتحقيره وليس من باب الأمر الحقيقي.
- ﴿ رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الْآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴾[13] نردّدُها في سياق الدعاء فلا أمر لمخلوق نحو الخالق، ولا أمر من الأقل رتبة إلى الأعلى.
- ويدرك كذلك أن جملة "ما محمد إلا رسول الله" تختلف عن جملة "إنما محمد رسول الله" ويدرك أن لكل منها دلالة تضفي العمق للنص على الشكل التالي:
  - «ما محمد إلا رسول الله» :

أسلوب قصر بالنفي والاستثناء، وهو أقوى أنواع القصر، يُفيد نفي كل صفةٍ أخرى عن محمد ﷺ سوى الرسالة، أي: ليس إلا رسولًا، لا إلهًا ولا معبودًا، وفيه توكيد وحصر شديد.

  - «إنما محمد رسول الله»:

أسلوب قصر بـ (إنما)، وهو أخفّ من النفي والاستثناء، يُفيد توكيد الخبر وحصره أيضًا، لكنه يحمل نغمة بيانٍ وتقريرٍ هادئ أكثر من النفي الصريح.

[13] سورة البقرة: الآية 201

باختصار: الأولى (ما... إلا) أشدّ توكيدًا ونغمتها دفاعية أو تقريرية قوية، والثانية (إنما) أخفّ توكيدًا ونغمتها بيانية توضيحية.

- ويجد كذلك أن قول الله تعالى في محكم تنزيله﴿ فَذَكِّرْ إِن نَّفَعَتِ الذِّكْرَى﴾[14] أمرٌ بلاغيٌّ يُراد به الإرشاد والتشجيع على المداومة على التذكير، لا مجرّد طلب الفعل فقط؛ أي: اثبت على تذكير الناس، وبلغ رسالتك، فوظيفتك التذكير ولو قلَّ المنتفعون.

ويُعدّ الفصل والوصل من أدقّ مباحث علم المعاني، إذ لا يقومان على قواعد شكلية، بل على مراعاة العلاقات المعنوية بين الجمل ومقتضى المقام. فالوصل يدلّ على التلاحم والانسجام ووحدة الحدث، بينما يُبرز الفصل استقلال الجمل ويُظهر التتابع والتدرّج في المعنى. وقد بيّنت كتب البلاغة هذا الأثر، فقد ذكر عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز: "واعلمْ أنَّه إذا كان المخَبرُ عنه في الجملتين واحداً كقولنا:هو يقول ويفعل، ويضر وينفع، ويسيء ويحسن، ويأمر وينهى، ويحل ويعقد، ويأخذ ويعطي، ويبيع ويشتري، ويأكل ويشرب، وأشباه ذلك، ازداد معنى الجمع في "الواو" قوة وظهوراً، وكان الأمر حينئذ صريحا"[15]. بينما يُستعمل الفصل إذا اقتضى المقام ذلك: فإمّا أن تكون الجملتين متحدّتان صورة ومعنى، وإمّا أن تكونا بمنزلة المتحدتين، وإمّا لأنهما لا صلة بينهما في الصورة أو في المعنى"[16]. وهو ما يجعل الأسلوب أداة دلالية مؤثرة في توجيه تلقي المعنى.

---

[14] سورة الأعلى: الآية 9

[15] الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، الدار (ت 471هـ)، *"دلائل الإعجاز في علم المعاني"*، المحقق: محمود محمد شاكر أبو فهر، الناشر: مطبعة، المدني بالقاهرة - دار المدني بجدة، الطبعة: الثالثة 1413هـ - 1992م، ص(227).

[16] محمد أحمد قاسم، ومحيي الدين ديب، *"علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني"*، الناشر: المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان، الطبعة: الأولى، 2003 م، (ص352).

كما أكّدت الدراسات التداولية الحديثة التي ترى أن تنويع الأسلوب يؤثّر مباشرة في طريقة تلقّي المتلقي، وأما كون تنويع الأساليب يزيد في حيوية التواصل فلأن البقاء على حال واحدة قد يورث الملل، لاسيما عند التطويل في الكلام، أو التكرار، حتى ولو كان المتكلم موصوفاً بالبلاغة والطلاقة، فإن طبيعة النفوس تمل الشيء إذا كثر أو زاد، إن لم يمزج بما يلونه ويُجمِّله ..حتى لو كان من أطيب الطعام، أو المنام، أو المكان، فكذلك الكلام. ولهذه الأساليب الفطرية وغيرها يعمد البليغ إلى الاناس الأساليب التي تطرد عن السامع الغابة والسأم[17].

ومن الناحية التعليمية، يسهم تدريب المتعلم غير الناطق بالعربية على هذه الظاهرة في تنمية وعيه بدقائق اللغة، وكسر رتابة الأسلوب، وتعميق التذوّق اللغوي، مما ينعكس إيجابًا على دافعيته لاستكشاف ثراء العربية وجمالياتها. على سبيل المثال لا الحصر في قولنا " جاء الطالب، وقرأ الدرس، وحفظه" و" جاء الطالب. قرأ الدرس. حفظه" الجملة الأولى وصل والثانية فصل، الأولى توحي بالترابط والانسجام، والثانية تظهر التتابع والتدرج خطوة بخطوة، وبحسب المقام يُساق المقال، والمتعلم وبالتدريب والتوجيه يبدأ بالانتباه إلى دقائق اللغة العربية فيتعلمها ويتدرب عليها ثم يكتشف غناها فيبدأ بتذوقها فتزداد الدافعية لديه ليكتشف المزيد من دررها.

[17] الخراز، محمد بن عبدالرحمن ، *"التنويع الأسلوبي ودوره في الإقناع والتأثير: دراسة بلاغية تطبيقية"*، المجلة العلمية بكلية الآداب، جامعة طنطا - كلية الآداب، العدد: 28ج، مصر، 2015. الصفحات: (638 – 664).

1.3.3. تنمية المهارات الكتابية والشفوية:

حينما يفهمُ الطالبُ أساليبَ علمِ المعاني المختلفة، يكون قادرًا على التكلّمِ باللغة العربية بمستوى أعلى؛ فيتمكّن من تنسيق أفكاره وفق ما يتناسب مع المقام والمخاطَب. كقول الله تعالى: ﴿أَلَمْ نَشْرَحْ لَكَ صَدْرَكَ﴾؛ فالواضح هنا أنّ الاستفهام ليس الغرضُ منه طلبَ الجواب، وإنّما التقرير، أي: لقد شرحنا لك صدرك.

ولا ريبَ في أنّ تنويعَ التراكيب، وتدريبَ المتعلّم على الإيجاز والإطناب، أو الفصل والوصل، ما يُثري الأسلوبَ الكتابيَّ ويكسرُ أسلوبَ التكرار والرتابة. فعلى سبيل المثال:

في موقفٍ يستدعي الإيجاز نقول: "حضر الطالب"، وفي موقفٍ آخر –وبحسب ما يقتضيه السياق– يمكن أن نقول: "حضر الطالب في الوقت المحدد بعد أن تجهّز تجهيزًا جيّدًا."

أما فيما يخص بتعزيز المهارات الشفويَّة فإن المتعلم يدرك متى عليه استخدام الأسلوب الخبري أو التقريري، ومتى يتوجب عليه توظيف أسلوب الإنشاء(الأمر، النهي، الاستفهام، التمني) للتأثير والإقناع. على سبيل المثال:

- هل تستطيع أن تساعدني؟ ⟵ استفهام حقيقي.
- ألا تساعدني؟ ⟵ استفهام بلاغي الغرض: الرجاء اللطيف، وطلب المساعدة بأسلوب مؤدّب غير مباشر.

بعد تمكُّن المتعلم من هذه الأساليب المتنوعة تنمو لديه مهارة الإقناع، ويصبح متمكناً من بناء خطاب مقنع ومنطقي. الأمر الذي يعزز لديه طرق العرض الشفوي والحوار. ثم

إنه يكتسب نغمة بلاغيَّة تضفي على حديثه روحاً شعوريًّاً تنمي أداءه الخطابي، على سبيل المثال:

- الربيع جميل. ← خبر
- يا لجمال الربيع! ← نداء خرج عن معناه الأساسي إلى التعجب

وبالجملة، فإنَّ المتعلّم –بعدما يكتسب مهاراتِ علمِ المعاني وطرقه المختلفة– يحقّق في الكتابة دقّةً ووضوحًا، أمّا في المحادثة فيكتسب مرونةً لغويّةً وقدرةً على تركِ أثرٍ في المتلقي. وكلا الأمرين يرفعان لدى المتعلّم الكفاءةَ التواصليةَ واللغويّة.

1.3.4. فهم النصوص القرآنية والأدبية:

إنَّ كثيرًا من النصوص القرآنية والأدبية والمعاصرة غنيّةٌ بالأساليب البلاغيّة، ويقتضي فهمُها الإدراكَ والإحاطةَ بعلمِ المعاني، لأنّه يتعلّق بكيفيةِ مطابقةِ الكلامِ لمقتضى الحال؛ فتبرزُ الدلالاتُ العميقةُ خلفَ التراكيب، ويظهرُ سببُ صياغةِ العبارةِ بهذه الطريقة دون غيرها، وهذا الإدراكُ يعزّزُ الفهمَ الجماليَّ والمعنويَّ معًا.

ففي النصوص القرآنيَّة نرى ومن خلال الأمثلة أدناه أنَّ:

أ. أسلوب القصر والتوكيد في قوله تعالى: ﴿إن هو إلا وحي يوحى﴾[18]، مفاده أن القرآن الكريم لا يصدر إلا عن الوحي، الأمر الذي يثبِّت معنى العصمة، ويبعد أي احتمال آخر.

[18] سورة النجم: الآية 4

ب. وفي الوصل في قوله تعالى: ﴿إِنَّ الْأَبْرَارَ لَفِي نَعِيمٍ (13) وَإِنَّ الْفُجَّارَ لَفِي جَحِيمٍ ﴾[19] نرى دلالة على التلازم بين المآلين، وكأن النعيم والجحيم مشهدان متقابلان في لحظة واحدة، فتزداد الدلالة تأثيراً ووضوحاً.

ج. وفي الإنشاء في قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ﴾[20] مجيء النداء وبعده الأمر يثير في المتعلم يقظة وجدانيَّة.

د. وفي التقديم والتأخير نتمثَّل قوله تعالى: ﴿إياك نعبد وإياك نستعين﴾[21]نجد أنه قد ورد قُدِّم المفعول به لإبراز معنى الحصر والاختصاص، أي لانعبد إلا الله. هذا التقديم يشدُّ الانتباه إلى المعنى المستهدف، ويبرز الأولويَّة.

أمّا في النصوص الأدبيّة، فيُعَدّ علمُ المعاني جسرًا يُعينُ المتعلّمَ غيرَ الناطق بالعربية على الانتقال من المعنى السطحيّ إلى الفهم المتعمّق، الذي يجمع بين المعنى والدلالة الجمالية والوظيفة الخطابية المقابلة. ويدرك المتعلّم أنّ لكلِّ موقفٍ أسلوبًا مناسبًا من الخطاب؛ ففي الخُطَب مثلًا يُستعمَل التوكيدُ والفصلُ والوصلُ لإقناع الجمهور، وفي الأمثالِ نرى الإيجازَ لأنّ المقام يقتضي ذلك.

وفي النهاية إن المتعلّم غير الناطق بالعربية يبدأ بمقارنة اللغة العربية بلغته الأم، فيتساءل بعد أن تمرّن على الأساليب وتدرّب عليها: "لِمَ استعمل العربيُّ هذا اللفظَ هنا دون غيره؟" فيأتيه الجواب من العربيّة بأنّ مردَّ ذلك خصوصيّةُ المقام في الثقافةِ العربيّة.

[19] سورة الانفطار: الآية 14
[20] سورة الحشر: الآية 18
[21] سورة الفاتحة: الآية 4

1.4. فوائد تدريس علم المعاني لغير الناطقين بالعربية:

تشير الدراسات التربوية ونظريات تعليم اللغات الثانية إلى أن دمج البعد الدلالي والسياقي في تعليم اللغة يسهم في زيادة الدافعية، وتعميق الفهم، وتنمية الوعي الثقافي، وهو ما يتيحه علم المعاني بوصفه علمًا يفسّر اختيار التراكيب في ضوء المقام، لا في إطار القواعد المجردة فقط. ومن خلال إدراجه في سلاسل تعليم العربية لغير الناطقين بها يمكن الوصول إلى:

- زيادة دافعية التعلم، حيث يتعلق المتعلم باللغة أكثر عندما يشعر ويتذوق أسرارها.
- تعزيز القدرة على تحليل النصوص بعمق ودقة.
- إدراك الاختلافات الثقافية والتعبيرية والأساليب المختلفة بين لغته الأم وبين اللغة العربية.
- شرح ما لا توضحه القواعد، فالقاعدة تقول "تقديم المفعول مسموح به"، لكن علم المعاني يقول: قُدِّم هذا للاهتمام أو الحصر. هذا الشرح يعطي المتعلّم علة، والعلة تخلق التذوّق.
- تأهيلهم على قاعدة ‘‘مُطابقة القول لمقتضى الحال’’: فيتجنبون غالبًا الترجمة اللفظية من لُغتهم إلى العربية.
- كشف الدلالات الفرعية: التأكيد، التخصيص، الاحتراس، الإيجاز، الإسهاب... وهذه أكثر ما يشاهده المتعلم في المتون الدينية والإخبارية ولا يستوعب "لم جُعِلَ الحديث طويلاً أو قصيراً".

- أسلوب القصر «لا... إلا»، «إنما...» يعلّم المتعلم غير الناطق بالعربية أن العربية فيها وسائل لتقوية الحكم وتخصيصه. والمتعلّم الأجنبي غالباً ما يكتفي بجملة عادية لكن عندما نتيح له فرصة التدريب يبدأ بإدراك أن العربية تُبرز المهم وتدفع غير المهم. هذا الوعي هو بداية التذوّق حيث يشعر بزيادة المعنى مع زيادة الصيغة، وليس الأمر زخرفة.
- التوسع المنظّم بالإطناب(بتوكيد، أو تعليل، أو تفصيل، أو احتراس). ومع التكرار يبدأ المتعلم بإدراك أن الزيادة ليست "ثرثرة"، بل وظيفية (أؤكّد ⟵ أطيل، أفسّر ⟵ أطيل، أحذّر ⟵ أضيف احتراسًا). هنا يتكوّن لديه حسّ متى يطيل ومتى يختصر، وهذا جوهر التذوّق.
- تدريج القوّة في التأكيدات(خفيف ⟵ متوسّط ⟵ قوي) يري المتعلم سُلّم البلاغة(جملة عاديّة، ثم جملة أدقّ، ثم جملة فيها قصر أو نفي مع استثناء). وعندما يرى المستويات الثلاثة جنبًا إلى جنب، يبدأ بإدراك الفرق الإيقاعي والدلالي:

  - الخفيف: خبر.
  - المتوسّط: خبر + تقييد.
  - القوي: حكم مُحكَم فيه قصر أو نفي.

هذا يمكن أن يربّي عنده ما نسميه حسّ الدرجة (degree of force)، وهو ما يميّز المتذوّق عن مجرّد المتكلّم.

- التحويل لغرضٍ بلاغيّ (الاستفهام التوبيخي، النهي البلاغي...):

هنا يكتشف المتعلِّم أن الأسلوب ليس دائمًا على ظاهره؛ فليس كلُّ سؤالٍ يُراد به طلبُ الجواب، ولا كلُّ نهيٍ يُقصد به المنعُ الحقيقيّ. وهذا يفتح له باب المعنى الثاني (المعنى البلاغي)، وهو المعنى الذي يَخفى غالبًا على غير العرب. فإذا تعلّم هذا الباب، بدأ يقرأ النصوص العربية– من خطبةٍ أو قرآنٍ أو حديثٍ أو مقالةٍ أدبية– بذوقٍ أعلى؛ لأنه صار يسأل: «هل هذا سؤالٌ حقيقي؟ أم توبيخ؟».

2. واقع مناهج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

عند النظر في سلاسل تعليم اللغة العربية الحديثة، مثل: الكتاب الأساسي، والعربية للناشئين، وسلسلة اللسان الأم، ومفتاح العربية... إلخ، نلاحظ أنّها تركّز على الجانب النحوي أو المفرداتي، وتتجاهل الجانب البلاغي والمعنوي. وعلى الرغم من الأهمية الكبرى لهذا العلم، فإنّ تقديمه في المستويات العليا يأتي سطحيًا؛ على شكل تراكيب متناثرة هنا وهناك، من غير الإشارة إلى خفاياه، أو بيان أغراضه البلاغية، أو إبراز بعده التذوّقي والجمالي.

كما لا نكاد نجد تدرُّجًا في تقديم مباحثه؛ إذ تخلو المستويات المبتدئة والمتوسطة تقريبًا من الأساليب البلاغية، ولا يُراعى فيها المستوى العلمي والعقلي للمتعلمين غير الناطقين بالعربية.

وفوق ذلك، تفتقر هذه السلاسل إلى الأنشطة التطبيقية القادرة على تعزيز التحليل ومهاراته، وتنمية التذوّق البلاغي لدى الدارسين. ولا شك في أن هناك جملةً من العوامل التي قد تعيق تقديم هذا العلم للمتعلمين في سلاسل تعليم العربية، من أبرزها:

1. الخلفيات الثقافية والمعرفية للمتعلمين، وما قد ينتج عنها من صعوبة في فهم الإيحاءات البلاغية المرتبطة بالبيئة العربية.
2. قلة المعلمين المتمكّنين في البلاغة وتطبيقاتها المعاصرة، الأمر الذي يحدّ من القدرة على تسهيل المفاهيم وتوظيفها بصورة وظيفية.
3. تعقيدات بعض المفاهيم البلاغية كالإطناب والقصر وأغراض الخبر والإنشاء.
4. غياب التدرّج في تقديم المفاهيم البلاغية ضمن كثير من السلاسل التعليمية، حيث تُعرض أحيانًا دون تحديد مستوى ملائم أو تمهيد وافٍ.
5. الإفراط في التركيز على القواعد النحوية والصرفية على حساب الجوانب الدلالية والبلاغية، مما يحدُّ من فرص التعرّف على علم المعاني.
6. قلة النصوص المختارة التي لها ثقل بلاغي هادف، حيث تحتوي بعض السلاسل نصوصًا معلوماتية أكثر منها جمالية أو أدبية.
7. افتقار المناهج إلى أنشطة تفاعلية (مثل إعادة الصياغة، وتغيير المقام، وتحويل الأساليب) التي تعزز الحس البلاغي وتربط المفهوم بالوظيفة.
8. عدم توفر وسائل تقييم ملائمة لقياس مهارات التذوّق البلاغي أو تطبيق أساليب المعاني بشكل عملي.

3. سبل تفعيل علم المعاني في تعليم غير الناطقين بالعربية:

إنَّ الفهمَ الصحيحَ والسليمَ للغة ينبغي أن يكون على مستوى المعاني والسياق، لا على مستوى المفردات والنحو فحسب. ويُعدّ علمُ المعاني من الركائز الأساسية في تطوير هذا الفهم لدى المتعلمين غير الناطقين بالعربية؛ إذ يعنى بإيصال المعنى بما يلائم المقام والحال،

ويُشكِّل أداةً فعّالة لفهم دلالات الجمل والتراكيب واختلافها تبعًا للسياقات المتنوعة. وتتمحور سُبلُ تفعيلِ هذا البعد في تعليم العربية للناطقين بغيرها حول ما يأتي:

أ. التركيز على المقام ومقتضى الكلام عبر:

- تدريب المتعلمين على إدراك الفروق بين الأسلوب الخبري والأسلوب الإنشائي، وما يترتّب على ذلك من اختلافٍ في الدلالة والوظيفة التواصلية.
- شرح كيفية تغيّر المعنى بتغيّر مقام المتكلّم أو المخاطَب؛ فالجملة الواحدة قد تحمل معانٍ متباينة تبعًا للسياق. فعندما نقول لشخص (أنت كريم)، ينبغي على المتعلّم أن يميّز بين معناها في مقام الثناء، ومعناها في سياق السخرية أو التوبيخ.
- ربط الأمثلة بالمواقف الحياتية؛ حتى تترسّخ المعاني البلاغية في أذهان المتعلمين، ويتحوّل الفهم النظري إلى مهارة وظيفية قابلة للتطبيق.

ب. تدريب المتعلمين على إدراك أغراض التقديم والتأخير من خلال:

- ربط هذه الظاهرة بما يقابلها في لغة المتعلم الأم؛ إذ يساعد ذلك في فهم الخلفية اللغوية والدلالية، ويُسهِّل استيعاب الفروق الوظيفية التي يحققها التقديم في العربية مقارنة بلغته الأصلية.
- بيان أثر التقديم والتأخير في الدلالة والتوكيد؛ فهناك فرقٌ واضح بين قولنا:(أنت كريم)، وقولنا:(كريمٌ أنت) فالأولى جملة خبرية عادية، أما الثانية فتقدَّم فيها الخبر لإبراز صفة الكرم وتأكيدها، مما يمنح التركيب دلالة أقوى ونبرة بلاغية أعمق.

ت. تعليم المتعلمين وتدريبهم على ظواهر التكرار والحذف والإيجاز والإطناب من خلال تقديم نصوص قصيرة، ثم مناقشة هذه الأساليب بطريقة يسيرة ولطيفة، تتيح للمتعلمين إدراك الفروق الدقيقة بين كل ظاهرة وأثرها في تقوية المعنى، وتساعدهم على التمييز بين

المواضع التي يُلجأ فيها إلى الإيجاز، وتلك التي يتطلّب فيها السياق نوعًا من الإطناب أو التكرار، وكذلك الوقوف على جماليات الحذف ودوره في شدّ الانتباه وإثارة الذهن.

ث. شرح استخدام الحذف والتكرار، وبيان تأثيرهما في الناحية الجمالية للغة وعلى التذوّق البلاغي، وذلك من خلال:

- عرض المفاهيم عرضًا تدريجيًا؛ بدءًا بالأمثلة المباشرة الواضحة، ثم الانتقال شيئًا فشيئًا إلى التراكيب الأكثر تعقيدًا، حتى تتكوّن لدى المتعلّم صورة متكاملة عن وظائف الحذف والتكرار.
- استخدام جمل سهلة مع شرح الغرض البلاغي تبسيطًا؛ كبيان مواضع الحذف للإيجاز أو شدّ الانتباه، ومواضع التكرار للتوكيد أو الإيقاع، ليتمكن المتعلّم من الربط بين التركيب والوظيفة.
- تقديم جمل بسيطة مناسبة لمستوى الطلاب وإعادة توظيفها بتغيّر المقام؛ ليتبيّن لهم كيف يتغيّر الأثر البلاغي للجملة نفسها بحسب السياق، مما يعزّز إدراكهم للتذوّق اللغوي والجمالي.

ج. دمج الوسائل السمعية والبصرية عبر عرض صور أو مقاطع فيديو تُبرز المقام والسياق، وتُظهر التعبير اللغوي المناسب في كل موقف؛ مما يساعد المتعلّم على الربط بين الوظيفة البلاغية والمشهد الواقعي، ويُنمّي قدرته على إدراك الفروق الدلالية التي قد تخفى عند التعلم النظري وحده.

ح. تقديم أنشطة تفاعلية من خلال:

- الألعاب اللغوية التي تمكّن المتعلّم من التمييز بين الجمل الخبرية والإنشائية، وتساعده على إدراك وظائف كلٍّ منهما بطريقة ممتعة، بعيدًا عن الطابع النظري الجاف.

- إجراء حوارات بين الطلاب يوظّف فيها المتعلّمون تراكيب وأساليب متنوّعة تتغيّر تبعًا للمقام والحال، بما يتيح لهم ممارسة البلاغة في سياق تواصلي حيّ، ويعزّز قدرتهم على اختيار الأسلوب المناسب للموقف المناسب.

خ. إبراز المعنى بدلًا من إغراق المتعلّم بالمصطلحات البلاغية من قبيل: القصر، والفصل، والوصل...، وذلك بالتركيز على الجانب التطبيقي العملي قبل الجانب الاصطلاحي؛ بحيث يتعرّف المتعلّم أوّلًا أثر الأسلوب في المعنى والسياق، ثم تُقدّم له المصطلحات البلاغية في مرحلة لاحقة بعد أن يكون قد تشرّب استخدامها وفهم دلالاتها ضمن أمثلة حيّة وواضحة.

د. إدراج علم المعاني تدريجيًا في مناهج تعليم العربية من خلال استخدام أمثلة واقعية بدءًا من المستويات المتوسطة وما فوق؛ إذ يكون المتعلّم قد امتلك قدرًا مناسبًا من المفردات والتراكيب يمكّنه من فهم التحوّلات الدلالية. أمّا في المستويات المبتدئة فيصعب تقديم مباحث علم المعاني بصورة مباشرة، نظرًا لحاجتهم في تلك المرحلة إلى تأسيس البنية اللغوية الأساسية أولًا.

ذ. رفد نصوص القراءة أو المحادثة في مناهج تعليم العربية بـ«زاوية بلاغية» أو صفحة خاصة تحمل هذا العنوان، يُشار فيها إلى الناحية الجمالية لاختيار الأسلوب دون غيره، مع إبراز قاعدة «لكلّ مقامٍ مقال» بطريقة مبسّطة، من غير التوغّل في شروحٍ مطوّلة. وتهدف هذه الزاوية إلى تنمية الوعي البلاغي لدى المتعلم، وربطه بين السياق والدلالة، وتعزيز قدرته على التذوّق اللغوي تدريجيًا.

ر. إرفاق كتيّبات موازية بالسلاسل التعليمية تُعنى بتقديم شروحات مبسّطة وتطبيقات عملية لمباحث علم المعاني، بحيث تسير هذه الكتيّبات بشكل متوازٍ مع دروس السلسلة الأساسية. وتُعَدّ هذه الإضافة وسيلة فاعلة لتعميق الفهم وتوسيع المدارك البلاغية، دون إثقال الدروس الرئيسة، وبما يتيح للمتعلمين ممارسة الأساليب البلاغية في سياقات تطبيقية واضحة ومناسبة لمستوياتهم.

توصيات ومقترحات تطبيقيَّة:

1. حوِّل الصيغ الخبرية إلى إنشائيَّة من دون الإخلال بالمعنى العام:

- «يُستحسَنُ تغييرُ كلمةِ السّرِّ دوريًّا» ⟵ «غيِّرْ كلمةَ السّرِّ دوريًّا».
- «الأطفالُ بحاجةٍ إلى مراقبةٍ أثناءَ استخدام وسائل التكنولوجيا» ⟵ «راقِبِ الأطفالَ أثناءَ استخدامهم لوسائل التكنولوجيا».

2. أعِدْ صياغة التوجيهات التالية بأسلوبِ القصرِ من دون الإخلال بالمعنى العام:

- «استخدم كلمة سرّ مختلفة لكل حساب» ⟵ «لا تستخدِمْ كلمةَ سرٍّ واحدةً إلّا لحسابٍ واحدٍ فقط».
- «اقرأ التعليمات جيدًا قبل أن تبدأ بالتجربة» ⟵ «لا تَبدَأْ بالتجربةِ إلا بعدَ قراءةِ التعليماتِ جيّدًا»أو «إنما تُجرى التجربةُ بعد قراءةِ التعليمات».

3. تمارين الإيجاز والإطناب تثري الحصيلة اللغوية للمتعلم على سبيل المثال:

أ. حوِّل الجمل الموجزة إلى مفصَّلة مستفيداً من الأدوات التالية:

(توكيد: إنّ/ لقد/ بلا شك...)، (تعليل/نتيجة: لأنّ/ إذ/ لذلك/ ومن ثَمّ...)، (تفصيل بعد إجمال: منها/ مثل/ وخاصة...)، (احتراس/تذييل: وإلّا/ على الأقل/ عند الضرورة...)، (تحسينات لغوية: إضافة نعت/ بدل/ حال...).

- « نستخدم كلمةَ سرٍّ قوية» بعد التوسيع (تعليل + احتراس) ⟵ « نستخدمُ كلمةَ سرٍّ قويّةً **لأنّ** الحساباتِ معرّضةٌ للاختراق، **وإلّا** فقد نفقدُ بياناتِنا».
- « نجحَ الطالب» ⟵ «نجحَ الطالبُ في الامتحانِ النهائيّ **بعدَ أن** استعدَّ له جيّدًا».
- «سافرَ أبي» ⟵ «سافرَ أبي إلى المدينةِ المجاورةِ صباحَ أمسِ للمشاركةِ في مؤتمرٍ تعليميّ».

ب. حول الجملة المفصّلة التالية إلى موجزة:

- « استعدّ التلاميذ للرحلة المدرسية منذ الصباح الباكر، وجهّزوا طعامهم وملابسهم والتقطوا صورًا »⟵ «استعدّ التلاميذ للرحلة».
- «أرسل المدير رسالة إلى المعلّمين يوضّح فيها برنامج الحفل ويطلب حضورهم» ⟵ «أبلغ المدير المعلّمين ببرنامج الحفل».

4. حوّل بحسب شدة الإنكار:

- الجملة الأصلية: «تعليم البلاغة مفيد»:

للشخص المتردد ⟵ «إنَّ تعليمَ البلاغةِ مفيدٌ لطلّاب اللغة».

للشخص المنكر ⟵ «إنَّ تعليمَ البلاغةِ مفيدٌ للمتعلمين، ولاسيّما لغيرِ الناطقين بالعربية لأنه يربط الشكل بالمعنى».

للشخص الشديد الإنكار ⟵ «لا يَكتملُ تذوّقُ العربيةِ عندَ غيرِ الناطقينَ بها إلا بتعليمِ البلاغةِ لهم».

5. حول الجمل الخبرية إلى إنشائيَّة لغرض بلاغي من دون الإخلال بالمعنى العام:

- جملة خبرية:«لقد تأخّرْتَ عن موعدك»⟵ «لم تأخّرتَ عن موعدك؟» جملة إنشائية (استفهام توبيخي).

الغرض البلاغي: التوبيخ والعتاب، لا طلب الجواب.

- جملة خبرية: «صبرُ أمّك عظيمٌ ومثيرٌ للعجب» ⟵ النهي البلاغي: «لا تَعجَبْ من صبرِ أمِّك». الغرض البلاغي: التعظيم والتمجيد.

6. حوّل الجملة التالية من الذكر إلى الحذف مع الحفاظ على المعنى:

- «شرحَ المعلمُ الدرسَ للطلاب شرحًا مفصّلًا»⟵ (إيجاز بالحذف) بحسب ما يقتضيه المقام «شرحَ المعلمُ الدرسَ للطلاب».

7. حوّل الجملة حسب المطلوب واذكر الغرض البلاغي:

- حوّل إلى تعريف: «رأيتُ **طائرًا** يحلّق»⟵ «رأيتُ **الطائرَ** يحلّق»

الغرض: التعيين والتحديد.

- حوّل إلى تنكير: «قابلتُ الرجلَ الذي أساء إليّ» ⟵ «قابلتُ رجلًا أساء إليّ»

الغرض البلاغي: التحقير؛ بإظهار أنه شخص عابر لا قيمة له.

خاتمة

علم المعاني ليس مجرد قواعد نظرية، بل هو مفتاح لفهم روح اللغة العربية وبلاغتها. وإذا ما تم تقديمه بطريقة مناسبة للطلاب غير الناطقين بالعربية، فإنه سيكون أداة فعالة في تطوير مهاراتهم اللغوية وتعميق تقديرهم لجمال اللغة. ومن هنا، فإن دمج علم المعاني في مناهج تعليم العربية لغير الناطقين بها هو خطوة نحو تعليم أكثر عمقًا وإلهامًا.

في خاتمة هذا البحث نرى أن علم المعاني لغير الناطقين بالعربية يعد من الركائز الهامة في بناء الكفاية التواصلية واللغوية لدى المتعلمين إذ إنه يعمل على توظيف المعاني والأساليب المتنوعة وفهم النصوص وفق ما يتناسب مع السياق. مع التحديات التي تواجه كلا من المتعلمين و المدرسين فنحن نؤمن بأن المتعلمين لو خضعوا لبرنامج ممنهج في علم المعاني سوف يتمكنون من إنتاج نصوص أكثر دقة وبلاغة وسينمو الفهم القرائي والاستماع لديهم بشكل لافت كما أن التصميم الجيد للمحتوى التعليمي و الإتيان بطرائق تدريس وأساليب معاصرة تناسب المستوى اللغوي والثقافي للمعلمين يؤدي إلى نتائج ملموسة وإيجابية.

خلاصة البحث:

1. علم المعاني أداة مهمة لتحسين مهارة التواصل اللغوي.
2. التدرج في طرح المفاهيم وربطها بأمثلة حياتية وعملية يسهل على الدارسين إدراكها.
3. استخدام طرائق تدريس متعددة ومتنوعة تشتمل الأنشطة التفاعلية والتقويم.

4. مراعاة الفروق الثقافية والقدرات اللغوية المختلفة وتدريب المعلمين في هذا المجال.

5. تطوير مناهج لتستوعب مباحث علم المعاني وتراعي حاجات غير الناطقين بالعربية وفق المهارات الأربعة.

6. تخصيص حصص تطبيقية يحلل فيها الطلاب ويستخدمون علم المعاني.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم.

2. بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن عليّ المرادي المصري المالكي (ت 749هـ)، *"الجنى الداني في حروف المعاني"* المحقق: د فخر الدين قباوة –الأستاذ محمد نديم فاضل، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة: الأولى، 1413 هـ - 1992 م، ص(130).

3. بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله بن عليّ المرادي المصري المالكي (المتوفى : 749هـ)، *"توضيح المقاصد والمسالك بشرح ألفية ابن مالك"*، شرح وتحقيق : عبد الرحمن علي سليمان، أستاذ اللغويات في جامعة الأزهر، الناشر: دار الفكر العربي، الطبعة : الأولى 1428هـ - 2008م، (1508/3) .

4. الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، (ت 471هـ)، *"درج الدرر في تفسير الآي والسور ط الفكر"*، تحقيق: القسم الأول (طلعت صلاح الفرحان)، القسم الثاني (محمد أديب شكور أمرير)، أصل التحقيق: أطروحتي دكتوراة

للمحققَيْن، الناشر: دار الفكر، عمان– الأردن، الطبعة: الأولى، 1430 هـ - 2009 عدد الأجزاء: 2، ص(1/ 12).

5. الخراز، محمد بن عبدالرحمن ، *"التنويع الأسلوبي ودوره في الإقناع والتأثير: دراسة بلاغية تطبيقية"*، المجلة العلمية بكلية الآداب، جامعة طنطا - كلية الآداب، العدد: 28ج، مصر، 2015. الصفحات: (638 – 664).

6. الدينوري، عبد الله بن مسلم بن قتيبة (ت 276هـ)، *"أدب الكاتب"* ، المحقق: محمد الدالي، الناشر: مؤسسة الرسالة، ص(19).

7. الشايب، أحمد، *"الأسلوب"* ، الناشر: مكتبة النهضة المصرية، الطبعة الثانية عشرة ،2003، ص (185).

8. الجرجاني، عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الفارسي الأصل، (ت 471هـ)، *"دلائل الإعجاز في علم المعاني"* ، المحقق: محمود محمد شاكر أبو فهر، الناشر: مطبعة، المدني بالقاهرة - دار المدني بجدة، الطبعة: الثالثة 1413هـ - 1992م، ص(227).

9. القزويني، محمد بن عبد الرحمن بن عمر، أبو المعالي، جلال الدين الشافعي، المعروف بخطيب دمشق (ت 739هـ)، *"الإيضاح في علوم البلاغة"* ، المحقق: محمد عبد المنعم خفاجي، الناشر: دار الجيل –بيروت، الطبعة: الثالثة عدد الأجزاء:3، (1 /43).

10. محمد أحمد قاسم، ومحيي الدين ديب، *"علوم البلاغة البديع والبيان والمعاني"* ، الناشر: المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس – لبنان، الطبعة: الأولى، 2003 م، ص(352).

11. المراغي، أحمد بن مصطفى (1371هـ)، *"علوم البلاغة (البيان، المعاني، البديع)"*، تاريخ النشر بالمكتبة الشاملة: 8 ذو الحجة 1431،ص(41).

12. مطلوب، أحمد الناصري الصيادي الرفاعي، *"أساليب بلاغية، الفصاحة – البلاغة – المعاني"*، الناشر: وكالة المطبوعات، الكويت، الطبعة: الأولى، 1980 م، ص (84).

13. الهاشمي، أحمد بن إبراهيم بن مصطفى *"جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع"*، ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي، المكتبة العصرية، بيروت، ص (46).

14. يحيى بن حمزة بن علي بن إبراهيم، الحسيني العلويّ الطالبي الملقب بالمؤيد بالله (ت 745هـ)، *"الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز"*، الناشر: المكتبة العنصرية – بيروت، الطبعة: الأولى، 1423 هـ، (3/ 131).