Prosiding
Konferensi Nasional Inovasi Pembelajaran Bahasa dan Sastra Arab
Volume 5 Desember 2025
ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

تطوير الدرس البلاغي بالذكاء الاصطناعي في تعليم التعريض على أساس نظرية التعلّم الاكتشافي

Developing the Rhetorical Lesson through Artificial Intelligence in Teaching Taʿrīḍ Based on Discovery Learning Theory

Sugeng Hariyadi[1], Talqis Nurdianto[2], Aqdi Rofiq Asnawi[3], Aminah Nurfida[4]
[1]Universitas Islam Sultan Agung Semarang, Indonesia
[2]Universiti Muhammadiyah Yogyakarta, Indonesia
[3]Universitas Darussalam Gontor, Indonesia
[4]Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Indonesia
e-mail: [1]sugeng_hariyadi@unissula.ac.id, [2]talqis@umy.ac.id,
[3]aqdi.asnawi@unida.gontor.ac.id, [4]nabighnayra@gmail.com

ملخص البحث: يهدف هذا البحث إلى تطوير تعليم فنّ التعريض البلاغي عبر تجاوز الأساليب التلقينية السائدة، وبناء مقاربة تعليمية قائمة على التعلّم الاكتشافي تُفعِّل دور المتعلّم في تحليل النصوص واستنباط المعنى اعتمادًا على السياق والمقام، مع بحث إمكانات توظيف الذكاء الاصطناعي ممثّلًا في ChatGPT بوصفه أداة مساندة للتعلّم التفاعلي. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الإطارين النظري والتربوي لفنّ التعريض والتعلّم الاكتشافي وتحليل واقع تدريسه، مع الاستعانة بالمنهج الاستقرائي في تتبّع نماذجه البلاغية، والمنهج التطبيقي في بناء نموذج تدريسي مقترح دون تطبيق ميداني تجريبي. وتوصل البحث إلى وجود فجوة بين الطبيعة الإيحائية للتعريض وطرائق تدريسه التقريرية، وإلى أن التعلّم الاكتشافي يمثّل إطارًا مناسبًا لتعليم هذا الفن لما يعزّزه من تحليل واستنباط وبناء ذاتي للمفهوم، كما أظهر إمكان توظيف ChatGPT في توليد الأسئلة الاستكشافية وتوسيع آفاق التحليل دون المساس بدور المعلّم. وأوصى البحث بإعادة النظر في طرائق تدريس البلاغة العربية، وإدماج المناهج النشطة والتقنيات الرقمية الحديثة، وتأهيل المعلّمين لاستخدام الذكاء الاصطناعي توظيفًا تربويًا منضبطًا، مع الدعوة إلى إجراء دراسات تطبيقية مستقبلية لقياس فاعلية النموذج المقترح وتوسيعه ليشمل فنونًا بلاغية أخرى..

الكلمات المفتاحية: البلاغة؛ التعريض؛ الاكتشاف؛ الذكاء؛ التعليم

Abstract
This study aims to develop the teaching of the rhetorical device of taʿrīḍ (indirect expression) by moving beyond prevailing rote-based instructional methods and by constructing an educational approach grounded in discovery learning that activates the learner's role in analyzing texts and inferring meaning based on context and situation. It also examines the potential of employing artificial intelligence, represented by ChatGPT, as a supportive tool for interactive learning. The study adopts a descriptive-analytical method to examine the theoretical and pedagogical frameworks of taʿrīḍ and discovery learning and to analyze the reality of its teaching, while also using an inductive method

to trace rhetorical models of taʿrīḍ, and an applied approach to design a proposed instructional model without conducting an experimental field application. The study finds a gap between the suggestive, implicit nature of taʿrīḍ and the declarative methods commonly used in teaching it, and concludes that discovery learning provides an appropriate framework for teaching this rhetorical art by enhancing analysis, inference, and the learner's autonomous construction of concepts. It also demonstrates the possibility of employing ChatGPT to generate exploratory questions and broaden analytical perspectives without undermining the teacher's role. The study recommends reconsidering methods of teaching Arabic rhetoric, integrating active learning approaches and modern digital technologies, and preparing teachers to use artificial intelligence in a pedagogically sound manner. It further calls for future applied studies to measure the effectiveness of the proposed model and to extend it to other rhetorical arts.
Keywords: Rhetoric, Indirect Expression, Discovery Learning, Artificial Intelligence, Education

مقدمة

يُعَدّ علم البلاغة من أبرز العلوم اللغوية العربية التي تسعى إلى الكشف عن جماليات التعبير وطرائق بناء المعنى بما يوافق المقام والسياق. ولا يقف هذا العلم عند حدود اللفظ، بل يتجاوز ذلك إلى استنطاق الدلالة، واستكشاف ما وراء القول من مقاصد وإيحاءات. ويأتي فنّ التعريض في صميم هذا التوجّه؛ إذ يقوم على الإيماء لا التصريح، وعلى إشراك المتلقي في استنباط المعنى المقصود من خلال السياق والقرائن، مما يجعله فنًا بلاغيًا دقيقًا يتطلب وعيًا لغويًا وتحليليًا عميقًا.)فيود, ٢٠١٥(غير أنّ واقع تعليم البلاغة في كثير من البيئات التعليمية لا يزال بعيدًا عن هذه الروح التحليلية، حيث يغلب عليه الطابع التلقيني، وتُقدَّم المفاهيم البلاغية في صورة تعريفات جاهزة وقواعد مصنّفة، مع محدودية واضحة في الأنشطة التي تُنمّي مهارات التحليل والاكتشاف.)بوطورة(2021 ,.et al

والتعريض لغة: أن تقول كلاماً لا تُصرّح فيه بمرادكَ منه، لكنّه قد يشير إليه إشارة خفيّةً، ويُمْكِنُك أن تتهرَّبَ من التزام ما أشرتَ به إليه إذا صِرْت مُحْرَجاً، وهو اصطلاحا: طريقة من الكلام أَخفى من الكنايةِ لا يشترط فيه لزوم ذهني، ولا مصاحبةٌ، ولا مُلابسة ما بين الكلام وما يُرادُ الدّلالة به عليه، إنّما قد تكفي فيه قرائن الحال، وما يفهم ذهناً بها من توجيه الكلام. ومثاله أن يقول من يرى نظراتِ كيْدٍ وعداءٍ ممّن هو نِدٌّ له: جاءني اليوم بعض المنافسين وتطاوَلَ عليّ ببعض القول، فسلّطتُ عليه بعض رجالي، فأمطروهُ ضرباً.)الدمشقي, ١٩٩٦(

ويبرز هذا الإشكال بصورة أوضح عند تدريس فنّ التعريض، الذي يُدرَّس غالبًا بوصفه مصطلحًا نظريًا أكثر منه ممارسة بلاغية حية، حيث يُقدَّم فنّ التعريض في الدرس البلاغي العام عادةً ضمن إطار تعليمي يركّز على التعريف الاصطلاحي وبعض الأمثلة المحدودة، دون التعمّق في الأبعاد السياقية والتأويلية التي يقوم عليها هذا الأسلوب، فضلا عن تدريج هذا الفن عند البلاغيين كما وجد في كتاب البلاغة الواضحة

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

تحت قسم البلاغة باعتباره خاصة من خصائصها البلاغية.)جمعة, ٢٠١٦(ويعكس هذا النمط طبيعة المناهج البلاغية السائدة التي تميل إلى الشرح المباشر والتبسيط، على حساب تنمية التفكير البلاغي لدى المتعلّمين، وإكسابهم القدرة على قراءة النصوص قراءة تحليلية واعية.)حني, ٢٠١١(

ويبدأ تعليم التعريض، في الغالب، بتقديم تعريف جاهز للمفهوم، يعقبه ذكر مثال أو مثالين، مع شرح يقدّمه المعلّم يبيّن فيه وجه التعريض والمعنى المراد. ويؤدي هذا الأسلوب إلى جعل المتعلّم متلقيًا سلبيًا، يتلقّى نتائج التحليل دون أن يشارك في خطوات الاستنباط التي قادت إليها. كما تغيب الأسئلة المفتوحة التي تحفّز التفكير، مثل التساؤل عن دوافع العدول عن التصريح، أو عن أثر السياق والمقام في توجيه المعنى.)أحمد & محمد, ٢٠٢٢(ومن أبرز الإشكالات في تعليم التعريض ضعف الاهتمام بعنصري السياق والمقام، على الرغم من كونهما حجر الأساس في فهم هذا الفن البلاغي. فكثيرًا ما تُفصل الأمثلة عن ظروفها الدلالية والاجتماعية، ويُتعامل معها كنماذج لغوية معزولة، مما يحدّ من قدرة المتعلّم على توظيف مفهوم التعريض في نصوص جديدة أو مواقف تواصلية مختلفة. كما يتسم هذا التعليم بقلة الأنشطة التطبيقية المتدرجة، إذ تقتصر التدريبات غالبًا على أسئلة تقيس التعرّف الاصطلاحي، مثل تحديد موضع التعريض أو تسمية الأسلوب البلاغي، دون إتاحة الفرصة للمتعلّم كي يُنتج أمثلة من إنشائه أو يحلّل نصوصًا مفتوحة الدلالة. ويُضاف إلى ذلك محدودية توظيف الوسائل التعليمية الحديثة، حيث لا يزال الاعتماد الأكبر على الكتاب المدرسي والشرح الشفهي، مع غياب الأدوات الرقمية التفاعلية القادرة على جعل الدرس البلاغي أكثر حيوية وقربًا من المتعلّم.(Ta, 2020)

وفي ضوء هذه الملاحظات، يمكن القول إن تعليم فنّ التعريض يعاني من فجوة بين طبيعته القائمة على الإيحاء والاكتشاف، وبين الأساليب التعليمية المعتمدة التي تميل إلى التقريرية والاختزال. وتستدعي هذه الفجوة إعادة النظر في طرائق تدريس التعريض، من خلال تبنّي مناهج تعليمية حديثة، وفي مقدّمتها التعلّم الاكتشافي، والاستفادة من تقنيات الذكاء الاصطناعي في تفعيل دور المتعلّم وتنمية مهاراته التحليلية والبلاغية. وفي ظل التحوّل الرقمي المتسارع، برز الذكاء الاصطناعي بوصفه أحد أبرز المستجدات المؤثرة في ميدان التعليم، ولا سيما النماذج اللغوية التفاعلية مثل ChatGPT، التي تمتلك قدرة لافتة على تحليل النصوص، وفهم السياقات، وإدارة الحوار اللغوي. وتفتح هذه القدرات آفاقًا جديدة لتجديد الدرس البلاغي، عبر الانتقال من التعليم القائم على الشرح إلى تعليم يقوم على الاكتشاف والتفاعل وبناء المعرفة.(Nezer & Nema, 2025)

وتُعدّ نظرية التعلّم الاكتشافي من أهم النظريات التربوية الحديثة المنبثقة عن الاتجاه البنائي، إذ تؤكد أن التعلّم الحقيقي لا يتحقق عبر التلقين، بل من خلال تمكين المتعلّم من الوصول إلى المفهوم بنفسه عبر التحليل والاستقصاء. وقد ارتبطت هذه النظرية بأعمال جيروم برونر، الذي شدّد على مركزية دور المتعلّم، وتحويل المعلّم إلى موجّه وميسّر لعملية التعلّم.)لطفي & قشمر, ٢٠١٩(وتقوم هذه النظرية على

مجموعة من المرتكزات، في مقدّمتها بناء المعرفة بوصفها نتاجًا للنشاط الذهني للمتعلّم، والتعلّم النشط الذي يشارك فيه المتعلّم بطرح الأسئلة وتحليل المشكلات، والتدرّج في بناء المفهوم من الجزئي إلى الكلي، وربط المعرفة بالسياق، وتعزيز الدافعية الداخلية، والتفاعل الحواري داخل الموقف التعليمي. وتشكل هذه المرتكزات إطارًا تربويًا مناسبًا لتعليم البلاغة العربية، ولا سيما فنونها القائمة على الاستنباط والتأويل.

وانطلاقًا من هذه الرؤية، يسعى هذا البحث إلى دراسة إمكانات توظيف الذكاء الاصطناعي في تعليم فنّ التعريض البلاغي، وبحث سبل تطوير الدرس البلاغي بما يجمع بين التأصيل النظري والتطبيق التعليمي، في ضوء نظرية التعلّم الاكتشافي.(Rahmawati & Sahrani, 2024)

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من سعيه إلى الإسهام في تجديد الدرس البلاغي العربي، ولا سيما تعليم فنّ التعريض، من خلال مقاربة تربوية حديثة تستند إلى نظرية التعلّم الاكتشافي، وتستثمر إمكانات الذكاء الاصطناعي في دعم العملية التعليمية. وتكمن أهميته العلمية في إعادة قراءة تعليم التعريض قراءة تربوية تربط بين طبيعة هذا الفن القائمة على الإيحاء والاستنباط، وبين النظريات التعليمية المعاصرة التي تؤكد فاعلية المتعلّم في بناء المعرفة. كما تتجلّى أهمية البحث في معالجته لجملة من الإشكالات التي يعاني منها تعليم البلاغة، وفي مقدّمتها هيمنة الأسلوب التقريري وضعف التفاعل التحليلي، وذلك عبر تقديم تصور تعليمي بديل يعزّز التفكير البلاغي، وينمّي القدرة على التحليل السياقي والاستدلال الدلالي. ويكتسب البحث أهميته أيضًا من سعيه إلى توظيف الذكاء الاصطناعي، ممثّلًا في ChatGPT، توظيفًا تربويًا منضبطًا، بوصفه أداة مساندة للتعلّم، لا بديلًا عن دور المعلّم.

ومن الناحية التطبيقية، يقدّم البحث نموذجًا تدريسيًا قابلًا للتكييف مع بيئات تعليمية مختلفة، يراعي خصائص المتعلّمين، ويستجيب لمتطلبات التحوّل الرقمي، ويسهم في نقل تعليم البلاغة من حفظ المصطلحات إلى بناء المعنى وتحليل الخطاب. كما يفتح البحث آفاقًا جديدة أمام الدراسات البلاغية التربوية، من خلال الربط بين التراث البلاغي والتقنيات التعليمية الحديثة.

مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في وجود فجوة بين طبيعة فنّ التعريض، القائم على الإيحاء والسياق والاكتشاف، وبين الأساليب التعليمية السائدة في تدريسه، التي تميل إلى التلقين والتقريرية، مما يحدّ من قدرة المتعلّمين على الفهم العميق والتحليل البلاغي، ويجعل التعريض مفهومًا نظريًا مجردًا أكثر منه مهارة لغوية مكتسبة، وتتفاقم هذه المشكلة في ظل محدودية توظيف التقنيات التعليمية الحديثة، ولا سيما الذكاء الاصطناعي، رغم ما تتيحه من إمكانات تفاعلية تتوافق مع طبيعة التعريض ونظرية التعلّم

الاكتشافي. ومن هنا تنطلق إشكالية البحث في التساؤل عن كيفية توظيف ChatGPT في تطوير تعليم فنّ التعريض، بما يسهم في تفعيل دور المتعلّم وتحقيق تعلّم أكثر عمقًا وفاعلية.

منهجية البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي في دراسة الإطار النظري للتعلّم الاكتشافي وفنّ التعريض، وتحليل واقع تدريسه في الدرس البلاغي العام، مع الاستعانة بالمنهج الاستقرائي في تتبّع نماذج عرض التعريض في المؤلفات البلاغية. كما وُظّف المنهج التطبيقي في بناء نموذج تدريسي مقترح قائم على التعلّم الاكتشافي ومدعوم بتوظيفChatGPT ، وذلك في إطار تصور نظري تطبيقي دون تطبيق ميداني تجريبي. وتقتصر حدود البحث على دراسة فنّ التعريض ضمن علم البيان، وعلى توظيف ChatGPT نموذجًا للذكاء الاصطناعي اللغوي، مع التركيز على تطوير المنهج والأسلوب التعليمي دون الخوض في التقعيد البلاغي ذاته).إجروساون, ٢٠٢٢(

نتائج البحث ومناقشتها

توصل البحث إلى نموذج تدريسي مقترح لتعليم فنّ التعريض قائم على نظرية التعلّم الاكتشافي مدعوم بتوظيفChatGPT ، وذلك بناء على ما تقدم من أسس نظرية لماهية التعلم الاكتشافي وطبيعة فن التعريض ومشكلات تعليمه، والتقدم التعليمي التكنولوجي بالاستفادة من تقنيات تشيت جي بي تي. فهذا النموذج التدريسي يمثل تصورا بنائيا للتعلّم الذي يؤكد فاعلية المتعلّم في بناء المعرفة مستندا إلى مبادئ نظرية التعلّم الاكتشافي بوصفها إطارًا مناسبًا لتعليم الفنون البلاغية التي تقوم على الإيحاء والاستنباط، وفي مقدّمتها فنّ التعريض، وإلى إمكانات الذكاء الاصطناعي اللغوي ممثّلًا فيChatGPT ، باعتباره أداة داعمة للتعلّم التفاعلي، لا بديلًا عن دور المعلّم).أباحسين(2024 ,.et al

ويهدف هذا النموذج إلى تجاوز النمط التعليمي القائم على الشرح المباشر وتلقّي المعلومات، من خلال نقل المتعلّم من موقع المتلقي السلبي إلى موقع الباحث والمحلّل، وإشراكه في عملية اكتشاف المعنى التعريضي عبر تحليل النصوص ومراعاة سياقاتها المختلفة، ضمن بيئة تعليمية تتسم بالحوار، وتحفّز التفكير والتأمل. ويسعى النموذج التدريسي المقترح إلى تحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية، من أبرزها تمكين المتعلّم من فهم مفهوم التعريض فهمًا سياقيًا ووظيفيًا، وتنمية مهارات التحليل البلاغي والاستنباط الدلالي، وتعزيز قدرته على التمييز بين التعريض والتصريح، وبين الأساليب البلاغية المتقاربة. كما يهدف إلى تدريب المتعلّم على إنتاج تعبيرات تعريضية مناسبة لسياقات تواصلية متنوعة، مع توظيف الذكاء الاصطناعي بوصفه أداة مساندة للتعلّم الاكتشافي وتنمية التفكير النقدي، لا بديلاً عن الجهد التحليلي الإنساني. (Tamam et al., 2025)

ويمر النموذج التدريسي بمراحل عدة، وهي:

١) مرحلة التهيئة والإثارة

تبدأ هذه المرحلة بعرض المعلّم نصوصًا قصيرة أو مواقف لغوية تتضمّن تعريضًا دون التنبيه الصريح إلى ذلك، وقد تُستقى هذه النصوص من القرآن الكريم، أو الحديث الشريف، أو الشعر العربي، أو نماذج من الخطاب المعاصر. ويُطلب من المتعلّمين قراءة هذه النصوص قراءة متأنية، والتأمل في معانيها الظاهرة وما قد تنطوي عليه من دلالات مضمرة. وفي هذا السياق، يُوظَّف ChatGPT في توليد أسئلة استكشافية مفتوحة من قبيل: ما المعنى الظاهر في النص؟ وهل يمكن أن يدلّ السياق على معنى آخر غير المصرّح به؟ وما القرائن اللغوية أو السياقية التي تسهم في توجيه هذا الفهم؟ ويسهم هذا التوظيف في إثارة التفكير البلاغي لدى المتعلّمين، وتحفيزهم على التحليل والاستكشاف، دون تقديم إجابات جاهزة أو فرض تأويل معيّن.)الشامسي & وفاء, ٢٠٢٤(

ومثال ذلك ما ظهر من تحليل بلاغي للآية في ضوء فنّ التعريض: {وَلَقَدْ أُوْحِيَ إِلَيْكَ وَإِلَى الذين مِن قَبْلِكَ لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ وَلَتَكُونَنَّ مِنَ الخاسرين} [الآية: ٦٥] ما المعنى الظاهر في النص؟ وهل يمكن أن يدلّ السياق على معنى آخر غير المصرّح به؟ وما القرائن اللغوية أو السياقية التي تسهم في توجيه هذا الفهم؟ حلل الآية في ضوء نظرية فن التعريض في اللباغة العربية

قال تعالى: ﴿وَلَقَدْ أُوحِيَ إِلَيْكَ وَإِلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكَ لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ وَلَتَكُونَنَّ مِنَ الْخَاسِرِينَ﴾ [الزمر: ٦٥]

أولًا: المعنى الظاهر (المصرَّح به): المعنى الظاهر للآية هو التحذير الشديد من الشرك بالله، وبيان أن الشرك — لو وقع — يفضي إلى حبوط العمل والخسارة. والخطاب موجَّه في اللفظ إلى النبي ﷺ، ومعه الأنبياء من قبله، على سبيل التقرير لخطورة الشرك وعِظَم جرمه.

ثانيًا: هل يدلّ السياق على معنى آخر غير المصرّح به؟ نعم، تدلّ الآية تعريضًا على معنى آخر غير المصرّح به، وهو: تهديد المشركين من باب غير مباشر، وتأكيد استحالة وقوع الشرك من النبي ﷺ، مع تعظيم شأن التوحيد. فالآية لا تُفيد احتمال وقوع الشرك من النبي ﷺ حقيقة، وإنما: تُعَرِّض بغيره ممن وقعوا في الشرك، وتُقَرِّر قاعدة عامة: *أن الشرك مُحبطٌ لكل عمل، مهما علا قدر صاحبه*. وهذا من أرقى أساليب البلاغة؛ إذ يُجعل الأكمل مثالًا يُوجَّه إليه الخطاب، ليقاس عليه غيره من باب الأولى.

ثالثًا: القرائن اللغوية والسياقية الموجِّهة لهذا الفهم، وهي قرينة عصمة النبي ﷺ: ثبوت العصمة عقديًا وقرآنيًا يمنع حمل الخطاب على ظاهره الاحتمالي، فاستحالة وقوع الشرك منه ﷺ قرينة عقلية وسياقية قوية على أن الخطاب ليس مقصودًا لذاته.، والثاني صيغة الشرط (لَئِنْ أَشْرَكْتَ): شرطٌ امتناعيٌّ في المعنى، لا واقعي، يُستعمل هذا الأسلوب لبيان خطورة الفعل لا لإمكان وقوعه. يشبه قول العرب» *لو خالف القمرُ سننَ السماء لسقط*، والثالث التوكيد الشديد: اجتماع: (لَئِنْ) + (لَيَحْبَطَنَّ) + (وَلَتَكُونَنَّ)، هذا

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

التراكم في التوكيد لا لرفع شكّ في وقوع الشرك من النبي ﷺ، بل لتعظيم فداحة الشرك في نفسه.، والرابع السياق العام للسورة: سورة الزمر قائمة على تقرير التوحيد الخالص ونقض الشرك، وفالآية جزء من خطاب جدلي موجَّه للمشركين، لكن بأسلوب غير مباشر.

رابعًا: تحليل الآية في ضوء فنّ التعريض البلاغي

تعريف موجز للتعريض: التعريض :أن يُفهم من الكلام معنى غير مصرح به، بطريق الإيحاء، اعتمادًا على السياق والمقام. وتطبيق التعريض في الآية أن المُعَرَّض به :النبي ﷺ، والمُراد الحقيقي :المشركون وأتباعهم، ووجه البلاغة: إذا كان هذا الحكم يُذكر في حقّ أكمل الخلق — مع استحالة وقوعه منه— فكيف بمن تحقق منه الشرك فعلًا؟

السر البلاغي في العدول عن التصريح التدليل بتقرير أن الشرك مُهلك بذاته، والتعظيم :إظهار عظمة التوحيد، حتى إن أدنى مساس به يُذهب العمل، والتهديد غير المباشر :أبلغ من الخطاب الصريح؛ لأنه يُشعر السامع بأنه أولى بالحكم، والتحسين الأسلوبي :إذ جاء الخطاب في أرقى صور الإقناع، لا في صورة الاتهام المباشر.

خامسًا: الخلاصة البلاغية إذ الآية مثال رفيع لفنّ التعريض القرآني؛ إذصرّحت بالتحذير، وعرّضت بالوعيد، وأقامت الحجة دون مواجهة، وجعلت النبي ﷺ مَثَلًا أعلى يُقاس عليه غيره من باب الأولى. وهذا الأسلوب أبلغ في التربية العقدية، وأعمق أثرًا في زلزلة يقين المشركين، وأدقّ في مراعاة مقتضى الحال(ChatGpt, 2025).

٢) مرحلة الاكتشاف والاستقصاء

يُوجَّه المتعلّمون في هذه المرحلة إلى تحليل النصوص من خلال أنشطة فردية أو عملٍ جماعي، مع التركيز على إبراز العلاقة بين اللفظ والسياق والمقام. ويُشجَّعون على صياغة فرضيات متعدّدة حول المعنى المقصود، والتساؤل عن دوافع العدول عن التصريح، وما يحقّقه ذلك من غايات بلاغية. وفي هذا الإطار، يُوظَّف ChatGPT بوصفه أداةً مساندة للتحليل، من خلال مناقشة احتمالات الفهم المختلفة للنص، واقتراح تفسيرات سياقية متنوّعة دون الجزم بصحة تأويل بعينه، فضلًا عن إجراء مقارنات بين التعبير التعريضي والتعبير الصريح من حيث الأثر والدلالة. ويظل دور المعلّم حاضرًا بوصفه موجّهًا للعملية التعليمية، وضابطًا للمسار الفكري للمتعلمين، بما يضمن سلامة التحليل وعمقه دون مصادرة جهد المتعلّم أو إلغاء استقلاله الفكري.)أباحسين(2024 ,.et al

ومثال ذلك ما ظهر من تحليل مقارن بين التعبير التعريضي والتعبير التصريحي: }إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الأَلباب - وليَذَّكَّر أُولوا الألْبَاب - وَذِكْرَى لأُولِي الأَلْبَاب - كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ - إِنَّ فِي ذَلِكَ

لآياتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ - قَدْ فَصَّلْنَا الآياتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ {حلل تحليلا مقارنا بين التعبير التعريضي والتعبير التصريحي.)الدمشقي, ١٩٩٦(

في هذه التراكيب القرآنية تتجلّى بوضوح المزاوجة الدقيقة بين التعبير التصريحي والتعبير التعريضي، بحيث يُصرَّح بالوصف من جهة، ويُعَرَّض بغيره من جهة أخرى، وفق مقتضى الحال والسياق. وفيما يأتي تحليل مقارن منضبط بلاغيًا:

أولًا: تحديد المفهومين بإيجاز، فالتعبير التصريحي: هو :إسناد الحكم إلى المخاطَب أو الموصوف مباشرةً من غير واسطة ولا إيحاء، مع تسمية الفئة المقص ودة صراحة و التعبير التعريضي، هو :إيصال المعنى المقصود بطريق غير مباشر، عبر تخصيص الفهم أو التذكر أو التفكر بطائفة معيّنة، بما يفهم منه نفيه عمّن عداها من غير تصريح بالنفي.

ثانيًا: التحليل المقارن للتراكيب القرآنية

١) قوله تعالى: ﴿إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الأَلْبَابِ﴾ من جهة التصريح: صرّح بأن أولي الألباب هم المتذكرون، فأسلوب قصر بـ(إنما) يدل على التخصيص. ومن جهة التعريض فيُفهم ضمناً أن غيرهم لا يتذكر. فالتعريض هنا موجّه لمن عطّل عقله؛ إذ لم يُذكروا صراحة، لكنهم مُبعدون دلاليًا.

السر البلاغي أن الجمع بين التكريم لأهل العقول، والتوبيخ غير المباشر لفاقديها.

٢) قوله تعالى: ﴿وَلِيَذَّكَّرَ أُولُوا الأَلْبَابِ﴾ فتصريحيًا: بيان الغاية من التفصيل القرآني: تذكير أولي الألباب. وتعريضيًا: الإيحاء بأن من لم يتذكر فليس من أولي الألباب. فنفي الوصف لا نفي الذوات، وهو أبلغ.

الفرق عن (إنما): هنا ليس قصرًا خبريًا، بل توجيه مقصدي، ومع ذلك فالتعريض حاضر بقوة.

٣) قوله تعالى: ﴿وَذِكْرَى لِأُولِي الأَلْبَابِ﴾ فتصريحيًا: جعل القرآن أو الآيات ذكرى مخصوصة بهذه الفئة. وتعريضيًا: من لم ينتفع بالذكرى فليس من هذه الزمرة. فتعريض يحمل معنى الحرمان الذاتي لا الإقصاء القسري. فالنكتة البلاغية: الإشارة إلى أن المشكلة ليست في الذكرى، بل في قابلية المتلقي.

٤) قوله تعالى: ﴿كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ فتصريحيًا: الآيات مفصّلة لأجل قوم موصوفين بالتفكر. وتعريضيًا: من لا يتفكر فكأنه لم يُفَصَّل له، وإن سمع الآيات. فنفي الانتفاع لا نفي البيان. والتطور الدلالي انتقال من التذكر إلى التفكر، أي من استقبال المعنى إلى معالجته عقلًا.

٥) قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾ فتصريحيًا: تقرير وجود الدلالة والعبرة. وتعريضيًا: من لم ير الآيات فالعِلّة في نظره لا في الدليل. تعريض بعمى البصيرة دون تسميته.

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

٦) قوله تعالى: ﴿قَدْ فَصَّلْنَا الآيَاتِ لِقَوْمٍ يَفْقَهُونَ﴾ فتصريحيًا: التفصيل حاصل ومتحقق. تعريضيًا: من لم يفقه فهو خارج عن وصف القوم. وختمٌ بمرتبة أعلى :الفقه بعد التفكر والتذكر.

ثالثًا: المقارنة الإجمالية بين التصريح والتعريض

التعبير التعريضي	التعبير التصريحي	الوجه
غير مباشر	مباشر	الأسلوب
المخالفون ضمنًا	الموصوفون	جهة الخطاب
توبيخ خفي وتحفيز	تقرير وتثبيت	الأثر النفسي
تهذيب النفوس وإيقاظ العقول	بيان الحكم	البلاغة
التربية والتقويم	التعليم	المقام

رابعًا: السر البلاغي في الجمع بين الأسلوبين

١. صيانة الخطاب القرآني عن الجفاء: فلم يقل :*لا يتذكر الجهلة*، بل قال :*إنما يتذكر أولو الألباب*.

٢. جعل المخاطَب يحاكم نفسه بنفسه: هل أنا من أولي الألباب أم لا؟

٣. تحقيق مقتضى الحال : لأن المقام مقام هداية لا مقام فضيحة.

٤. التدرج المعرفي: تذكر ⟶ تفكر ⟶ فقه، وكل مرحلة تحمل تعريضًا بمن توقف دونها.

خلاصة جامعة

هذه الآيات تمثل نموذجًا قرآنيًا راقيًا في البلاغة التعريضية؛ حيث يُصرَّح بالمدح والاختصاص، ويُعَرَّض بالذم والحرمان دون صدام لفظي، مع أعمق أثر تربوي وفكري. وهو من أدق تطبيقات مقتضى الحال في علم المعاني، وأوضح شواهد أن التعريض أبلغ من التصريح حين يكون المقام مقام هداية وإصلاح(ChatGpt, 2025).

٣) مرحلة بناء المفهوم

بعد استكمال عمليات التحليل والاستقصاء، يُكلَّف المتعلّمون بصياغة تعريف لفنّ التعريض من بنائهم الخاص، انطلاقًا مما توصّلوا إليه من خلال الأمثلة المدروسة، ثم يُقارن هذا التعريف بالتعريف البلاغي المعتمد، مع فتح باب النقاش حول أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما. ويُسهم هذا الإجراء في ترسيخ

المفهوم بوصفه نتيجة لعملية تفكير، لا مجرد معلومة جاهزة. وفي هذه المرحلة، يمكن الاستعانة بـ ChatGPT لتلخيص السمات المشتركة بين الأمثلة، أو لاستخراج العناصر الرئيسة المكوِّنة لفنّ التعريض، مثل الإيحاء، والاعتماد على السياق، وغياب التصريح، وتحقيق غرض بلاغي محدد. وتُعدّ هذه المرحلة جوهر التعلّم الاكتشافي، إذ يصل المتعلّم إلى بناء المفهوم عبر التجربة والتحليل والتأمل، بما يعزّز الفهم العميق ويُنمّي الاستقلالية الفكرية.(Tamam et al., 2025)

ومثال ذلك ما ظهر من تحليل للمثالين من التعريض: في عهد أحد الانقلابيين الذين تَسَلَّموا سدّة الحكم في سورية، وكان من مدينة حماة، ترامَى للنّاس أنّ نهاية عهده قاربت، وكان الموسم موسِمَ قُرْبِ انتهاء المشمش الحموي، فصار باعَةُ هذه الثمرة ينادون عليها في الأسواق: "خلصت أيامك يا حموي - قربت أيامك يا حموي" تعريضاً بانتهاء سلطة الحاكم الانقلابي الذي هو من حماه * .ويتشاتم البيض والسُّود بمعاريض الأقوال، فيقول البيض تعريضاً بالسّود "باذنجان كيس كبير برط شعير" فيقول السّود تعريضاً بالبيض: "قرع كثير، كبير وصغير، خمس أكْيَاس بكفّ شعير . " حلل الأمثلة التعريضية السابقة لإظهار لتلخيص السمات المشتركة بين الأمثلة!)الدمشقي, ١٩٩٦(

تلخيص السمات المشتركة بين الأمثلة التعريضية:

١) الازدواج الدلالي: ظاهر بريء / باطن لاذع، والكلام يُفهَم على مستويين: مستوى لغوي مباشر، ومستوى تداولي سياقي.

٢) الاعتماد على السياق لا اللفظ: المعنى الحقيقي لا يُستنبط من الألفاظ وحدها، بل من: السياق السياسي أو الاجتماعي، والمعرفة المشتركة بين المتكلمين.

٣) العدول عن التصريح إلى الإيحاء: تجنُّب الذكر الصريح: للحاكم، أو للشتيمة المباشرة. وهذا العدول يحقق: السلامة من العقوبة، أو التخفيف من حدّة الصدام.

٤) وظيفة وقائية ووظيفية: التعريض يعمل كقناع لغوي، أو لغة بديلة في ظروف القمع أو التوتر، وهو شكل من البلاغة الدفاعية.

٥) الطرافة والسخرية: استعمال ألفاظ يومية (مشمش، باذنجان، قرع)، ويضفي خفة على المعنى، ويجعل الرسالة أكثر انتشارًا وأعمق أثرًا.

٦) اشتراك المتلقي في إنتاج المعنى: لا يُعطى المعنى جاهزًا، بل يُطلَب من السامع أن يربط، ويفسّر، ويفكّ الشفرة. وهذا من خصائص التعريض البلاغي الأصيل(ChatGpt, 2025).

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

٤) مرحلة التطبيق والتوسيع

يُكلَّف المتعلّمون في هذه المرحلة بتحليل نصوص جديدة لم يسبق تناولها، أو بإعادة صياغة عبارات صريحة في صورة تعبيرات تعريضية تتلاءم مع سياقات تواصلية محدّدة. كما يمكن تشجيعهم على إنتاج أمثلة مستمدة من واقعهم اللغوي أو الثقافي، بما يعزّز صلة التعلّم بتجاربهم الحياتية. وفي هذا السياق، يُوظَّف ChatGPT لتقديم تغذية راجعة تحليلية داعمة، من خلال مناقشة مدى نجاح التعبير التعريضي في أداء غرضه البلاغي، واقتراح بدائل لغوية محتملة مع بيان الفروق الدلالية بينها، وإبراز أثر السياق في توجيه المعنى. ويسهم هذا التوظيف في تعميق الفهم التطبيقي لفنّ التعريض، وترسيخ القدرة على توظيفه في مواقف لغوية متنوّعة.)الشامسي & وفاء, ٢٠٢٤(

ومثال ذلك ما ظهر من تحليل: يقول المتنبي:

العَبدُ لَيسَ لِحُرٍّ صالِحٍ بِأَخٍ لَو أَنَّهُ في ثِيابِ الحُرِّ مَولودُ

لا تَشتَرِ العَبدَ إِلّا وَالعَصا مَعَهُ إِنَّ العَبيدَ لَأَنجاسٌ مَناكيدُ)بلال(2015 ,.et al

حلل البيتين الشعرين في ضوء أثر السياق في دلالة التعريض فيهما.

يمثّل هذان البيتان للمتنبي نموذجًا دقيقًا لِـ التعريض السياقي، حيث لا تُفهم دلالتهما البلاغية على وجهها إلا باستحضار سياق الحال التاريخي والاجتماعي والنفسي الذي قيل فيه الشعر. وفيما يأتي تحليل البيتين في ضوء أثر السياق في توجيه دلالة التعريض:

أولًا: المعنى الظاهر للنص

في ظاهر اللفظ: يقرّر الشاعر أن العبد لا يصلح أخًا للحرّ الصالح، وأنه لا ينبغي شراء العبد إلا بالعصا، ويصف العبيد بصفات سلبية :أنجاس، مناكيد. وهذا الظاهر يوحي — عند عزل النص عن سياقه — بأنه هجاءٌ طبقيّ مباشر قائم على التمييز.

ثانيًا: السياق التاريخي والاجتماعي الحاكم للنص

١) سياق الخصومة

- البيتان قيلَا في سياق هجاء كافور الإخشيدي. وكافور: كان عبدًا أُعتِق ثم صار حاكمًا، وهو الخصم السياسي والنفسي للمتنبي بعد خيبة أمله فيه.

٢) السياق النفسي

- المتنبي لم يهجُ العبودية بوصفها حكمًا شرعيًا، بل هجا شخصًا بعينه من خلال وصفٍ عام. وهنا تتدخل البلاغة :العام أُريد به الخاص.

ثالثًا: دلالة التعريض في البيتين

.1المخاطَب الظاهر والمقصود الحقيقي

المخاطَب	المستوى
العبيد عمومًا	ظاهر النص
كافور الإخشيدي	المقصود تعريضًا

فالبيتان: لا يسمّيان كافورًا، لكن كل القرائن السياقية تشير إليه وحده.

٢) آليات التعريض البلاغي في النص

أ. التعميم اللفظي : العبد ليس لحر صالح بأخ: صيغة تقريرية عامة، لكنها تُستعمل قناعًا لغويًا لإيصال هجاء شخصي.

ب. المبالغة الأخلاقية: إن العبيد لأنجاس مناكيد، مبالغة لا يُراد بها الحكم الواقعي، بل التشنيع الهجائي في مقام الخصومة.

ج. استدعاء المخزون الاجتماعي: المجتمع العربي آنذاك يربط الحرية بالشرف، والعبودية بالوضاعة الاجتماعية. والمتنبي يستثمر هذا التصور ليُحدث أثرًا إقناعيًا أشد.

رابعًا: أثر السياق في تحويل الدلالة: لو عُزل النص عن السياق: فُهم على أنه خطاب عنصري، أو تقرير قيمي عام. و باستحضار السياق يتحوّل إلى تعريض هجائي موجّه، يُراد به شخص محدد لا طبقة اجتماعية كاملة، وهذا يبرز قاعدة بلاغية مهمّة فالتعريض لا يُفهم إلا بالسياق، ولا يستقيم بدونه.

خامسًا: لماذا عدل المتنبي إلى التعريض لا التصريح؟

١. التشنيع الأبلغ: فالهجاء غير المباشر أوجع من المباشر.
٢. التعميم المُسقَط: يجعل الممدوح/المهجُوّ كأنه نموذج كامل للصفة.
٣. التحايل الفني: يحفظ للشاعر مسافة فنية بينه وبين الخصم.
٤. إشراك المتلقي: في كشف المقصود الحقيقي.

سادسًا: الخلاصة البلاغية

البيتان لا يُفهمان فهمًا بلاغيًا صحيحًا إلا إذا قُرئا بوصفهما: خطابًا تعريضيًا سياقيًا، لا حكمًا أخلاقيًا عامًا. فالسياق خصّص العموم، ووجّه الدلالة، وحوّل القول من تقرير اجتماعي إلى سلاح هجائي سياسي نفسي. وبهذا يغدو النص شاهدًا بليغًا على أن: السياق هو الذي يمنح التعريض معناه، ويمنع إساءة فهمه. وهو درس بلاغي مركزي في فهم الشعر العربي، ولا سيما شعر الخصومة عند المتنبي (ChatGpt, 2025).

٥) مرحلة التقويم والتأمل

يركّز التقويم في هذا النموذج التدريسي على تقويم الفهم العميق والقدرة التحليلية لدى المتعلّم، لا على قياس الحفظ الاصطلاحي للمفاهيم البلاغية. ويشمل هذا التقويم أسئلة تفسيرية، وتحليل نصوص مفتوحة الدلالة، فضلًا عن تشجيع المتعلّم على التأمل في مسار اكتشافه للمفهوم، وما واجهه من تساؤلات وتحولات في الفهم. ويمكن الاستفادة من ChatGPT في إعداد أسئلة تقويمية متنوعة، أو في مساعدة المتعلّم على صياغة تأملات ذاتية حول ما تعلّمه، مع التأكيد على بقاء دور التقويم النهائي والحكم العلمي بيد المعلّم.)الشامسي & وفاء, ٢٠٢٤(

ومثال ذلك ما ظهر من تحليل قوله تعالى: (وَلَمَّا وَرَدَ مَآءَ مَدْيَنَ وَجَدَ عَلَيْهِ أُمَّةً مِّنَ الناس يَسْقُونَ وَوَجَدَ مِن دُونِهِمُ امرأتين تَذُودَانِ قَالَ مَا خَطْبُكُمَا قَالَتَا لاَ نَسْقِي حتى يُصْدِرَ الرعآء وَأَبُونَا شَيْخٌ كَبِيرٌ * فسقى لَهُمَا ثُمَّ تولى إِلَى الظل فَقَالَ رَبِّ إِنِّي لِمَآ أَنزَلْتَ إِلَيَّ مِنْ خَيْرٍ فَقِيرٌ * فَجَآءَتْهُ إِحْدَاهُمَا تَمْشِي عَلَى استحياء قَالَتْ إِنَّ أَبِي يَدْعُوكَ لِيَجْزِيَكَ أَجْرَ مَا سَقَيْتَ لَنَا {الآيات: ٢٣ – ٢٤] ضع أسئلة تقويمية متنوعة حول الآية الكريمة في ضوء درس التعريض في مساعدة المتعلّم على صياغة تأملات ذاتية حول ما تعلّمه!)الدمشقي, ١٩٩٦(

أولًا: أسئلة الفهم والاستيعاب (مدخل تمهيدي)

١. ما الأحداث الرئيسة التي تذكرها الآيات في قصة موسى عليه السلام عند ماء مدين؟
٢. ما الصفات الظاهرة لشخصية موسى عليه السلام كما يعرضها السياق؟
٣. ما الحالة الاجتماعية التي كانت تعيشها المرأتان بحسب النص؟

ثانيًا: أسئلة التحليل البلاغي (التعريض)

٤. في قوله تعالى: ﴿وَوَجَدَ مِن دُونِهِمُ امْرَأَتَيْنِ تَذُودَانِ﴾ما المعنى الظاهر؟ وما الذي يمكن أن يُفهم تعريضًا عن حال المجتمع آنذاك؟

٥. كيف يُفهم قول المرأتين: ﴿لَا نَسْقِي حَتَّىٰ يُصْدِرَ الرِّعَاءُ﴾ على أنه تعريض بحياء المرأة ومراعاتها للأعراف دون تصريح؟

٦. في دعاء موسى عليه السلام:﴿رَبِّ إِنِّي لِمَا أَنزَلْتَ إِلَيَّ مِنْ خَيْرٍ فَقِيرٌ﴾ هل صرّح بالحاجة؟ أم عرّض بها؟ وضّح ذلك.

ثالثًا: أسئلة المقارنة (تصريح × تعريض)

٧. لو صرّحت المرأتان بحاجتهما قائلتين» :*نحن ضعيفتان ونحتاج المساعدة*«، ما الفرق البلاغي بينها وبين التعبير القرآني؟

٨. ما الأثر التربوي لاختيار التعريض بدل التصريح في طلب المساعدة؟ وإظهار الحاجة؟ والحفاظ على الكرامة؟

رابعًا: أسئلة التأمل الذاتي (بناء المعنى الشخصي)

٩. كيف يعلّمك هذا الموقف القرآني التعبير عن الحاجة دون ابتذال أو شكوى مباشرة؟

١٠. ما القيمة الأخلاقية التي يرسّخها التعريض في تعامل الإنسان مع الآخرين؟

١١. هل ترى أن التعريض في بعض المواقف المعاصرة أبلغ من التصريح؟ ولماذا؟

خامسًا: أسئلة تطبيقية (نقل التعلّم)

١٢. اذكر موقفًا من حياتك اليومية يكون فيه التعريض أنسب من التصريح، وبيّن السبب.

١٣. كيف يمكن للمعلم أو الداعية أن يوظف التعريض في النصح دون إحراج المتعلّم؟

١٤. صُغ جملة تعريضية تعبّر فيها عن حاجتك للمساعدة دون طلب مباشر.

سادسًا: أسئلة تقويم القيم والسلوك

١٦. ماذا يعلّمنا هذا النص عن العلاقة بين الحياء والعمل والكرامة الإنسانية؟

١٧. كيف يسهم التعريض في بناء شخصية متوازنة تجمع بين الأدب والوضوح؟

خلاصة توجيهية للمتعلّم

بعد تأملك في هذه الأسئلة، حاول أن تكتب فقرة قصيرة بعنوان: ما الذي تعلّمته من التعريض في قصة موسى عند ماء مدين؟ تربط فيها بين البلاغة القرآنية وبناء السلوك الأخلاقي في حياتك! (ChatGpt, 2025)

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

وبالنظر إلى هذه المراحل التعليمية، تتضح أدوار أطراف العملية التعليمية في هذا النموذج؛ إذ يضطلع المعلّم بدور الميسّر للتعلّم، والموجّه للأسئلة، والضابط للمسار العلمي، والمقيّم للأداء. في حين يتخذ المتعلّم دور الباحث النشط، ومحلّل النصوص، ومكتشف المعنى، والمشارك في بناء المفهوم البلاغي. أمّا تقنيات الذكاء الاصطناعي، ممثّلة في ChatGPT، فتؤدّي دور الأداة المساندة للتفكير، والمحفّزة على الحوار، ومصدرًا لبدائل تحليلية متعددة، دون أن تحلّ محلّ التفكير الإنساني أو الحكم البلاغي، بل تسهم في تعزيزه وتوسيعه ضمن إطار تربوي منضبط.)أباحسين(2024 ,.et al

وانطلاقًا من توزيع هذه الأدوار، يكتسب النموذج التدريسي قيمة تعليمية واضحة، إذ يحقّق قدرًا من الانسجام بين طبيعة فنّ التعريض القائمة على الإيحاء والاكتشاف، وبين مرتكزات نظرية التعلّم الاكتشافي. كما يواكب هذا النموذج متطلبات التعليم المعاصر من خلال توظيف الذكاء الاصطناعي توظيفًا تربويًا منضبطًا، بما يسهم في تجديد الدرس البلاغي، وتعزيز فهم المتعلّم للبلاغة بوصفها مجالًا للتفكير والتحليل وبناء المعنى، لا مجرد مجموعة من المصطلحات النظرية المجردة).حني, ٢٠١١(

خاتمة البحث

خلص هذا البحث إلى أن تطوير تعليم فنّ التعريض البلاغي يستدعي تجاوز الأساليب التقريرية السائدة، والانتقال إلى مقاربات تعليمية تقوم على التعلّم الاكتشافي، بما ينسجم مع الطبيعة الإيحائية والسياقية لهذا الفن. وقد بيّن البحث أن جعل المتعلّم محور العملية التعليمية، وتمكينه من بناء المفهوم عبر التحليل والتأمل، يسهم في تعميق الفهم البلاغي وتنمية مهارات التفكير النقدي. كما أظهر أن توظيف الذكاء الاصطناعي، ممثّلًا فيChatGPT ، إذا ما تم ضمن إطار تربوي منضبط، يمكن أن يدعم التعلّم التفاعلي، ويوسّع آفاق التحليل، ويعزّز الحوار داخل الموقف التعليمي دون أن ينتقص من دور المعلّم أو البعد الإنساني للتعليم.

وانطلاقًا من هذه النتائج، قدّم البحث نموذجًا تدريسيًا مقترحًا لتعليم فنّ التعريض قائمًا على التعلّم الاكتشافي ومدعومًا بتوظيفChatGPT ، بوصفه تصورًا عمليًا قابلًا للتكييف مع مستويات وبيئات تعليمية مختلفة. كما أوصى بضرورة إعادة النظر في طرائق تدريس البلاغة العربية، وإدماج المناهج النشطة والتقنيات الرقمية الحديثة في تعليمها، وتأهيل المعلّمين لاستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي توظيفًا تربويًا واعيًا، مع الدعوة إلى إجراء دراسات تطبيقية مستقبلية لقياس فاعلية النموذج المقترح وتوسيع نطاق البحث ليشمل فروعًا بلاغية أخرى.

المراجع

ChatGpt. (2025). *ChatGpt*. https://chatgpt.com/c/69401d0f-4e28-8323-aaae-9322b6c689ed

Nezer, A. I., & Nema, B. M. (2025). The GPT Revolution: Bridging The Gap Between Artificial And Human Intelligence. *AIP Conference Proceedings*, *3282*(1), 30001. https://doi.org/10.1063/5.0266354

Rahmawati, & Sahrani. (2024). تطبيق نموذج التعلم االكتشافي في تعلم اللغة العربية كمحاولة إلنجازتعلم الطالب بمعهد املنشورية للتربية اإلسالمية سيفاتن تانجرانج. ١(٢), ١٧٠–١٨٤. https://doi.org/https://doi.org/10.62083/7d7j2c50

Ta, T. (2020). Taisir Ta'limiyah 'Ilm al-Balaghah bi Istikhdam Turuq wa Tiknulujiya al-Tadris. *LISANUDHAD*, *7*(2), 95–116. https://doi.org/https://doi.org/10.21111/lisanudhad.v7i2.6747

Tamam, M. I., Ilahi, M. M. K., & Cholilah, Z. (2025). الذكاء الاصطناعي: الإبداع والابتكار والتحديات في تعلم اللغة العربية: Arabic. *Tatsqifiy: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *6*(1), 1–18. https://doi.org/10.30997/tjpba.v6i1.16028

أباحسين, ب. ع. ا., وداد, العمري, ب. ح., & نوف. (٢٠٢٤). تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس والباحثين Developing of Faculty في التعليم الجامعي: دراسة تجريبية ChatGPT لاستخدام التشات جي بي تي Members and Researchers' Skills in Using ChatGPT in University Education: Experimental Study. مجلة البحوث التربوية والنوعية, ٢٥(٢,٢٥), ١–٢٦. https://doi.org/10.21608/jeor.2024.353873

أحمد, & محمد, ن. م. (٢٠٢٢). برنامج مقترح في تدريس علم البيان قائم على الدمج بين نموذجي سكمان الاستقصائي وكارين لتنمية المفاهيم البلاغية ومهارات الكتابة الإبداعية لدى طالبات شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الأزهر. التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية), ٤١(١٩٦), ٥٩–١٣٢. https://journals.ekb.eg/article_281053.html

إجروساون, ذ. أ. (٢٠٢٢). أهمية الدمج بين البحث اللساني والتربوي في تقديم مناهج وطرائق بيداغوجية قادرة على الرفع من فعالية تدريس اللغات-المنصوبات في اللغة العربية نموذجا. مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية, ٣(١٠), ١٠٥–١٢٢. https://www.hnjournal.net/ar/3-10-10/

الدمشقي, ع. ا. ب. ح. ح. ا. (١٩٩٦). البلاغة العربية. دار القلم. https://ketabonline.com/ar/books/1449/read?part=2&page=734&index=5656052/5656054

الشامسي, & وفاء. (٢٠٢٤). أثر استخدام تطبيق الشات جي بي تي في إكساب طالبات الصف الثاني عشر مهارات اللغة العربية وعلاقته بتنمية التعلم الذاتي والتفكير الناقد لديهم. مجلة الناطقين بغير اللغة

ISSN (p) 2828-5603
ISSN (e) 3026-1511

العربية, ٧(٢٠), ٢١٣–٢٤٤. https://doi.org/https://doi.org/10.21608/jnal.2024.339464

بلال, م., الحسن, م., البرير, م., & عبدالباقي. (٢٠١٥). التعريض في شعر المتنبي. مجلة النيل الابيض للدراسات والبحوث. http://dspace.mahdi.edu.sd:8080/xmlui/handle/123456789/84

بوطورة, منصوري, & سميرة. (٢٠٢١). البلاغة في ظل تحديات العصر الرقمي The rhetoric in the light of the challenges of the digital age. التحبير, ٣(٤), ٩٤–١٠٩.

جمعة, ن. ب. (٢٠١٦). دراسة تحليلية تقويمية لكتاب البلاغة الواضحة المستخدم في المدارس العربية للمرحلة الثانوية العالية بروني دارالسلام. UNISSA. https://e-ilami.unissa.edu.bn:8443/handle/20.500.14275/2991

حني, ع. ا. (٢٠١١). تعليمية علوم العربية في ظل تحديات الرقمنة. (pp. 53–69). جامعة مولود معمري تيزي وزو مخبر الممارسات اللغوية. https://revue.ummto.dz/index.php/pla/article/view/459

فيود, ب. ع. ا. (٢٠١٥). علم البيان (5th ed.). مؤسسة المختار. https://bit.ly/4agHQ87

لطفي, ع., & قشمر, ع. (٢٠١٩). أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم بالاكتشاف على تحصيل طلبة المدارس الحكومية الفلسطينية وجهة نظر معلميهم. مجلة التمكين الاجتماعي, ١(٣), ١٧–٤٠. https://doi.org/https://doi.org/10.34118/sej.v1i3.918