بررسی و نقد میزان اجرای راهبردهای تدریس متون شعری در دورهٔ کارشناسی رشتهٔ زبان و ادبیات عربی

عیسی متقی‌زاده[1*]، سجاد اسماعیلی[2]، دانش محمدی[3]

۱. استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد زبان و ادبیات عربی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۳. دانشجوی دکتری زبان و ادبیات عربی، دانشکدهٔ علوم انسانی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

دریافت: ۹۰/٤/٥ پذیرش: ۹۰/۸/۱۱

فصلنامهٔ پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی
د۳، ش۱ (پیاپی۹)، بهار ۱۳۹۱، ص۱۷۳-۱۹۱

چکیده

یکی از مهم‌ترین دروس مرتبط با ادبیات هر زبان که مهم‌ترین اهداف آن زبان را محقق می‌سازد، دروس متون ادبی است. در رشتهٔ زبان و ادبیات عربی نیز بخش قابل‌توجهی از دروس این رشته برای متون ادبی درنظر گرفته شده است که متون شعری در میان متون ادبیِ دیگر بیشترین سهم را دارد. اما سال‌هاست که این متون با روش‌های قدیمی تدریس می‌شود و بسیاری از استادان از راهبردهای جدید و مناسب تدریس این متون استفاده نمی‌کنند. این امر سبب شده است دانشجویان چندان نتوانند در دست‌یابی به مهم‌ترین اهداف متون شعری، یعنی افزایش ذوق ادبی و تقویت میل و انگیزه آنان به رشتهٔ خود، موفق باشند.

نگارندگان می‌کوشند تا با روش پیمایش و ابزار پرسش‌نامه به بررسی میزان اجرای راهبردهای مناسب تدریس متون شعری عربی بپردازند. جامعهٔ آماری پژوهش، دانشجویان ترم چهارم به بعد دورهٔ کارشناسی و استادان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت معلم است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد راهبردهای جدید تدریس متون شعری، یعنی راهبردهای شرح تفصیلی اشعار، تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار و تحلیل سبکی، کمتر از راهبردهای سنتی (بیشتر مربوط به روخوانی صحیح اشعار هستند) اجرا می‌شوند.

واژه‌های کلیدی: آموزش عربی، متون شعری، راهبردهای تدریس.

---

* نویسندهٔ مسئول مقاله: Email: motaghizadeh@modares.ac.ir

آدرس مکاتبه: تهران، تقاطع بزرگراه جلال آل احمد و شهید چمران (گیشا)، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکدهٔ علوم انسانی، گروه آموزش زبان عربی.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

۱. مقدمه

یکی از سیاست‌های راهبردی وزارت علوم و دانشگاه‌ها برای ارتقای آموزش زبان عربی، توجه به متون ادبی و بالا بردن فهم دانشجویان از مفاهیم این متون است. توجه به این بخش، در کنار سایر بخش‌های آموزشی مثل استفاده از استادان کارآمد و بهره‌گیری از روش‌های مناسب تدریس، می‌تواند در آموزش این زبان بسیار راهگشا باشد. در دورهٔ کارشناسی رشتهٔ زبان و ادبیات عرب، متون ادبی در ۲٦ واحد (شعر و نثر) در دوره‌های مختلف ادبیات عرب با عنوان دروس تخصصی و الزامی برنامه‌ریزی شده است (شورای برنامه‌ریزی وزارت علوم، ۱۳۸۹: ۷-۱۰). این واحدها برای اهداف مهمی مثل افزایش فهم و تحلیل متن ادبی، پرورش ذوق ادبی و درک مسائل زیباشناسانهٔ متون ادبی ارائه می‌شوند. متن شعری، به‌عنوان یکی از مهم‌ترین شاخه‌های این متون، با دربرداشتن زیبایی‌های فنی و عناصر مهمی همچون عاطفه، خیال و موسیقی، در تحقق این اهداف نقش بیشتری دارد.

از گذشته تا کنون، صاحب‌نظران روش‌های متنوعی را برای تدریس متون شعری مطرح کرده‌اند. در روش‌های سنتی- که هنوز هم در تدریس متون شعری عربی کاربرد دارد- مدرس به ترجمهٔ مستقیم اشعار و تحلیل نکات صرفی، نحوی و بلاغی می‌پردازد. در این روش‌ها، هدف، تحلیل صرفی و نحوی و بلاغی اشعار است و کمتر به تفهیم معنا و تحلیل دلالی ابیات پرداخته می‌شود. اما امروزه، نظریه‌پردازان و متخصصان آموزش متون ادبی (رکابی، ۱۹۸٦: ۵۰-۹۰؛ Doolittle et al., 2006: 106-118; Gallant, 1978: 130-132)، راهکارهای کارآمدتری برای آموزش متون شعری ارائه داده‌اند که در آن‌ها، فرایند آموزش متون شعری در چند مرحله انجام می‌شود. در این مراحل تلاش می‌شود تا با راهبردهای بلندخوانی، آهسته‌خوانی، تحلیل زیبایی‌شناسی و سبکی اشعار و به‌کار گیری راهبرد پرسش و پاسخ، متون شعری به بهترین شیوه برای دانشجویان تحلیل شود. بنابراین، برای بررسی میزان استفادهٔ مدرسان از راهبردهای مناسب تدریس متون شعری، نگارش طرح‌ها، کتاب‌ها و مقالاتی که از یک‌سو به آموزش روش‌ها و راهبردهای تدریس متون شعری عربی و از سوی دیگر به سنجش میزان به‌کارگیری این روش‌ها در مراکز دانشگاهی بپردازد، ضروری به‌نظر می‌رسد.

این جستار نیز تلاش دارد تا از یک‌سو در ادبیات نظری خود با بهره‌گیری از نظریات متخصصان آموزش عربی و نظریه‌پردازان غربی، راهبردهای مناسب تدریس متون شعری

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

عربی را در اختیار استادان و دانشجویان قرار دهد و از سوی دیگر به سنجش میزان اجرای این راهبردها از سوی استادان در برخی دانشگاه‌ها بپردازد. سؤال‌های پژوهش حاضر به شکل زیر است:

۱. از نظر دانشجویان، تا چه میزان راهبردهای مناسب تدریس متون شعری اجرا شده است؟

۲. از نظر استادان، تا چه میزان راهبردهای مناسب تدریس متون شعری اجرا شده است؟

و فرضیه‌های مطرح‌شده نیز دو مورد زیر خواهد بود:

۱. از نظر دانشجویان، راهبردهای مربوط به روخوانی صحیح اشعار و شرح تفصیلی اشعار در سطح بالا و راهبردهای مربوط به تحلیل زیبایی‌شناسی و تحلیل سبک شعری شاعر در سطح پایین اجرا می‌شوند.

۲. دربارهٔ فرضیهٔ اول، نظر استادان نیز مانند دانشجویان است.

روش تحقیق در این پژوهش پیمایشی است. در روش پیمایشی، محقق از طریق پرسش‌نامه یا مصاحبه به مشاهدهٔ آنچه هست می‌پردازد و از افراد گروه‌های معین می‌خواهد به چند سؤال مشخص پاسخ دهند. این پاسخ‌ها مجموعه‌اطلاعات تحقیق را تشکیل می‌دهند (عبدالأمیر، ۲۰۰۷: ٤٨). جامعهٔ آماری پژوهش، شامل دانشجویان ترم چهارم به بعد دورهٔ کارشناسی و استادان رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در دانشگاه‌های تهران، علامه طباطبایی، شهید بهشتی و تربیت معلم است. از میان این جامعهٔ آماری، نمونهٔ ١٦٩ نفری از دانشجویان و نمونهٔ ۱۵ نفری از استادان دانشگاه‌ها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی انتخاب شده‌اند.

ابزار گردآوری اطلاعات در این تحقیق، پرسش‌نامه است. از آنجا که نمونهٔ مشابه برای پرسش‌نامهٔ این تحقیق وجود نداشت، نگارندگان با مطالعهٔ آرای نظریه‌پردازان حوزهٔ آموزش زبان‌های خارجی و به‌ویژه آموزش زبان عربی، پرسش‌نامهٔ این پژوهش را تهیه کردند. پرسش‌نامه برای دو گروه دانشجویان و استادان تهیه شد. هر دو پرسش‌نامه مشابه است و دارای چهار متغیر به این ترتیب:

۱. استفادهٔ استادان از راهبردهای مناسب برای روخوانی صحیح اشعار؛

۲. استفادهٔ استادان از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار؛

۳. استفادهٔ استادان از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار؛

٤. استفادهٔ استادان از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

در پرسش‌نامه از طیف لیکرت استفاده شده است؛ به‌گونه‌ای که عدد یک نشان‌دهندهٔ ارزش خیلی کم و عدد پنج نشان‌دهندهٔ ارزش بالاست. البته در توصیف داده‌ها برای سهولت کار، از سه سطح استفاده شده است؛ به این صورت که سطح خیلی کم و کم با عدد یک، سطح متوسط با عدد دو و سطح زیاد و خیلی زیاد با عدد سه نشان داده شده است.

۲. پیشینهٔ پژوهش

در زمینهٔ نقد و بررسی آموزش زبان و متون عربی، پژوهش‌های مختلفی انجام شده است.

متقی‌زاده و دیگران (۱۳۸۹) در مقالهٔ «بررسی و نقد میزان استفادهٔ دبیران از راهبردهای تدریس متون در کتاب عربی دورهٔ پیش‌دانشگاهی» میزان اجرای راهبردهای تدریس متون را در کتاب عربی دورهٔ پیش‌دانشگاهی بررسی کرده و معتقدند از نظر اکثر دانش‌آموزان، معلمان در سطح پایینی از راهبردهای تدریس در متون این کتاب استفاده می‌کنند.

پروینی (۱۳۸٤) در مقالهٔ «طریقة تدریس النصوص‌الأدبیة» به بررسی ویژگی‌های متن ادبی، آموزگار متن ادبی، مراحل و گام‌های مختلف تدریس متن ادبی، روش‌های مناسب تدریس متن ادبی، تکالیف آموزندهٔ متن ادبی و ارتباط بین تدریس متن ادبی و تقویت مهارت‌های زبانی پرداخته است.

قحطانی (۱٤۳۰) در پایان‌نامهٔ *فاعلیة استخدام إستراتیجیة التعلم التعاونی فی تنمیة مهارات تحلیل النص الأدبی لدی طلاب الصف الثالث المتوسط*، به ضرورت آموزش مشارکتی در تدریس زبان عربی و متن ادبی پرداخته است. نویسنده به‌کار گیری این شیوه را راهکاری اساسی برای ارتقای مهارت‌های تحلیل متن ادبی در دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی معرفی کرده است.

هیچ‌کدام از این پژوهش‌ها به‌صورت مستقیم به بررسی میزان اجرای راهبردهای تدریس متون شعری در رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در دانشگاه‌ها نپرداخته‌اند. ازاین‌رو، مقالهٔ حاضر که تلاش کرده است با تکیه بر مفاهیم نظریِ مبتنی بر نظریات متخصصان آموزش زبان عربی و نظریه‌پردازان غربی و با روش میدانی به بررسی آموزش متون شعری عربی در دانشگاه‌های ایران بپردازد، پژوهش جدیدی به‌شمار می‌رود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

۳. مفاهیم نظری پژوهش

۳-۱. متون شعری و اهداف آن

متون شعری به‌عنوان یکی از شاخه‌های مهم متون ادبی «کلامی است موزون و مقفی که بیانگر انفعالات و احساسات شاعر از یک پدیده یا موضوع خاص است.» (جعلی، ۱۹۸٦: ۱۳؛ ضیف، ۱۹۹۸: ۱۵). این متون با دربرداشتن دو عنصر اساسی قوام‌دهندهٔ عمل ادبی یعنی شکل (لفظ، قافیه و وزن) و مضمون (عاطفه، خیال و فکر)، تأثیر شگرفی در احساسات و عواطف مخاطب برجای می‌گذارد؛ به او در فهم ادبیات میهنش کمک می‌کند و درپی آن به یکی از مهارت‌های مهم زبانی او یعنی ذوق ادبی می‌افزاید (سحرتی، ۱۹٦۲: ۵۹).

متن شعری دارای اهداف مهمی است که هریک در افزایش فهم خوانندهٔ متن ادبی نقش بسزایی دارد؛ مهم‌ترین این اهداف عبارت‌اند از: ۱. افزایش توانایی دانشجو در صحیح‌خوانی اشعار به‌منظور درک معانی و مفاهیم اشعار؛ ۲. افزایش گنجینهٔ لغوی دانشجو؛ ۳. افزایش ذوق ادبی دانشجو؛ ٤. پرورش قدرت فهم سبک‌های مختلف ادبی در دانشجو (فلاح، ۱۹۹٦: ۸۹)؛ ۵. درک ارزش‌های اخلاقی والا از لابه‌لای اشعار و زندگی‌نامهٔ شاعران؛ ٦. تشویق دانشجو به حفظ برخی از اشعار زیبا و تأثیرگذار؛ ۷. فهم ویژگی‌های ادبی مهم شعر مثل معانی، خیال، عواطف انسانی، تصویرگری‌های شاعرانه و حوادث سیاسی و اجتماعی و دینی عصر موردنظر (ضبع، ۲۰۰٦: ۳۳۷-۳۳۸). ازاین‌رو، مدرس برای تحقق یکایک این اهداف، باید بهترین راهبرد تدریس را انتخاب کند.

۳-۲. راهبردهای تدریس متون شعری

متخصصان آموزش زبان عربی و نظریه‌پردازان غربی راهبردهایی را برای آموزش متون شعری مطرح کرده‌اند. به‌کارگیری این راهبردها می‌تواند در به‌روزکردن آموزش زبان عربی و تحقق اهداف آموزش متون شعری در این رشته نقش بسزایی داشته باشد. مهم‌ترین این راهبردها عبارت‌انداز:

۳-۲-۱. دادن اطلاعات پیش‌زمینه

معلومات پیشین خواننده درجهٔ فهم متن را تعیین می‌کند. هاریس و اسمیت در الگویی که برای خواندن و فهم متن ارائه کرده‌اند، اولین مرحله را داشتن اطلاعات پیش‌زمینه در مورد متن دانسته‌اند (Harris & Smith, 1992). جوینی نیز معتقد است هرقدر شناخت ما از موضوعی

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

که قصد خواندن آن را داریم بیشتر باشد، فهم ما از متن عمیق‌تر خواهد بود؛ یعنی هرچه معلومات پیشین خواننده بیشتر باشد، توقف او در اجزای متن کمتر است؛ زیرا دانش او در فهم متن کمکش می‌کند (جوینی، ۲۰۰۵: ۷۷). بنابراین، شایسته است استادان برای آماده کردن دانشجویان جهت فهم متن، نزدیک‌تر کردن مفاهیم آن و ایجاد انگیزه برای شنیدن متن، از شیوه‌هایی مثل پرسش و پاسخ دربارهٔ صاحب متن و بیان مناسبت آن استفاده کنند.

۲-۲-۳. خواندن

گدمن[۱] (1994) خواندن را فرایندی روانی- زبانی می‌داند که باعث خلق معنای جدید از متن در ذهن خواننده می‌شود. برخی نیز خواندن را فرایندی برای بازگشایی رموز متن و ترقی فکر، قوهٔ خیال، قدرت تحلیل، تفسیر و نقد در خواننده می‌دانند (عمار، ۲۰۰۲: ٥٦). بر اساس این تعریف‌ها، خواندن فرایندی است که با تفکر ارتباط عمیقی دارد. خواننده در اثنای خواندن، تمام عملیات ذهنی مرتبط با تفکر را به‌کار می‌گیرد و درنهایت به مرحلهٔ تحلیل، ترکیب، ارزیابی، استدلال، نقد، مقایسه، نتیجه‌گیری و تعمیم می‌رسد. در تدریس متون شعری، دو نوع خواندن پیشنهاد شده است که استاد و دانشجو باید به‌ترتیب از این دو نوع خواندن استفاده کنند: یکی خواندن با صدای بلند و دیگر آهسته‌خوانی.

۱-۲-۲-۳. بلندخوانی

از نظر متخصصان آموزش زبان، یکی از مراحلی که در تدریس متون ادبی لازمهٔ درک و فهم و تحلیل است، مرحلهٔ بلندخوانی (القراءة الجهرية) نام دارد. روث گالنت و رکابی معتقدند خواننده باید متن را با تشخیص مخارج حروف و آهنگ کلمات و رعایت علامات وقف و ترقیم بخواند. از نظر آنان، این مهارت‌ها با بلندخوانی برای خواننده فراهم می‌آید (رکابی، ۱۹۸٦: ۱۷۹؛ Gallant, 1978: 130-132). بلندخوانی موجب تقویتِ مهارت سخنرانی در مقابل جمع، اعتمادبه‌نفس در بیان نظریات و مناقشه در آرای دیگران می‌شود (قدری لطفی، ۱۹۷۰: ۳۰۷).

اهمیت بلندخوانی در متن شعری بیش از متون نثری است؛ زیرا بسیاری از ویژگی‌های زبانی متن شعری مثل آهنگین‌بودن کلمات، موزون‌بودن ابیات، زیبایی‌های بیانی تصاویر شعری و تقابل‌های لفظی، از راه بلندخوانی برای خواننده آشکار و برجسته می‌شود. در این مرحله، استاد

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

بهتر است یک‌بار متن را با صدای بلند و با رعایت نکات صرفی و نحوی بخواند. سپس از دانشجو بخواهد متن را با صدای بلند بخواند (عاشور و حوامدة، ۲۰۰۹: ۷۹). استاد به این وسیله می‌تواند غلط‌های نطقی دانشجویان را در ادای حروف و کلمات کشف و تصحیح کند (احمدالسید، ۱۹۸۰: ٦۹). برخی معتقدند استاد باید خطاهای احتمالی در خواندن را در همان لحظهٔ خوانش به دانشجو گوشزد کند تا خطاها در ذهن او تثبیت نشود (عاشور و حوامدة، ۲۰۰۹: ۳٤۸). ولی برخی بر این باورند که استاد خطاهای دانشجو را نباید به‌طور مستقیم و بعد از هر تلفظ اشتباه اصلاح کند؛ بلکه باید این فرصت را به دانشجو بدهد تا خواندن بخشی از متن را تمام کند، سپس در مورد خطاهای او از دیگر دانشجویان سؤال کند تا آنان را نیز به مشارکت وادارد (احمدالسید، ۱۹۸۰: ٦۹). به‌نظر می‌رسد نظر دوم مناسب‌تر باشد؛ چرا که اگر استاد در حین خواندن، دانشجو را متوجه اشتباهش کند، شاید دانشجو نسبت به خواندن ادامهٔ متن بی‌انگیزه شود.

در روش‌های سنتی تدریس متون شعری، اغلب، بلندخوانی توسط استاد انجام می‌شود و به دانشجویان برای تمرین مهارت بلندخوانی چندان فرصتی داده نمی‌شود؛ درحالی که روش‌های نوینِ خواندن، فرصت لازم را برای تعامل بیشتر دانشجویان با متن در مراحل خواندن فراهم می‌کنند.

۲-۲-۲-۳. آهسته‌خوانی

آهسته‌خوانی (القراءة الصامتة) که به آن چشم‌خوانی (القراءة البصریّة) هم گفته می‌شود، نوعی از خواندن است که در آن، فهم معانی با خوانش چشم صورت می‌گیرد. در این مرحله، بیشترین توجه به فهم و درک متن است و نه تلفظ صحیح کلمات و عبارات (عاشور و حوامدة، ۲۰۰۹: ۷۵). آهسته-خوانی در خواندن متون شعری دارای اهمیت زیادی است؛ زیرا خواننده برای فهم ساختار پیچیدهٔ متون شعری و درک عمیق‌تری از معانی و افکار پنهان آن، نیاز به خوانش آهسته و تأملی دارد. به این ترتیب، سرعت او در خواندن متون افزایش می‌یابد و به فهم و درک عمیق‌تر و جزئی‌تری از متن دست می‌یابد (همان: ۷٦). اما در روش‌های سنتی تدریس متون شعری، استادان فرصت آهسته‌خوانی را کمتر در اختیار دانشجویان قرار می‌دهند؛ به همین دلیل بسیاری از دانشجویان در مراحل بعدی شرح و تحلیل ابیات با استرس و دشواری بیشتری روبه‌رویند. ازاین‌رو، بهتر است

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

استادان فرصت کوتاهی در اختیار دانشجویان قرار دهند تا آنان با آرامش و دقت به آهسته‌خوانی متن شعری بپردازند و برای مرحلهٔ بلندخوانی آماده شوند (رکابی، ۱۹۸٦: ۸٦).

۳-۲-۳. شرح تفصیلی اشعار

یکی از روش‌های مرسوم و سنتی تدریس شعر این است که استادان اغلب به‌صورت مستقیم، ترجمهٔ اشعار را در اختیار دانشجویان قرار می‌دهند. این روش مانع مشارکت دانشجو در مراحل فهم عمیق متن ادبی می‌شود و آنان را از درک افکار اصلی و فرعی متن بازمی‌دارد. امروزه، نظریه‌پردازان آموزش متون شعری معتقدند مدرّس بهتر است به‌جای ترجمهٔ مستقیم، با طرح سؤال و جواب، دانشجویان را در فهم شعر یاری دهد. پیتر دولیتل معتقد است پرسش و پاسخ از متن، خواننده را در کشف افکار اصلی و فرعی متن یاری می‌دهد و از این راه درک او را از مفاهیم عمیق آن بالا می‌برد (Doolittle et al., 2006: 106-118). رکابی نیز معتقد است استاد برای شرح معنایی اشعار بهتر است دانشجویان را با سؤالاتی کلی در مورد فکر یا افکار اصلی متن روبه‌رو کند تا میزان درک کلی آنان را از متن دریابد (رکابی، ۱۹۸٦: ۱۷۹). در این روش استاد می‌تواند از هر دانشجو، بسته به توانایی او، دو بیت و یا بیشتر سؤال کند تا بتواند همهٔ دانشجویان را در امر تدریس مشارکت دهد (علیان، ۱۹۹۵: ۸۲؛ ابراهیم، ۱۹۹۷: ۱٥٦).

برای تحلیل معنایی اشعار، توجه به نکات صرفی و نحوی در حد نیاز ضروری است. چارلز فیلمور[۲] (۱۹٦۸) در نظریه‌ای که به «الحالة النحویة[۳]» مشهور است، بر ضرورت توجه به عناصر دستوری تشکیل‌دهندهٔ متن تأکید کرده است. وی معتقد است تحلیل دستوری جملات در متن نباید به‌تنهایی هدف به‌شمار آید؛ بلکه این تحلیل‌ها باید به‌منظور فهم و درک افکار و مفاهیم کلی متن به کار گرفته شود (عبدالباری، ۲۰۱۰: ۳۹-٤۰).

۳-۲-۴. تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

معنای شعر به‌تنهایی نمی‌تواند اثرگذاری ابیات را در دانشجو نشان دهد. ذکر برخی از ویژگی‌های بلاغی و زیبایی‌شناسی شعر در ایجاد انگیزه و تأثیرگذاری ابیات در دانشجو بسیار مؤثر خواهد بود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

بلوم[٤] معتقد است در تحلیل متون ادبی باید میان تصاویر حقیقی و تصاویر خیالی تمییز داده شود. او همچنین بر ضرورت توجه به تحلیل و بیان نکات زیبایی‌شناسانه در تعابیر ادبی تأکید می‌کند (عبدالباری، ۲۰۱۰: ٤٧). رکابی نیز معتقد است استاد باید پس از ترجمه و شرح ابیات، توجه دانشجویان را به زیبایی‌های شعر جلب کند؛ به این صورت که راز استفادهٔ شاعر از فلان کلمه و یا جمله، وجوه بلاغی لفظی و معنایی به‌کاررفته در ابیات مثل تکرار، اسلوب قصر، حذف، تقدیم، تأخیر، جناس، و طباق و... را همراه با ذکر اثر این وجوه در بیان فکر شاعر و معنای ابیات بازگو کند. البته، استاد باید این مباحث را در حد نیاز دانشجو بیان کند تا احساس دلزدگی و بی‌میلی در او به‌وجود نیاید. او مختار است که این فرایند را پس از پایان شرح معنایی هر بیت و یا پایان کل شعر، انجام دهد (رکابی، ۱۹۸٦: ۱۸۱).

علاوه بر نکات زیبایی‌شناسی بر اساس بلاغت قدیم عربی، مدرس باید به برخی نکات زیبایی‌شناسی ابیات بر اساس نقد ادبی جدید اشاره کند؛ مانند تحلیل ویژگی‌های فنی (مثل عاطفه و خیال)، تحلیل میزان همخوانی الفاظ با معنا، تحلیل میزان هماهنگی موسیقی الفاظ با سیاق لفظی و معنوی الفاظ و میزان مطابقت این موسیقی با مضمون شعر، تحلیل تصویرگری‌های شاعرانه و میزان همخوانی آن‌ها با معانی شعر و سایر مسائل مربوط به زیبایی‌های متن شعری (علیان، ۱۹۹۵: ۸۲؛ ابراهیم، ۱۹۹۷: ۱٥٦).

۵-۲-۳. تحلیل سبک شعری شاعر

یکی دیگر از موارد بسیار مهمی که مدرس باید در تدریس متون شعری به آن توجه کند، بیان ویژگی‌های سبکی متن شعری است. منظور از سبک، ویژگی‌هایی است که بیان شعری شاعر را از بیان دیگر شاعران متمایز می‌کند (عیاد، لاتا: ۱۳۵-۱۵۰). زبان شعری هر شاعری در مقایسه با شاعران دیگر دارای برجستگی‌ها و تفاوت‌هایی است که سبک شعری او را تشکیل می‌دهد. سبک شعری را می‌توان میان شعری از یک شاعر و دیگر شعرهای او، یا بین اشعار شاعری و اشعار شاعران هم‌عصر او، یا میان سبک شعری یک عصر و سبک شعری عصری دیگر بررسی کرد (رزقه، ۲۰۰۲: ۳۳۳-۳۹۳). ازاین‌رو، مدرس باید تمام ویژگی‌های شعری شامل زبان شاعر، چگونگی چینش کلمات و جملات، موسیقی شعر، نکات ادبی و بلاغی، ویژگی‌های صرفی و نحوی و ... را- که زبان شاعر را از زبان شاعران دیگر متمایز می‌کند-

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

موردتوجه قرار دهد. به این ترتیب است که می‌تواند تفاوت‌های سبکی میان اشعار شاعری با شاعری دیگر و عصری با عصری دیگر را برای دانشجویان تحلیل کند.

۴. توصیف داده‌های پژوهش

۱-۴. توصیف داده‌های مربوط به دانشجویان

۱-۱-۴. متغیر اول: استفاده از راهبردهای مناسب برای روخوانی صحیح اشعار

عناصر معنایی شش گفتار این متغیر عبارت‌اند از: ۱. بلند خواندن شعر توسط استاد؛ ۲. رعایت علامات وقف و ترقیم در روخوانی شعر توسط استاد؛ ۳. رعایت لهجهٔ صحیح عربی توسط استاد؛ ٤. بلندخواندن شعر توسط دانشجو؛ ٥. رعایت علامات وقف و ترقیم در روخوانی شعر توسط دانشجو؛ ٦. رعایت لهجهٔ صحیح عربی توسط دانشجو.

درصد پاسخ‌گویی دانشجویان به این متغیر نشان می‌دهد ۳۸/۱٦ درصد در سطح بالا، ۳۱/۷۸ درصد در سطح پایین و ۳۰/۰٦ درصد در سطح متوسط معتقد بودند استادانشان این راهبرد را اجرا کرده‌اند.

جدول ۱ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای روخوانی صحیح اشعار

	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
روخوانی صحیح اشعار	۳۸/۱٦	۳۰/۰٦	۳۱/۷۸	/۱۰۰

۲-۱-۴. متغیر دوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار

عناصر معنایی شش گفتار این متغیر به این شرح است: ۱. دادن اطلاعات پیش‌زمینه در مورد اشعار؛ ۲. طرح سؤال در مورد معنا و مفهوم کلی اشعار؛ ۳. ارائهٔ پرسش و پاسخ برای تحلیل معنایی اشعار به‌جای ترجمهٔ مستقیم؛ ٤. استنباط افکار فرعی اشعار از طریق پرسش و پاسخ؛ ٥. بیان ارتباط میان افکار فرعی و اصلی اشعار؛ ٦. تحلیل قواعد صرفی و نحوی در حد ضرورت و برای درک و فهم بیشتر اشعار.

مجموع داده‌های این متغیر نشان می‌دهد ٤۰/۲٤ درصد از دانشجویان در سطح پایین،

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

۳۵/۵۰ درصد در سطح متوسط و ۲٤/۲٦ درصد در سطح بالا معتقدند استادانشان از این راهبرد استفاده می‌کنند.

جدول ۲ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار

شرح تفصیلی اشعار	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
	۲٤/۲٦	۳۵/۵۰	٤۰/۲٤	/۱۰۰

۳-۱-۴. متغیر سوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

عناصر معنایی پنج گفتار این متغیر عبارت‌اند از: ۱. بیان نکات بلاغی در اشعار؛ ۲. بیان ارتباط میان موسیقی کلی حاکم بر شعر و موسیقی داخلی اشعار با سیاق الفاظ و معنا و مفهوم کلی اشعار؛ ۳. درخواست استادان از دانشجویان برای حفظ تعدادی از ابیات هر قصیده؛ ٤. اشاره به دلالت‌های معنایی کلمات و ساختارهای جملات؛ ۵. بیان ارتباط میان تصاویر شعری و معانی شعر.

داده‌های به‌دست‌آمده از مجموع این پنج سؤال نشان می‌دهد ٤۸/۰۲ درصد از دانشجویان در سطح پایین، ۳۲/۲۲ درصد در سطح متوسط و ۱۹/۷٦ درصد در سطح بالا معتقدند استادانشان این راهبرد را به‌کار می‌برند.

جدول ۳ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
	۱۹/۷٦	۳۲/۲۲	٤۸/۰۲	/۱۰۰

۴-۱-۴. متغیر چهارم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر

عناصر معنایی سه گفتار این متغیر عبارت‌اند از: ۱. بیان ویژگی‌های سبکی مشترک بین هر قصیده و عصر شاعر؛ ۲. تحلیل ویژگی‌های سبکی مشترک میان قصاید مختلف شاعر؛ ۳.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

تحلیل ویژگی‌های خاص سبک شعری شاعر در قصیده.

بر اساس نظر دانشجویان، ٤٩/٥ درصد در سطح پایین، ٣٤/٥٣ درصد در سطح متوسط و ١٥/٩٧ درصد در سطح بالا معتقدند استادانشان از راهبردهای مناسب تدریس برای تحلیل سبک شعری شاعران استفاده می‌کنند.

جدول ۴ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر

	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
تحلیل سبک شعری شاعر	١٥/٩٧	٣٤/٥٣	٤٩/٥	/١٠٠

۲-۴. توصیف داده‌های مربوط به استادان

چهار متغیر مطرح‌شده و عناصر معنایی پرسش‌نامهٔ دانشجویان برای استادان نیز درنظر گرفته شده است. نتایج توصیف داده‌های استادان به این شرح است:

۱-۲-۴. متغیر اول: استفاده از راهبردهای مناسب برای روخوانی صحیح اشعار

مجموع داده‌های استادان نیز نشان می‌دهد ٩٢/٢١ درصد آن‌ها در سطح بالا، ٤/٤٥ درصد در سطح متوسط و ٣/٣٤ درصد در سطح پایین، بر استفاده از این راهبرد تأکید دارند.

جدول ۵ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای صحیح‌خوانی اشعار

	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
روخوانی صحیح اشعار	٩٢/٢١	٤/٤٥	٣/٣٤	/١٠٠

۲-۲-۴. متغیر دوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار

نتایج در این بخش گویای این است ٧٥/١٤ درصد استادان در سطح بالا، ١٧/٧٥ درصد در سطح متوسط و ٧/١١ درصد در سطح پایین، باور دارند که این راهبرد اجرا می‌شود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

جدول ۶ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار

شرح تفصیلی اشعار	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
	۷۵/۱٤	۱۷/۷۵	۷/۱۱	/۱۰۰

۳-۲-۴. متغیر سوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

با توجه به نتایج این بخش، ۳۲/ درصد استادان در سطح بالا، ۰/۲۸ درصد در سطح پایین و ۲٦/٦۸ درصد از آنان در سطح متوسط معتقدند از این راهبرد استفاده کرده‌اند.

جدول ۷ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
	٤٥/۳۲	۲٦/٦۸	/۲۸	/۱۰۰

۴-۲-۴. متغیر چهارم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر

با توجه به نتایج این بخش، ٤۲/۲۳ درصد استادان در حد متوسط، ۳۷/۸ درصد استادان در سطح بالا و ۰/۲۰ درصد آنان در سطح پایین معتقدند از این راهبرد استفاده می‌کنند.

جدول ۸ میزان استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر

تحلیل سبک شعری شاعر	بالا (درصد)	متوسط (درصد)	پایین (درصد)	کل (درصد)
	۳۷/۸	٤۲/۲۳	/۲۰	/۱۰۰

۵. تحلیل داده‌های به‌دست‌آمده از دانشجویان و استادان

۱- ۵. متغیر اول: استفاده از راهبردهای مناسب در روخوانی صحیح اشعار

بر اساس توصیف مجموع داده‌های این متغیر، ثابت می‌شود که ۳۸/۱٦ درصد دانشجویان در

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

سطح بالا، ۳۱/۷۸ درصد در سطح پایین و ۳۰/۰۶ درصد در سطح متوسط معتقدند استادانشان این راهبرد را اجرا می‌کنند. مجموع داده‌های استادان نیز نشان می‌دهد ۹۲/۲۱ درصد آن‌ها در سطح بالا بر استفاده از این راهبرد تأکید دارند. آمارها گویای این است که این راهبرد از نظر بیشتر استادان و تقریباً بیشتر دانشجویان اجرا می‌شود؛ به این معنا که استادان متن را با صدای بلند، رعایت لهجهٔ درست عربی و علامات وقف و ترقیم می‌خوانند و سپس از یک یا چند دانشجو می‌خواهند تا متن را با رعایت این اصول بخوانند. شاید مهم‌ترین دلیل اجرای این راهبرد این باشد که روخوانی، یکی از ارکان اساسی فرایند آموزش متن ادبی است که از قدیم تا کنون موردتوجه مدرسان قدیم بوده و برای مدرسان جدید نیز به ارث رسیده است.

۲-۵. متغیر دوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای شرح تفصیلی اشعار

توصیف داده‌های این متغیر گویای این است که ۲٤/۲٦ درصد دانشجویان در سطح بالا، ۳۵/۵۰ درصد در سطح متوسط و ٤۰/۲٤ درصد در سطح پایین بر این باورند که این راهبرد اجرا می‌شود؛ درحالی که استادان در سطح بالایی (۷۵/۱٤ درصد) معتقدند این راهبرد را اجرا می‌کنند. بنابراین، بیشتر دانشجویان بر این باورند که این راهبرد اجرا نمی‌شود و از سوی دیگر، بیشتر استادان معتقدند این راهبرد اجرا می‌شود. اختلاف‌نظر دو گروه می‌تواند ناشی از دو فرضیه باشد:

فرضیهٔ اول را می‌توان در اجرای ضعیف استادان جست‌وجو کرد. به این معنا که ممکن است استادان تمام راهبردهای مؤثر را به‌کار برده باشند؛ ولی در انتخاب روش اجرا دقت نکرده نباشند. برای مثال، اگر استاد اطلاعات پیش‌زمینه‌ای از قصیده را بیان نکند و یا نتواند با شیوه‌ای مناسب (مثل پرسش و پاسخ) دانشجویان را وادارد تا فکر اصلی و فرعی شعر را بیابند و سپس ارتباط بین این افکار را با همدیگر و با مناسبت قصیده بیان کنند؛ در این صورت این فرایند مهم محقق نخواهد شد.

دومین فرضیه را می‌توان در کتاب‌های انتخابی برای تدریس اشعار جست‌وجو کرد. به این معنا که اکثر استادان برای این درس کتابی مثل ***المجانی الحدیثة*** را معرفی می‌کنند که فاقد تمرین تکمیلی است. این روش می‌تواند عامل مهمی در بی‌فایده جلوه دادن راهبردهای تدریس استادانی باشد که می‌کوشند دانشجویان را با روش‌هایی مثل پرسش و پاسخ در فهم شعر یاری دهند.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

۵-۳. متغیر سوم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار

با توجه به توصیف داده‌های دو گروه دانشجویان و استادان در مورد این متغیر، ٤٨/٠٢ درصد دانشجویان در سطح پایین، ٣٢/٢٢ درصد در سطح متوسط و ١٩/٧٦ درصد در سطح بالا معتقدند این راهبر اجرا می‌شود. در مقابل، ٤٥/٣٢ درصد استادان در سطح بالا، ٢٦/٦٨ از آنان در سطح متوسط و ٠/٢٨ درصد نیز در سطح پایین به این متغیر رأی دادند. این آمار مؤید این نکته است که از نظر اغلب دانشجویان، توجه استادان به این راهبرد کم است؛ ولی از نظر خود استادان، توجه آن‌ها به این نکته زیاد است.

دربارهٔ علت اختلاف‌نظر استادان و دانشجویان می‌توان گفت استادان برای تحلیل زیباشناسی اشعار همچنان در چارچوب تحلیل‌های بلاغی قدیم عمل می‌کنند و به مسائل زیبایی‌شناسی بر اساس نقد ادبی جدید توجهی ندارند. چه‌بسا استادان به روش‌هایی مثل رابطهٔ موسیقی کلی حاکم بر شعر و موسیقی داخلی ابیات، رابطهٔ تصاویر شعری و معانی ابیات، رابطهٔ میان ساختارهای صرفی و نحوی ابیات و دلالت‌های ادبی آن‌ها و حفظ اشعار، کمتر توجه می‌کنند.

۵-۴. متغیر چهارم: استفاده از راهبردهای مناسب برای تحلیل سبک شعری شاعر

بر اساس توصیف داده‌های دو گروه دانشجویان و استادان، ٤٩/٥ درصد دانشجویان در سطح پایین و ٣٤/٥٣ درصد در سطح متوسط معتقدند استادان این راهبر را اجرا می‌کنند؛ درحالی که ٤٢/٢٣ درصد استادان در حد متوسط و ٣٧/٨ درصد آنان در حد بالا بر این باورند که این راهبرد اجرا می‌شود. با مقایسهٔ این متغیر با متغیرهای قبلی مشخص می‌شود به این متغیر نیز، مثل متغیر تحلیل زیباشناسی اشعار، چندان توجه نمی‌شود.

به‌نظر می‌رسد در بیشتر گروه‌های عربی فقط به روخوانی اشعار، نکات صرفی، نحوی و بلاغی و ترجمهٔ ابیات توجه می‌شود و دانشجویان پس از گذراندن چندین واحد متون ادبی نمی‌توانند سبک‌های شعری شاعران را از یکدیگر تشخیص دهند؛ درحالی که یکی از مهم‌ترین اهداف تدریس متون شعری، فهم و درک تفاوت‌های سبکی میان شاعری با شاعر دیگر و سبک شعری دوره‌ای با دوره‌های دیگر است. البته، در تفاوت‌های سبکی باید به تفاوت‌های میان سبک قصاید شاعران نیز توجه کرد.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

۶. نتایج پژوهش

۶-۱. بررسی فرضیهٔ اول پژوهش

با بررسی مجموع چهار متغیر مشخص شد اغلب دانشجویان معتقدند راهبرد روخوانی صحیح اشعار در سطح بالا و راهبردهای شرح تفصیلی اشعار، تحلیل زیبایی‌شناسی اشعار و سبک شعری در سطح پایین اجرا می‌شوند. بنابراین، بخشی از فرضیهٔ اول پژوهش (مبنی بر اینکه از نظر دانشجویان، شرح تفصیلی اشعار در سطح بالایی انجام می‌شود) رد می‌شود و فقط بخش اول آن یعنی روخوانی صحیح اشعار به‌اثبات می‌رسد.

۶-۲. بررسی فرضیهٔ دوم پژوهش

بخش بیشتر فرضیهٔ دوم تأیید نمی‌شود. بر اساس فرضیهٔ دوم، اکثر استادان معتقدند به‌جز راهبردهای تحلیل زیبایی‌شناسی و تحلیل سبکی اشعار، بقیهٔ راهبردها در سطح بالایی توسط آنان اجرا می‌شود. اما نتایج نشان می‌دهد استادان بر این باورند که همهٔ راهبردها را در سطح بالایی اجرا می‌کنند. بنابراین، در مورد اجرای متغیرهای شرح تفصیلی اشعار، تحلیل زیبایی-شناسی و تحلیل سبکی اشعار میان دانشجویان و استادان اختلاف‌نظر هست. علت اختلاف‌نظر استادان و دانشجویان در مورد اجرای این راهبردها این است که اکثر استادان همچنان با همان دید سنتی به این سه راهبرد نگاه می‌کنند. چه‌بسا ممکن است استادان در شرح تفصیلی اشعار بدون توجه به دادن اطلاعات پیش‌زمینه در مورد اشعار و ارائهٔ پرسش و پاسخ و یا نامناسب بودن پرسش‌ها، به ترجمه و شرح ابیات بپردازند؛ درنتیجه دانشجو از فهم افکار اصلی و فرعی اشعار و ارتباط این افکار با همدیگر بازمی‌ماند و از شعر فقط ترجمهٔ آن را درمی‌یابد.

در مورد تحلیل زیباشناسانهٔ اشعار، چه‌بسا بسیاری از استادان تصور می‌کنند با بیان نکات بلاغی و عروضی، تمام نکات زیبایی‌شناسی اشعار مثل ارتباط موسیقی قصیده و ساختارهای صرفی و نحوی با فضای کلی حاکم بر آن و زیبایی تصویرگری‌های شعری را بیان می‌کنند.

در تحلیل سبکی اشعار- که استادان در سطح بالا و متوسط معتقدند راهبردهای مربوط به آن را اجرا می‌کنند- می‌توان گفت استادان با بیان چند ویژگی کلی شعر شاعری یا شعر دوره‌ای که در کتاب‌های تاریخ ادبیات ذکر شده است، تصور می‌کنند به تحلیل سبکی اشعار می‌پردازند؛ درحالی که فقط به‌صورت نظری این ویژگی‌ها را بیان می‌کنند و هیچ‌گونه تطبیق

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

عملی میان این ویژگی‌های نظری و اشعار انجام نمی‌دهند.

۷. راهکارها

مهم‌ترین مشکلی که در زمینهٔ آموزش متون شعری عربی در ایران وجود دارد، فقدان کتاب مناسب در این زمینه است. تألیف کتاب آموزشی مناسب، شامل گزیده‌اشعار عربی دوره‌های مختلف، ضروری است. این کتاب باید دارای تمرینات تکمیلی نیز باشد؛ همچنین تمرین‌ها باید همسو با تحلیل ویژگی‌های سبکی اشعار و نکات زیبایی‌شناسانهٔ ابیات چه از نظر بلاغت قدیم و چه از نظر نقد ادبی جدید باشد.

آموزش زبان عربی در ایران، برخلاف آموزش زبان‌های خارجی دیگر مثل انگلیسی و فرانسه، دچار فقدان کتاب‌ها و پژوهش‌های نظری است. در اکثر گروه‌های عربی دانشگاه‌های کشور مجلات تخصصی‌ای منتشر می‌شود که هیچ‌کدام به‌صورت مستقل به آموزش زبان عربی اختصاص ندارند. به‌نظر می‌رسد تأسیس مجلهٔ تخصصی در این حوزه می‌تواند کمک بزرگی به بخش آموزش زبان عربی در ایران باشد.

می‌توان در کنار همایش سالانهٔ مدیران گروه‌های عربی، کارگاه‌هایی در زمینهٔ آموزش روش‌ها و راهبردهای تدریس دروس عربی تشکیل داد تا آموزش زبان عربی نه‌فقط از جنبهٔ نظری، بلکه از جنبهٔ عملی نیز تقویت شود.

۸. پی‌نوشت‌ها

1. Goodman
2. Charles Fillmore
3. case grammer theory
4. Bloom

۹. منابع

- احمدالسید، محمود. (۱۹۸۰). *الموجز فی طرق تدریس اللغةالعربیة*. الطبعةالأولی. بیروت: دارالعودة.
- پروینی، خلیل. (۱۳۸٤). «طرق تدریس النصوص‌الأدبیة». در ***گرایش‌های نوین در زبان‌شناسی و آموزش زبان***. تهران: سمت. ج۱. صص ۸۹-۹۹.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

- جعلی، ابراهیم طه. (۱۹۸٦). *فصول فی تدریس‌الأدب و البلاغة و النقد*. مکة المکرمة: مکتبة الطالب‌الجامعی.
- جوینی، خمیس. (۲۰۰۵). «استراتیجیات الإستنتاج و الإستدلال فی القراءة و فهم النصوص». *مجلة جامعة الملک سعود*. العدد ۱۸.
- رزقه، یوسف. (۲۰۰۲). «مقاربة أسلوبة لشعر عز الدین المناصرة (دیوان جفار نموذجا)». *مجلة الجامعة الإسلامیة*. المجلد العاشر. العدد الثانی.
- الرکابی، جودت. (۱۹۸٦). *طرق تدریس اللغة العربیة*. الطبعة الثانیة. دمشق: دارالفکر للطباعة و التوزیع و النشر.
- سحرتی، مصطفی عبداللطیف. (۱۹٦۲). *النقد الأدبی من خلال تجاربی*. القاهرة.
- شورای برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم. (۱۳۸۹). ***سرفصل بازنگری‌شده رشتهٔ زبان و ادبیات عربی در دانشگاه‌ها***.
- ضبع، محمد. (۲۰۰٦). *المناهج التعلیمیة صناعتها و تقویمها*. ط۱. القاهرة: مکتبة الآنجلو المصریة.
- ضیف، شوقی. (۱۹۹۸). *الفن و مذاهبه فی النثر العربی*. القاهرة: دارالمعارف.
- عاشور، قاسم و حوامدة. (۲۰۰۹). *فنون اللغة العربیة و أسالیب تدریسها بین النظریة و التطبیق*. إربد: عالم الکتب الحدیث للنشر و التوزیع.
- عبدالأمیر، طباخه. (۲۰۰۷). *منهجیة البحث تقنیات و مناهج*. الطبعة الأولی. بیروت: دارالهادی.
- عبدالباری، ماهرشعبان. (۲۰۱۰). *استراتیجیات فهم المقروء أسسها النظریة و تطبیقاتها العملیة*. الطبعة الأولی. عمان: دار المسیرة.
- علیان، ایمان احمد محمد. (۱۹۹۵). *قیاس مدی تمکن الطلاب اللغة العربیة بکلیات التربیة من الدراسات الأدبیة*. رسالة ماجستیر. جامعة القاهرة.
- عمار، سام. (۲۰۰۲). *اتجاهات حدیثة فی تدریس اللغة العربیة*. بیروت: مؤسسة الرسالة للطباعة و النشر و التوزیع.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]

- عیاد، شکری. (لا. تا). «قراءة أسلوبهٔ لشعر حافظ». *مجلة الفصول*. المجلد الثالث. العدد الثانی، ۱۳ و ۱٤.
- فلاح. (۱۹۹٦). *اسالیب تدریس اللغة العربیة*. [لا. م]: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- قحطانی، اشرف بن سعید بن سعد. (۱٤۳۰). «فاعلیة استخدام إستراتیجیة التعلم التعاونی فی تنمیه مهارات تحلیل النص الأدبی لدی طلاب الصف الثالث المتوسط». *بحث مکمل لمطالب الحصول علی درجة الدکتوراة فی المناهج و طرق تدریس اللغة العربیة*. جامعة أمّ القری.
- قدری لطفی، محمد. (۱۹۷۰). *التأخر فی القراءة*. القاهرة: مکتبة مصر.
- متقی‌زاده و دیگران. (۱۳۸۹). «بررسی و نقد میزان استفادهٔ دبیران از راهبردهای تدریس متون در کتاب عربی دورهٔ پیش‌دانشگاهی». ***فصلنامهٔ علمی- پژوهشی نوآوری‌های آموزشی***. ش۹. ش۳۵.
- Doolittle, P. E., D. Hicks, C. F. Triplett, W. D. Nichols & C. A. Young. (2006). "Reciprocal teaching for fostering the deeper understanding of texts". I*nternational Journal of Teaching and Learning in Higher Education*. vol. 7. no. 2. pp. 106-118.
- Gallant, R. (1978*). Handbook in corrective reading: Basic Tasks*. 2nd ed. Columbus: Charles E. Merriall Publshing Company.
- Goodman, K. (1994). "Reading, writing and written texts: a transactional sociopsycholinguistic view". In R. Ruddell & M. Rudde l (eds.).*Theoretical models and process of reading*. 4th ed. Newark, DE: International Reading Associatio.
- Harris, L. A. & C. B. Smith. (1992). *Reading instruction: Diagnostic, Teaching in the classroom.* New York: Macmillan Publshing Company.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-10-12]