مجلة التعليمية
ISSN: 2170-1717
EISSN 2602-6015

1المجلد 13 / العـــدد: 02 (2023)، ص 420 - 438

# البلاغة التعليمية بين علمية الديداكتيك وفنية المعلّم المبدع
## مع دراسة تحليلية لنماذج من كتب مدرسية جزائرية جديدة

# Educational rhetoric between the science of didactic and the artistry of the creative teacher with an analytical study of models from new Algerian textbooks

مصطفى طويل*

جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف ( الجزائر)

mustapha1964touil2014@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2022/12/02 تاريخ القبول: 2023/04/29

**ملخص:**

في هذا المقال نروم تناول قضية البلاغة العربية التعليمية" المدرسية" وإشكالاتها من خلال فحص المشاريع الحديثة– التي فرضت نفسها– بشقيها التراثي والحداثي، ومدى استفادة المناهج الحديثة من مختلف الملاحظات التي قدّمها أهل الاختصاص،ونبيّن ما إذا ترجمت تطبيقاتها في واقع الكتب المدرسية المنجزة في ظل المقاربات الجديدة، لسانية كانت أو بيداغوجية، وما هي آفاق البلاغة التعليمية وإسهاماتها في خدمة الفرد والمجتمع، وتطوير منحاهما التواصلي.

**الكلمات الافتتاحية:** البلاغة التعليمية– المشاريع الحداثية – المنحى التواصلي– التطبيقات المدرسية – الكتب المدرسية المنجزة.

**Abstract:**

In this article, we intend to address the issue of "school" educational Arabic rhetoric and its problems by examining modern projects - which imposed themselves - in both their traditional and modern parts, and the extent to which modern curricula benefit from the various observations made by specialists, and show whether their applications were translated into the reality of textbooks completed in The shadow of the new approaches, whether linguistic or pedagogical, and what are the horizons of educational rhetoric and its contributions to the service of the individual and society, and the development of their communicative approaches.

**Keywords:** Educational rhetoric; modernist projects; communicative approach; school applications ; completed textbooks.

* مصطفى طويل.

**– تمهيد:**

لم يعتن الدارسون المحدثون بالبلاغة التعليمية عنايتهم بالنحو التعليمي، ولعلّ السبب في ذلك يعود إلى أن النحو العربي، أو لنقل أنّ قواعد اللغة العربية يلازم التلاميذ منذ مراحلهم التعليمية الأولى، فيما أن البلاغة تقرر على التلاميذ في المرحلة الثانوية، وهذه المرحلة يكون فيها التلميذ قد اشتدّ ساعده في أنشطة اللغة، بحيث يكون قد امتلك مهارات كثيرة تطال أنشطة متنوعة بين المكتوب والشفاهي. وهكذا ألفت الكتب المدرسية بحسب المراحل التعليمية، والمناهج التي استعرناها من تجارب منظومات غيرنا نجدها تارة غلبت عليها المحتويات، وتارة أخرى طريقة التدريس بالأهداف، وفي الفترة الراهنة نحن نشتغل على التدريس بالكفاءات وغدا لا ندري أي سبيل سننهج، ولكن رغم كل هذا فلا شك أن الصبغة الخاصة بالأوطان العربية تظهر هنا وهناك ولو بصورة محتشمة، ولكن الشعوب العربية تتوق إلى بناء منظومة عربية قوية لها مناهجها الخاصة بها، التي تتسم بخصائص حضارتها وخصائص بنيتها الاجتماعية، ولكي يتحقق هذا فلا بد من توحيد الجهود بين المشرق والمغرب وإن كنا لا نستنكف من الإفادة من تجارب غيرنا، ولكن من غير تبعيّة سالبة ولا انسلاخ عمّا شيّده بلاغيونا.

**نظرة تاريخية حول البلاغة التعليمية:**

البلاغة التعليمية أو المدرسية هي المقابل القسيم للبلاغة النظرية وهي التي تقدم للتلاميذ في مراحل التعليم العام المتأخرة، فما إن ينتهي هؤلاء المتعلمون إلى مراحل التعليم الثانوي– كما كان الشأن في الماضي– حتى يجدوا البرنامج مطعّما بدروس في البلاغة العربية، ولم يكن للدارسين وواضعي الكتب المدرسية سبيل سوى البحث عن مدوّنة كتب البلاغة اليسيرة في تراثنا، فما إن هرعوا إلى التراث فلم يلفوا أمامهم سوى بعض الكتب التي دار حولها الشرح والتوضيح و التلخيص، فلم يجدوا بين يديهم إلاّ كتاب مفتاح العلوم للسكاكي وتلخيصاته،وبالأخص تلخيص الإيضاح للقزويني، فلجأ هؤلاء الدارسون إلى التأليف وإعادة التبويب والترتيب لغرض بسط مناهج وطرائق ييسر بها درس البلاغة، فكان أن ألف الشيخ أحمد المراغي كتاب "علوم البلاغة" وهو" أشهر كتاب في المجال المدرسي العربي من الخليج إلى المحيط منذ الخروج من شروح التلخيص في بداية التأليف للمدرسة المدنية الحديثة، والعلوم المقصودة آنذاك هي المعاني والبيان والبديع حسب تصنيف السكاكي وشراحه، وكل ما فعله أحمد مصطفى المراغي هو إضافة مقدّمة في الفصاحة مأخوذة عن ابن سنان الخفّاجي سيرا في النهج الذي بدأه السكاكي."[1]

و بدءا من هذه الفترة بدأت تؤلف الكتب المدرسية وتوالت التأليفات على هذا النسق، وقد سطّر بعض المربين خصائص التأليف المدرسي– آنذاك– لكتب البلاغة فقال أحدهم" ورأينا أن كتابا يجمع بين طريق المتقدّمين من سعة الشرح والبيان والاعتماد على الأسئلة والشواهد... وطريق المتأخرين من حسن الترتيب والتبويب وجمع ما تفرّق من قواعد هذه الفنون.."[2] . وجاء بعد كتاب علوم البلاغة لأحمد المراغي كتاب المنهاج الواضح لحامد عوني، أظهر فيه بعض الإيضاح والتبسيط لمواد البلاغة العربية، ولكن البلاغة في تلك الفترة ما تزال محنّطة في مقاييسها وطرائقها، ولم تزل الكتب البلاغية المدرسية تحذو حذو هذين الكتابين حذو الحافر للحافر، حيث ضاعت استراتيجيات تدريس البلاغة في الوطن العربي، بالرغم من تلك الكتب التي ألّفت فيما بعد تحت عناوين مغرية مثل كتاب بكري الشيخ أمين الذي ألفه عام 1979 تحت عنوان" البلاغة في ثوبها الجديد، وكتاب "صناعة الكتابة" لرفيق خليل عطوي الذي ألفة سنة 1989، وفي سنة 1996 ألف مصطفى الصافي الجويني كتاب "البلاغة العربية تأصيل وتجديد"، وقبلها بقليل ألف محمد سليمان ياقوت

كتاب" علم الجمال اللغوي في المعاني والبيان والبديع، وهكذا استهوى هذا الميدان الدارسين في المشرق والمغرب في عصرنا، فهذا الأزهر الزنّاد يخرج لنا كتابه " دروس في البلاغة العربية نحو رؤية جديدة.[3]

**والمؤلفات الحديثة على العموم سارت في تيارين كبيرين،** أولهما التيار التراثي، بشقيه التقليدي والتجديدي، وربما نضيف له توجّها بينيا جمع بين الرؤيتين في نقطة وسط، يركز فيه على السير على منهج التراثيين ولكن يطعّم بالتفتيش عن الجوانب المضيئة في تراثنا البلاغي التي لم يلتفت إليها القدماء، ويمثله أولئك الذين أعادوا الاعتبار إلى تراث عبد القاهر الجرجاني، والعلماء الذين ساروا في ركابه، كما فعل محمد عبد المطلب في" قراءته الجديدة للبلاغة العربية"، وما قام به عبد المنعم خفاجي في كتابه" نحو بلاغة جديدة"، وكتاب" البيان في الصورة" لمصطفى الصاوي الجويني. والتيار الآخر وهو الذي انضوى تحت الدرس اللساني الحديث بكل ما أثمره من علوم،يرى هذا التيار بأن البلاغة في أصلها هي علم بالقوانين النظرية والتطبيقية التي تتحكم في إنتاج الكلام البليغ والتي يجب تلقينها للناشئة لتربية ملكتهم في فن القول في مختلف أنماطه، وشمل هذا التيار مشاريع كثيرة هي –في نظري- تفوق صنعتها ما عند التراثيين، لأنهم غرقوا في التنظير لما جاءهم من مختلف العلوم الحديثة، كالبنوية، والسيمائية، والتداولية، وتحليل الخطاب، قد يكون الأمر مستساغا لدى الطلبة الجامعيين، ولكن بالنسبة للتعليم العام فالأمر أصعب عليهم،وذلك لما في هذه التخصصات من القضايا التي تخص اللغات التي ولدتها، وهي في الكثير من خصائصها لا تتلاقى والعربية إلاّ بكثير من التمحّل،والأمر نفسه يقال عن البلاغة في الجامعة فلم يجد الطلبة إلاّ دروسا رثّة سبق أن تلقوها في التعليم الثانوي منذ سنوات، فالأمثلة هي نفسها مكرورة من الكتب إياها، فلم تخرج عن سلطان البلاغة السكاكية، أو قل المراغية وما شابهها.[4]

ولمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى مقال تدريسية مناشط اللغة العربية وفنونها في التعليم ما قبل الجامعي، نقلا عن الكثير من المراجع البيداغوجية وفي تعليمية اللغات حيث تناول واقع البلاغة في الكتاب المدرسي الحالي، فقال" إن القائمين على إعداد المحتوى البلاغي في منظومة التربية والتعليم بالجزائر قد أسرفوا في الاعتماد على كتاب "البلاغة الواضحة" آن إنجاز المادة وتبويبها وعرضها" و" مقررات البلاغة العربية المطروقة آنفا انتماؤها مطلق إلى الزمن البعيد غارقة في التراث لا تعنى بحاضر التلميذ ولا تناسب ميوله واستعداده غريبة عن واقعه السياسي والاجتماعي والاقتصادي والثقافي..."[5] . وهنا يمكننا الإشارة إلى أن إعداد الكتاب المدرسي ليس عملا سهلا، وإنما هو عمل شاق يتطلب عصبة من المؤلفين المتخصصين بالإضافة إلى التفرّغ لهذا العمل التأليفي مدّة كافية من الوقت، وبشروط مضبوطة وقاهرة تستجيب لمتطلبات المنهاج العصري المتكامل نضجا في كل المستويات، وهذا ما يجعل مؤلفي الكتب المدرسية وكذا الكتب الموازية لها يقتاتون من الكتب المدرسية الغابرة، وليس فيها من اجتهاداتهم إلا تقديم أمثلة من هنا وهناك مقتطعة عن سياقاتها ونصوصها ممّا يصعّب عملية فهم بلاغة وإبلاغية المسائل البلاغية كما ارتسمت في نفسية وذهن منتجها الذي أبدعها.

**وقفة ديداكتيكية مع بلاغة السكاكي:**

في البداية حتى لا نغمط السكاكي حقّه يمكننا فحص بعض مقولات الدارسين في ضوء الديداكتيك، فهذا شوقي ضيف يقول في بلاغة السكاكي بأنها" تحوّلت إلى علم بأدق المعاني لكلمة علم، فهي قوانين وقواعد تخلو من كلّ ما يمتّع النفس، إذ سلّط عليها المنطق بأصوله ومناهجه الحادة، حتّى في لفظها وأسلوبها الذي لا يحوي أيّ جمال وما للجمال والسكاكي؟ إنّه بصدد وضع قواعد وقوانين النحو وقواعده، وهي قواعد وقوانين منطقية جافة أشدّ ما يكون الجفاف."[6]

وهنا يحق لنا أن نتساءل: هل هذه السمة العلمية هي صفة ذم أو هي صفة مدح في عصرنا الذي يترفل في كل مناحيه بالعلم ومعطياته؟ الحق بأن العلمية تزيد الدرس البلاغي شرفا ورفعة لأن العقل المعاصر يتشكل وفق هذا الإطار،وكذا لأن كل علوم المادة وتطبيقاتها تشعرنا بذلك، فلماذا إذن نتعاطى معها بهذه الرؤية الناقدة الحاقدة؟ وعليه يمكن القول بأن من أهم خصائص العلوم المدرسية هي أن تتصف بهذه العلمية الضابطة، وقد ردّ على هذا محمد عبد المطلب فقال:" بأن اتهام السكاكي ومدرسته بتعقيد البلاغة اتهام ظالم، فلم يصنع الرجل شيئا سوى أنه حول البلاغة إلى علم دقيق، فهل العشوائية تمتدح والنظام يعاب؟ وهل الاعتباطية في البحث تعدّ أصلا، والتنظيم المبرّر يصير تعقيدا وجمودا؟ فالحدود والتقسيمات وحسن التبويب، وما إلى ذلك تكون معوانا للطالب على الاستيعاب والتحصيل،ولكنّها تقتل الملكة،[7] ولكن ما لا يخدم المتعلمين هو الغلو في جعل هذا الدرس منطقا خالصا جافا في دائرة علوم الأدب وقضاياه. وهذه المسألة لم تغب عن السكاكي فقد أشار إلى الجهة الأخرى التي تزيل الجدب العلمي، وهي التنويه بالذوق الذي فتح عبد القاهر الجرجاني البلاغة العربية عليه، فهذا السكاكي يقول:"ليس من الواجب في صناعة وإن كان المرجع في أصولها وتفاريعها إلى مجرّد العقل أن يكون الدخيل منها كالناشئ عليها في استفادة الذوق منها، فكيف إذا كانت الصناعة مستندة إلى تحكّمات وضعية واعتبارات إلفية فلا على الدخيل في صناعة علم المعاني أن يقلّد صاحبها في بعض فتاواه إن فاته الذوق هناك إلى أن يتكامل له على مهل موجبات ذلك الذوق"، يقول شوقي ضيف معلقا على هذه الفكرة " وكأن السكاكي أحسّ في دقّة قواعد علم المعاني التي سيأخذ في تفصيلها لا تكفي وحدها في تربية الذوق والملكة في البلاغة"[8]

البلاغة العربية لها جناحان لا بد من الجمع بينهما جانب علمي يعمل على ضبط قواعد البلاغة انضباط العلوم كلها، وجانب فني يؤسس للذائقة الأدبية الفنية، وأحسب أن الجانب الفني أصعب منالا من مطلب العلمية الصارمة، ولهذا يقدّم لنا السكاكي النهج الذي تتحصّل به تلك الملكة وهو شاق ولا يكون إلاّ ب" استقراء صور منها وتتبّع مضّان أخوات لها وإتعاب النفس بتكرارها واستيداع الخاطر حفظها وتحصيلها، بل لا بد من ممارسات لها كثيرة ومراجعات فيها طويلة، مع فضل إلهي من سلامة فطرة واستقامة طبيعة، وشدّة ذكاء، وصفاء قريحة، وعقل وافر".

هذه الصفات والممارسات سيكون لنا معها وقفة جليلة عندما نتناول الحديث عن فنية المعلم الرائد إلى جانب ما يقتدر فيه من علمية الديداكتيك.. وبالرغم من كل ما تقرر في البيداغوجيات الحديثة من ضرورة انتشال البلاغة العربية من وضعها التعيس إلى أفق مشرق يستفيد من النص الشعري، باعتبارها منهجا في تحليل النص الشعري اقتفاء لأثر القدماء الذين عوّلوا على الشاهد الشعري في التدليل على حدود المفاهيم البلاغية المختلفة، هذا من جهة، ومن جهة أخرى الاستفادة من نظرية البلاغة التي تحتوي مجموعة من المقولات والأدوات التي يوصف بها الكلام والمتكلم والتلقي على حدّ سواء، هذا الثالوث الثابت في نظرية التواصل لم تتشكل فيه رؤية البلاغة التعليمية، ومنه فالبلاغة لم تتشكل داخل حركية النص، وذلك لأن النص لم يكن واضحا لدى البلاغي العربي، بمعنى أنه كان يركز على بلاغة الشاهد المقتطع من نصّه، والبلاغة التعليمية كممارسة ليس لها سوى مطالبة المتعلم باستخراج الأداة البلاغية التي تركز على هذا الشاهد النمطي المتكرر ، ومنه يطالب المتعلم بالحفظ والتدريب على هذه المسائل الفرعية البلاغية، وقد تناسى الدارسون أمرا مهما يتمثّل في: أن البلاغة ليست مجرد قواعد مقنّنة مغلقة يطالب المتعلمون بحفظها والإلمام بها[9]. ويمكن أن نتساءل: إلى متى نظل عاكفين على هذه الطقوس، ونقرر الخروج من هذه الدائرة لكي نتجاوز العبارة والشاهد المجتزأ لتدخل البلاغة عوالم النص؟.

**البلاغة التعليمية بين علمية الديداكتيك الوافد وفنية المعلم الرائد:**

علم التدريس أو الديداكتيك الجديد دخل عالمنا العربي بعد فترة غير قصيرة من اشتغاله في منظومات غيرنا التربوية التي حقق فيها الكثير من المنافع، لا لشيء إلاّ لأن الغربيين و ما أنجزه الأمريكيون استطاعوا إبداع مناهج جديدة في عالم تلك اللغات الأجنبية، حيث أعادوا وصف لغاتهم فأبدعوا أنحاء جديدة طالت كل مستويات اللغة، وولجوا عوالم بعيدة في علوم النص ونظريات تحليل الخطاب، وهذا أمر لا ينكره أحد. و هنا يحق لنا أن نتساءل هل أفدنا من تلك المناهج في وصف لغتنا العربية؟ وهل تلك المناهج هي خادمة للغة العربية، لأن الأصل في تلك المناهج أنها خيطت على مقاس تلك اللغات التشجيرية، ولغتنا العربية من نوع اللغات التوليفية" الاشتقاقية"..وهل فعلا يستطيع مجهودنا اللساني الجديد أن يؤسس للسانيات عربية علمية بمفهوم ما عرفته لغات غيرنا؟ لأن علمية اللغة ووصف بنيتها وصفا مضبوطا يسهّل علينا إيجاد بلاغة تتبع البنيات الخطابية بمنوال علمي دقيق يختصر المسافات كما يقول الأوراغي وهو يتحدّث عن النحو التوليفي ودوره في مجال تعليم العربية" بأنه استجابة لمبدإ الاقتصاد في الجهد والوقت... وهكذا صار يكتسب بواسطة النحو التوليفي في ساعات ما كان يلقّن بواسطة النحو السيبويهي في شهور."[10] هذا في قواعد اللغة العربية على مستوى المركب النّحوي، وإذا أسقطنا علم البلاغة على هذا التصور فالأمر– لا محالة يختلف – لأن البلاغة العربية علم كلّي، أو لنقل بالعنوان الذي عقده محمد مشبال في كتابه البلاغة والأصول " البلاغة وحكمة اللغة العربية"، ولفظة حكمة هنا تعني الدقة العلمية والصنعة بحيث لا يكاد يعلم بُعدها ولا يُحاط بقاصيها" لأجل ذلك كانت محتاجة" إلى فقاهة في النفس ونصاعة من الفكر ومساءلة خاصة، وهذه الحكمة في اللغة لا تتجلى إلاّ للمتأمل الحاذق، وذلك لا يكون إلاّ بتأويل الصنعة والملاطفة بعيدا عن التأويل المتعجرف" [11] ونحن هنا لا نتحدّث عن اللغة العربية من حيث هي بناء عقلي مجرّد، أو نظام من القواعد الثابتة، وهذا ما ينشده الدرس النحوي في وصف قواعد العربية، وإنما غرضنا هو الوقوف على الإمكانات التعبيرية للغة، أي الوسائل التي يملكها الجهاز اللغوي نفسه لأداء معان تتجاوز الأغراض الأولية ، وهذا هو ميدان البلاغة.[12]

**علمية البلاغة العربية:**

قبل الحديث عن الخصائص العلمية للبلاغة العربية، نريد أن نفتح كوّة على الهجوم الذي طال البلاغة باعتبارها علما وصناعة مضبوطة، فهذا محمد عبد المطلب في كتابه" أدبيات البلاغة العربية قراءة أخرى" يقول " سبب الهجوم أن علمية البلاغة تركها تتخلى عن فطرتها وانطباعيتها لتدخل دائرة العلمية، لأن أصحاب هذا التوجه يرون أن البلاغة هي دراسة ذوقية جمالية، فتحوّلها إلى العلمية المنهجية فيه قضاء على جمالياتها... إن البلاغيين أضافوا إلى ما ورثوه من توصيف مبعثر كثيرا من التنظيم والتبويب، برغم ما واجهوه من نسبية، والبلاغة هي "أسلوبية" القدماء، لأن المتابعة الصحيحة لمباحثها الكلية والفرعية تؤكّد خطتها العلمية التي لم تتوفر لغيرها من العلوم القديمة...وهذه العلمية لم تنحصر في المباحث البلاغية الخالصة، وإنما اتصلت بعلوم أخرى كعلوم اللسان بالإضافة إلى اتصالها بالممارسات النقدية القديمة للشعر والنثر.

وهذه المسائل تساعدنا في تأليف الكتب المدرسية اهتداء بطرائق الأقدمين، غير أنّ ما يهمنا في هذا المقام هو القضايا البلاغية، لأن البلاغة ما هي إلاّ" فن الصنعة ".والصنعة تقتضي منهجا، وهذا الأخير يقتضي بالضرورة وجود قواعد إجرائية تنظيمية، وهذا كلّه يمكن أن يكون عائقا أمام التدخّل الأدبي، لأن علمية البلاغة يمكن أن نطلق عليها **علمية فنّية**

على صعيد واحد... ولعلّ الذي يهمنا كثيرا هو اتصال البلاغة ببناء الجملة بكل احتمالاتها التركيبية التي تنحرف عن النمط المثالي إلى مكوّنات تغلفها النّية الجمالية، ثم تمتدّ إلى البديع بوصفه أدوات إضافية تحسينية.[13]

إنّ محاولة إعادة الشرعية العلمية للبلاغة العربية جعل الكثير من الباحثين العرب يدعون إلى تجديد ثوب البلاغة العربية ، ففتحوا درس البلاغة على ما أبدعه الرافد الغربي من مناهج في مختلف المجالات كالبنوية والأسلوبية والبحث السميائي في دائرة نظريات التواصل، ولعلّ هذا التوجّه صيّر البلاغة علما مكتملا " يمتلك أسسا نظرية، وإجراءات تطبيقية، ولم يحصر نفسه في البعد الجمالي وحده، بل تجاوزه إلى التأكيد أو الإقناع التي ترتبط بالمتلقين في مقاماتهم وأحوالهم المتباينة، أي أن البلاغة – على نحو من الأنحاء – قد اتصلت بالواقع الاجتماعي في ظواهر الجمعية الثقافية، وخاصة في مستوى الإفراد وتوافقه مع بيئات لغوية بعينها، وكل ذلك أتاح للبلاغة أن تتحوّل عن مهمّتها الأولى وهي إنتاج النص، إلى مهمّة جديدة هي تحليله والكشف عن نظامه."[14]

ما دامت علمية البلاغة –كما هي في نظر الكثيرين– تتمظهر في اتصالها أو انفتاحها على المناهج الحديثة كما سبق لنا الإشارة إليه،إلى جانب تفاعلها مع التيارات النقدية الوافدة، فالحق أنّنا لا نعدم في تراثنا ولا في وقتنا نماذج قدّمت مشاريع جريئة لها إجراءاتها التطبيقية التي غفلنا عنها؟، وإن كنا في تطبيقاتنا لا نعوّل إلاّ على نماذجهم المكرورة، ولعلي أذكر منهم الشيخ عبد القاهر الجرجاني وابن جني والباقلاني والرمّاني وغير هم ممّن تفحصوا النصوص من النقاد والأصوليين والمفسرين. وما علينا إلا أن نعود إلى تلك الدروب والالتفات إلى منبهات علمائنا للإفادة منها، وسنركّز في هذا الشأن على مشروع محمد محمد أبو موسى الذي سار على هدى عبد القاهر الجرجاني.

**علمية البلاغة المدرسية:[15]**

بالإضافة إلى ما سبقت الإشارة إلية من سمات العلمية كضبط التعريفات، وحسن التقسيم، والفصل بين المقاييس البلاغية " علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع" وحسن اختيار الشواهد وانتزاعها من الاستعمالات الحيّة الاجتماعية، ومراعاة مستويات المتعلمين واحتياجاتهم التربوية والمعرفية وما تصبو إليه السياسة اللغوية الراشدة بتدبيراتها الحصيفة.وهذا كلّه بعيدا عن الخلافات حول الدرس البلاغي بأنّه افتقد روح التأليف البلاغي العلمي السديد" لأنه أغفل التمييز بين أجناس القول المختلفة، والاهتمام بفروقها النوعية. وهذا لأن الدرس البلاغي في خطواته التمهيدية حدد لنفسه منطقة عمله بالنظر في المستوى الصياغي، ونفى من هذه المنطقة المستوى المألوف، بل عدّه شبيها بأصوات الحيوانات – كما يقول السكاكي– لأنه يستهدف التوصيل لا غير"[16] ويضيف محمد عبد المطلب مؤكدا أن البلاغة العربية أصبحت علما مضبوطا بعد أن تحقق لها أمران هما:

– الأمر الأول: تحدّد ما هو داخل في اختصاصها، وما هو خارج عن هذا الاختصاص.

– والأمر الثاني هو أنّ هذه البلاغة قد اكتملت أدواتها التحليلية على مستوى الشكل كي تحقق لها قدرة فحص المهام الدلالية التي تتحمّلها المفردات والتراكيب في الخطاب الأدبي، وهذا الخطاب حدّد دائرة اختصاص البلاغة."[17]

ولعلّنا من هذا المدخل نعرّج على رأي الفريق الذي آخذ البلاغة على إهمالها الأجناس الأدبية الأخرى التي تمتلك آليات أخرى جديدة وهي ما تعرف بالبلاغة الجديدة أو بلاغة الحجاج، وتكئتهم في ذلك مدلول البلاغة في الأدبيات الأجنبية التي تباين مدلولها في مدونتنا التراثية، فهذا محمد العمرى يقدم مدلولات "البلاغة" كمصطلح ووجدها تنحو مناحي ثلاثة هي:

– تعني الكلمة أحيانا المقاييس المعيارية لفن الكتابة، وهذا المعنى عده عرضيا مرتبطا بانكماش البلاغة وتقوقعها على نفسها لاستهلاك رصيدها، وإحراق شحومها، هذا فضلا عن الوظيفة التعليمية الموكولة لها في المجال الثقافي.."[18]

والنوعان الآخران المهمشان في منظومتنا التربوية هما بلاغة الحجاج " أو فن الإقناع"، وبلاغة التعبير الأسلوبي الذي يصبّ في الأسلوبية. وقد عدّ تودوروف هذه الأخيرة الوريث الشرعي للبلاغة.

وبناء على ما سبق يمكننا القول بأن هذه **البلاغات الجديدة يمكنها أن تتضافر فيما بينها لتولّد بلاغة تعليمية" مدرسية" تغطي كل المجالات**، ولا بأس أن تُزال الحدود بين مجالات ثلاثة: مجال النحو والبلاغة ومجال النقد الأدبي هذا الأخير الذي قدم للنص الأدبي الكثير من قضايا الأسلوبية وقضايا الحجاج.، والمسألة هذه استطاع عبد القاهر الجرجاني أن يوحّد فيها بين النحو والبلاغة وقدّم لنا " نظرية النظم" أو ما يعرف بعلم معاني النحو ولعل المجهود الآخر الغائب هو إيجاد توأمة بين علم معاني النحو والحجاج البلاغي.

إذا كان العلماء المتخصصون في المجالات المعرفية المختلفة يجدون صعوبة في تأكيد توحيد علومهم، فحري بالبيداغوجيين أن يوحّدوا بين هذه العلوم في علم بيني يؤسس على أرضية النص التعليمي/ التعلّمي مهما كان توجهه. والغاية من ذلك بناء بلاغة مدرسية جامعة ولا أقول عامة أو معمّمة.[19]

و هذه البلاغة المدرسية يجب أن تتماشى والعلوم اللسانية المتنوعة، كنظريات التواصل، والتداولية، والسيميائيات، والنقد بمختلف توجّهاته، وكذلك الشعرية اللسانية، وذلك لأجل الخروج من البلاغة التي كانت محصورة في البعد الجمالي بشكل صارم كما قال محمد العمري. أي أنّ التفكير الجمالي القائم على الشعر وهو في أصله امتداد سلس لمقوّمات الخصائص الجمالية للغة العربية بمختلف مستوياتها.

إذن علمية البلاغة العربية المدرسية تتمظهر في العديد من القضايا كالتعريفات المضبوطة والتقسيمات الدقيقة، وترتيب المسائل فيما بينها، بالإضافة إلى ربط الموضوعات بأنماط النصوص المختلفة هي أمر محبّب للمتعلمين لأن البلاغة بهذه المواصفات تتصاقب ومختلف العلوم الأخرى كالرياضيات والطبيعيات، بل وقواعد اللغة العربية التي صارت بناها مقنّنة تقنينا رياضيا منضبطا ممّا يجعل المتعلمين ينظرون إلى اللغة العربية نظرة في مستوى المواد الأخرى المتعددة المبرمجة عليهم.

غير أن الشيء الخطير الذي ما زال يتطلب منّا الكثير من الفحص هو غياب المدرس المبدع أو على الأقل ندرة هذا النموذج الذي يُغَطّي النقص والخلل في المناهج والطرائق وغير ذلك، فكيف لنا صناعة مدرس مبدع بمواصفات أعلامنا الكبار الذين فجروا مقاييس البلاغة وشققوا فروعها، وبلغوا سرائر البلاغة بصبرهم على النصوص وتأملهم في بناها التي تأتلف منها وغير ذلك من تطبيقاتهم الفريدة على النصوص التخييلية والنص القرآني المعجز، بل وعلى كلام العرب مهما كان مستواه التداولي.

## 2– المعلم الرائد وفنياته في تفعيل البلاغة وتحبيبها للمتعلمين:

المعلم منذ القديم يمثل عنصرا فاعلا في العملية التربوية/ التعليمية والتعلّمية، وهو العنصر الركين في المثلث الديداكتيكي، سواء في المناهج القديمة أو في مناهجنا الجديدة، ولا أروم به في هذا البحث إبراز خصائصة العامة ولا الخاصة، وإنما أحاول الوقوف على المعلم المبدع الذي يوجد لنفسه القواعد، ولا يترفع عن قواعد الديداكتيك، ولعلي لا أكون مبالغا إذا قلت بأن خير من يمثل هذه الريادة هو الشيخ عبد القاهر الجرجاني بتحليلاته الفريدة لسنن العربية في مستواها الجمهوري،

وما يحدث في برج الشعر العالي، ولنا وقفة مع طريقة تحليله الرائدة في العنصر التالي، ولكن قبلها حري بنا أن نذكّر ببعض خصائص المعلم الرائد ولكن بما ورد عن أسلافنا عقد محمد مشبال في كتابه البلاغة والأصول " عنوانا جامعا للبلاغة وحكمة اللغة العربية ذكر فيه موضحا هذه الفكرة فقال:"، ولفظة حكمة هنا تعني الدقة العلمية والصنعة بحيث لا يكاد يعلم بُعدها ولا يُحاط بقاصيها" لأجل ذلك كانت محتاجة" إلى فقاهة في النفس ونصاعة من الفكر ومساءلة خاصة، وهذه الحكمة في اللغة لا تتجلى إلاّ للمتأمل الحاذق، وذلك لا يكون إلاّ بتأويل الصنعة والملاطفة بعيدا عن التأويل المتعجرف" وقد قدّم- في هذا الموضوع- لنا السكاكي النهج الذي تتحصّل به وهو شاق ولا يكون إلاّ ب" استقراء صور منها وتتبّع مضّان أخوات لها وإتعاب النفس بتكرارها واستيداع الخاطر حفظها وتحصيلها، بل لا بد من ممارسات لها كثيرة ومراجعات فيها طويلة مع فضل إلهي من سلامة فطرة واستقامة طبيعة وشدّة ذكاء وصفاء قريحة وعقل وافر".

وهنا لنا أن نتساءل فأنّى لنا بمعلّم تتجمع فيه هذه المواصفات التي تؤهله أن يكون مقتدرا على فهم النصوص كما أبدعها أصحابها، وأن يتمثّل المعاني والصور ومختلف وجوه التحسين اللفظي لا كبنى مقطوعة عن بيئتها التي أنجبتها بل يفهمها كتلك النبتة التي تأصلت في تربتها فأينعت ثم طاولت عنان السماء فأخذت بالعقول والألباب ثمارها وقبل ذلك أمتع جمال ينعها.

على العموم ذلك هو المعلّم الذي يعطي القيمة الإضافية بمصطلح اليوم للدرس التذوقي البلاغي وهو"أمر له خطره كما قال مصطفى الصاوي الجويني" إن لم يكن للمدرس إحساس متوقّد بجمال النصوص يشع حرارته على فهم وذوق تلاميذه يصبح الدرس البلاغي باردا جامدا يتوقف عند استيعاب المصطلح البلاغي، وإدارة الظهر للنص وهذا- من أسف- هو الموقف اليوم من الدرس البلاغي، ونشكو ندرة من يحس بجمال النص، ثم العزوف من الأبناء عن البلاغة، وإذا كان للبلاغة من وظيفة فهي في رأيي الامتاع والاقناع وترقيق الوجدان وتهذيب السلوك."[20]

**نظرية الشيخ عبد القاهر الجرجاني وطريقة التحليل البلاغي التذوّقي في ضوء الديداكتيك.**

هذه النظرية مبنية على أساس متين كما يقول محمد أبو موسى" عبد القاهر الجرجاني يحدّثك في الشعر بمقدار ما يحدّثك في تدقيق القاعدة، لأن الأصل هو أن يشرح لك مسائله ثم يأخذ بيدك ليفتح لك بهذه المسائل أبواب الشعر، ويتولّج بك في سرائر البيان، ولا يعلّمك دقائق علم معلّق في الهواء، وكأنه يقول لك لا تقرأ البلاغة إلاّ والنص بين يديك، لأن النص هو الأول، والبلاغة ليس لوجودها مبرّر إلاّ أن تكون أداة تقليب لهذا النص، وأداة تفتيش وتحليل وحفر في اللغة لاستخراج الدقائق وليس لإثارة الأتربة".[21]

بناء على هذه النظرة العالمة فالنص هو الذي ارتكزت عليه البلاغة العربية بفعل العقل العربي المتفرّد، فالجرجاني قدّم نظرية متكاملة – وإن لم يمهله العمر في تنقيحها وبنائها كصرح متميّز- نظرية لا تنماز عنها النظريات الوافدة في تطبيقاتها، وقد حدّد أبو موسى أهم خصائصها فيما يلي:

1- اهتداء العلاّمة عبد القاهر الجرجاني بأحوال اللسان العربي وطرائق الأداء.

2- اهتداؤه إلى صور وطرائق بناء المعاني عن طريق تبيان علاقاتها وطريقة تكوينها وبيان الروابط التي بين الجزئيات المكوّنة للنص.

3- التفكير المليّ والتأمل الدقيق للنصوص والاستشهاد، وفي هذه النقطة لا بدّ من التمييز بين نقد الفهم والبصيرة، ونقد الهذيان.

وهذا المنهج وضحه محمد عبد المطلب حينما تناول تحليل الصورة في تخريجات عبد القاهر الجرجاني فوجد أنها تمر عبر حركتين، أولاهما تشتغل على السطح، والأخرى تطال حركة العمق، وأشار إلى الحلقة التي تربط بين هاتين الحركتين واعتبرها ركيزة ثالثة، ووسيلتها هي العقل.

قبل أن نفحص خصائص هذا المنهج التذوّقي الجرجاني ديداكتيكيا لتبيان العملية الإبداعية الفنية لمعلم اللغة العربية يجدر بنا أن نستهل العملية مع نموذج آخر في تاريخنا المجيد وهو العالم ابن جني الذي قدّم لنا المبادئ الأولية والأساسية والتي صاغها لأجل إدراك نوع العلاقة بين لغة الشعر واللغة الطبيعية، وهو الباحث المحص في خصائص العربية، حيث استطاع أن يُعدّى نظرته إلى المقامات الخاصة بالإبداع إلى فهم ما يجري في اللغة العربية من طاقات إبداعية في استعمالاتها العادية الدالة على حكمتها، عندما تحدّث عن ظواهر لغوية يسيرة لا تنبئ عن قدر من الحكمة يستوجب الذكر كاختلاس الحركة أو حذفها واختلاف جهات الكلام نصبا ورفعا يقول:" هل هذا و نحوه إلاّ لإنعامهم النظر في هذا النزر اليسير المحتقر من الأصوات فكيف بما فوقه من الحروف التّوام بل الكلمة من جملة الكلام" ويعلّق محمد مشبال على ما ورد في هذا النص من الخصائص بالجزء الأول من الصفحة 135 إلى 137، قائلا:" إن اللغة الطبيعية التي اضطلع بها ابن جنّي باستقصاء خصائصها لا يصحّ أن توضع في تعارض مع الشعر، فهي تملك من الإمكانات ما يكفل لها أن تكون ذات صفات إبداعية ... وإن جل الخصائص الفنية التي وقف عليها ابن جنّي في اللغة العربية تجري على الشعر، غير أن الشعر يظل محتفظا بخصوصيته التي كان ابن جنّي واعيا بها".[22]

وهنا نفتح **قضية بيداغوجية هامة** وهي أن الدرس البلاغي يجب أن تغيّر نظرتنا إليه في اختيار نصوصه بحيث لا نظلّ عاكفين على الشواهد الشعرية العالية، بل يمكن أن نستغّل طاقات اللغة العادية التي تتناسب ومستوى المتعلمين حتى في مراحل ما قبل التعليم الثانوي سيرا على نهج ابن جنّي، والمهم فيه، هو أن نعلّم أبناءنا خصائص أساليب العربية من الاستعمالات اليومية البسيطة لكي نعرفهم بمختلف العدولات، وهذا مشبال يؤكد مرّة أخرى " أن اللغة الطبيعية في الجهة المقابلة للشعر ليست تجريدا في درجة الصفر من الإبداع، ويدلّل على ذلك بقول ابن جنّي أنّ" كلام العرب كثير الانحرافات ولطيف المقاصد والجهات، وأعذب ما فيه تلقّته وتثنّيه".[23] وهنا يقدّم لنا ابن جنّي الوسائل التي يمتلكها الجهاز اللغوي العربي نفسه لأداء معان تتجاوز الأغراض الأولية، بل من هذا الكلام الرفيع يتضح لنا أن العربية تتميّز – بعبقريتها– ببلاغتها وإبلاغيتها في كل مستوياتها إلى أن تبلغ مستواها الأعلى الإعجازي، وما يتوجب علينا كقائمين على خدمتها سوى معرفة تلك الحكمة، ولن يكون ذلك إلاّ عن طريق فهم تحليلات علمائنا النحوية وتأويلاتهم، وذلك للوقوف على وجوه النظر لعلمائنا في تفكير هم البلاغي الذي تناول القرآن، بحيث كان لهذا النص الديني المعجز من نفوس المسلمين أثر في طبيعة تحليلهم، إذ لم يكتفوا بالوصف على نحو ما صنعوا بإزاء الشعر، بل غاصوا في دقائق اللغة وكشفوا عن معانيها البلاغية، وصدق مصطفى ناصف في قوله بأن" المفسّر يقبل على النص القرآني مؤمنا بكماله، بينما كان الناقد يقبل على النص الشعري بكبرياء." نقلا عن البلاغة والأصول ص: 54.

ما يمكننا استخلاصه في هذه النقطة، هي ضرورة فهم خصائص العربية في كل مستوياتها والعمل على تقديمها لمتعلمينا وفق ما يتناسب وسنّهم، خصوصا أولئك الصغار في المراحل العمرية الأولى، وأن لا نكلّفهم من النصوص ما لا يطيقون،

و أن تكون مناويلهم اللغوية من قضايا اللغة ما يستوعبون، لأن كل واحد من الأطفال تناسبه بنى خاصة من اللغة دونها بنى لمن هم دونهم سنا، وتعلوها بنيات تناسب من هم يفوقونهم خبرة بخصائص أسلوب العربية.

إنّ كل طرائق التفكير التي اهتدى إليها علماؤنا سواء قبل نموذج ابن جنّي أو تلك التي أعقبته، تدخل في هذه الخصيصة من منهج عبد القاهر الجرجاني، وهي التي تدخل تحت ما يسمى في الدرس اللساني الحديث بالمنحى اللساني البنوي بمختلف مستوياته الشكلية وما يستتبعها من طرائق تداولية بسيطة، أو ما يعرف بالاستخدام الطبيعي، وقد يلحق به ما تبدعه اللغة في أحوال خاصة لأغراض جمالية وبلاغية،وإليك بعض النماذج من ثراثنا.

نموذج من المستوى الأول، استطاع محمد مشبال ومن خلال جدول بسيط أن يرصد لنا تأويل ابن جنّي لتلك البنى التي يستطيع المتعلّم المبتدئ أن يفهمها بكل سلاسة وبساطة.

| العبارة المستعملة | تفسير المعنى | التقدير النحوي |
|---|---|---|
| – أنت وشأنَك | – أنت مع شأنك | – أنت وشأنَك مصطحبان |

اخترت هذه البنية اللغوية لأنها ما زالت تستعمل إلى يومنا هذا، وتأويل هذه البنية بهذا التقدير النحوي، يكشف المعنى الذي يلتبس بالعبارة المستعملة، وما أبسطه من تأويل كاشف للبنية الدلالية. وهذا الشرح الجدولي يدخل في صميم العملية البيداغوجية التي تبسط الأفكار وذلك ربحا للوقت ، وهذا كله حتى تكون طريقة تعلمية تتماشى وطرائق العلوم البيداغوجية الحديثة.

– ومن التراكيب التي تتضمن الزيادات على أصول المعاني، أو الهيئات التي يقتضيها الغرض المقصود من بنيات المشابهة، التي تحدّث عنها عبد القاهر الجرجاني في باب الفصاحة والبلاغة، وتخيّر اللفظ وقد اصطلح عليها بمفهوم" النظم"، وهو يلتقي مع ابن جنّي فيما سمّاه "إصلاح اللفظ". ، بحيث لا يلجأ المتكلّم إلى إجراء التغيير في نظم اللفظ وترتيبه، إلاّ لما كان المعنى المراد أقوى بلاغة،وأكثر تأثيرا.

| المعنى الأصلي | عبارة إجراء التغيير | أسرار التعبير المعدول |
|---|---|---|
| "زيد كالأسد"، معنى أقل تأثيرا | "كأن زيدا الأسد"، أكثر تأثيرا | هذه الزيادة في التعبير" تجعله من فرط شجاعته، وقوّة قلبه، وأنه لا يروعه شيء، بحيث لا يتميّز عن الأسد ولا يقصر عنه، حتى يتوهم أنّه أسد في صورة آدمي. |

وهنا أحبّ أن أنوّه **بمسألة بيداغوجية** وفيها ردّ على أولئك الذين يتهجمون على مثل هذه التمثيلات ويعتبرونها منقطعة عن واقع التلاميذ، وهو كلام غير مستقيم وبالخصوص في عصر الوسائط البيداغوجية والوسائل التعليمية المرئية، و ما يشاهده التلاميذ في زياراتهم العلمية المدرسية إلى حدائق الحيوانات، بل وفوق كلّ ذلك أعراف اللغة المنتزعة من الوسط اللغوي الاجتماعي الذي لا تخلو ذاكرة المجتمع من هذه التعبيرات المجازية، لأنها متوارثة، حتى كأنها عبارات مسكوكة لا تموت وظيفتها التعبيرية، فقط نحن في حاجة إلى معلم مبدع ماهر ذي صلة بمدوناتنا اللغوية الحية، وقادر على صناعة" الموقف التعليمي موقفا دراميا يزجي المعرفة اللغوية ويجعل ممارسة اللغة وتذوقها متاعا عقليا ونشاطا شائقا يقبل عليه المتعلم

ويسهم فيه بفعالية"[24] ، لعلّ خير دليل على فعالية تطبيقاتنا التراثية شرح ابن جني الموضّح لأسرار هذا التعبير العدولي، وربّما نضيف إليه إضافات أخرى كأن نستغل **نظرية الحقول الدلالية بواسماتها "موجب +سالب"**، فنقول، بأن الصفة المركز عليها هي" الشجاعة" دون غيرها من الصفات التي لا اعتبار لها بناء على السياق، أو مقتضى الحال، فصفة الزهومة " الرائحة الكريهة للأسد" لا يلتفت إليها المتلقى، فتكون العبارة على الشكل التالي:"

صدارة " أداة تشبيه" + الجملة الأصلية" زيد أسد"= + صفة الشجاعة – كل الصفات الأخرى المائزة مثل: الزهومة. ومرشح دلالة المشابهة هي: زيد في مستوى الأسد لا زيادة ولا نقصان.و هذا هو أس وجوهر ما قاله عبد القاهر الجرجاني" إن تقديم الكاف إلى صدر الكلام وتركيبها مع"أن" إنّما هو ضرب من النظم ، وهو ديدن المتكلم الفصيح الفقيه بأسرار التعبير اللغوي، فيعمد إلى المعاني بالصياغة والتحبير والنقش وكل ما يقصد به التصوير".[25]

2– **وأما بناء المعاني**، عن طريق تبيان علاقات المعاني وطريقة تكوينها وبيان الروابط التي بين الجزئيات المكوّنة للنص، فإنّه مكوّن آخر أكثر تعقيدا من سابقه، وهو الذي يشمل طرفين اثنين، أولاهما سفلي بسيط، وثانيهما علوي معقّد.

وفي هذه الخصّيصة يبرز المعلّم المتميّز الرائد من غيره من المعلّمين العاديين[26]، وبالخصوص في مجال بلاغة التخييل، وهنا يحقّ لنا أن نطرح سؤالا كبيرا، وهو من أين يبدأ التذوّق[27]؟ هذا السؤال استطاع فك طلاسمه الشيخ عبد القاهر الجرجاني في كتابيه الرائدين "أسرار البلاغة" و"دلائل الإعجاز"، وقد انطلق من مدوّنة الشعر ومدونة القرآن ، ومن الشعر تبقى مادة اللغة العربية، وشاهدا على حرف من العربية، وعلى باب من النحو، وعلى نكتة في البلاغة... فيكون الشعر إذن مادة لدراسة [28]البيان المفطور في طبائع البشر."

وطريق الجرجاني في التحليل التذوقي سار **على نهج الجيل المقتدر على تذوق البيان العربي تذوقا عليما.**

إذن ليس التذوق هو مجرد تهويم وهذيان على غير رشد ومعرفة بأساليب العربية وسننها، وإنما هو سبيل علمي فيه الكثير من الاستقراء والتمحيص، وهذا هو عين ما وقف عليه عبد القاهر الجرجاني عبر تحليله لكل موضوعات علم المعاني، وظواهر علم البيان، وقضايا علم البديع.وقد سبقه إلى هذا علماؤنا من قبل، فهذا إدريس الشافعي يقول:" ...أن يكون بصيرا باللغة، بصيرا بالشعر... " إذن فلا يكفي أن يكون عارفا بالشعر، بل بصيرا خبيرا به أشد البصر.

**التحليل التذوّقي يشتغل به أصحابه لتفكيك موضوع التعلّم إلى عناصر بسيطة وأساسية لتسهيل عملية التعلّم، ويراعي التدرّج في معالجة الموضوع انطلاقا من معطيات كلية للوصول إلى معارف جزئية**، كما أنه لا يغيّب أطراف العملية التعلّمية ودورها في دراسة النص بكل أشكاله وذلك قصد تكثيف الحوار بين الطالب والأستاذ للوصول إلى الأهداف المنشودة.[29]

والتوجّه النّصي يفضي بنا إلى فتح المجال أمام المتعلم، لكي يتمكن من إدراك قيمة العمل الفني في جانبه البلاغي الحقيقي، خلافا لما كان سائدا في مرحلة انكماش البلاغة التي عزلت دروس البلاغة عن النصوص البلاغية الحية سواء كانت تخييلية أو خطابية، واستأثرت بالشواهد المقطوعة عن سياقاتها، " **فصارت البلاغة مجرد لوائح من الصور البديعية منفصلة عن النص والإنسان، تحمل معها نصّا محنّطا في شكل أمثلة مكرورة مفتعلة، تخاطب إنسانا لم يعد له وجود في هذا العصر**"[30]

– التوجّه البيداغوجي يدعو واضعي المناهج الجديدة إلى إدماج المتعلم في معترك الحياة الاجتماعية المدرسية لكي يستطيع إدراك كل الجوانب التي تزخر بها حياته بكل تطلعاته السياسية والثقافية والدينية والحضارية وغيرها، وهذا يدعونا دعوة صارخة إلى ولوج عوالم البلاغة الجديدة بكل ما تحمله من تطلّعات للفرد المعاصر، ولعلنا نحاول الآن الحديث عن ضرورة تضمين مناهجنا للبنيات الحجاجية الإقناعية، وذلك لأجل الخروج من دائرة البلاغة المحنّطة، ومعانقة مختلف أنماط النصوص، ومعرفة بنياتها الداخلية والخارجية[31].

والالتفات إلى هذا النوع المفقود من البلاغة يعني الحد من غلواء التيار التقليدي، أو ما يسمى بالتوجه البديعي الذي يهتم بالتخييل فقط. والحق يقال أن البحث في مضمار الحجاج فتح الأعين على جانب منسيٍّ في البلاغة العربية القديمة اشتغل عليه العديدون ومن أهمهم حازم القرطاجنّي الذي سبق عصره بتنظيراته المشفوعة بالتطبيقات المضبوطة.

**دراسة تحليلية تقويمية لنشاط البلاغة في كتب اللغة العربية في المدرسة الجزائرية:**

أروم في هذا العنوان أن أسلّط الضوء التوجيهي النقدي على عينة من كتب مدرسية معتمدة في التعليم الجزائري الذي أعطى البلاغة نصيبا معتبرا بعدما كانت مغيّبة في المناهج السابقة، وهذه التوجيهات لم نعرّها من بيئتها التي أفرزتها من غير إعطاء البديل.

**1/ الدرس البلاغي في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط.**

بعد مسحنا لمختلف دروس البلاغة في هذا الكتاب، والمندرجة تحت عنوان قار وُسم بـ"أتذوّق نصي"، تبدّت لنا جملة من الملاحظات بعد تحليلنا للأسئلة والتلخيصات التي قدمها الكتاب، وهي في جوهرها ملاحظات ديداكتيكية تخص المادة البلاغية، ويمكننا إيجازها فيما يلي:

– أولا: عنوان" أتذوّق نصي" يغري القارئ أيّما إغراء، هذا من جهة، ومن جهة أخرى يحيل إلى أن كل ما يندرج تحته يختص بالتذوق، والتذوّق مجاله البلاغة وجمالياتها، ولكنك تفاجأ بأسئلة منها ما يتعلّق بعالم الأفكار، ومسائل نحوية، ولكن يجوز أن نحمل ذلك على المجاز من سبيل تسمية الكل بالجزء الغالب فيه.

– المسائل البلاغية توزعت على علوم البلاغة جميعها، منها ما يختص بمسائل علم المعاني والغالب فيها هو مطالبة المتعلمين بمعرفة نوع الأسلوب وغرضه البلاغي. والأساليب المقصودة هي أساليب الخبر وأساليب الإنشاء، ومنه ما ورد في الصفحة الرابعة والثلاثين" وهو – ما نوع الأسلوب الوارد في المثالين المذكورين، والمثالان المذكوران هما: على التوالي: 1– أنت أيها الوطن،2– ماذا فيك من سرّ يهيّج كوامن الشجن؟ مع ملاحظة تحيل التلاميذ على تذكر سياق المثالين في النص.

أرى أن انتزاع المثالين من البيئة التي أنتجهما الكاتب فيها يصعّب الأمر على المتعلّمين، لأن ثمّة جملا أخرى في الفقرة الحاضنة أكثر توجيها لمعرفة نوع الأسلوب وغرضه البلاغي، إن لم أقل بأنّ كل ما ورد بعد المثالين إلى آخر النص موجّه أساسي لمعرفة الغرض المبتغى من هذا الأسلوب، ونحن ندرك أن المعاني تتوزع في التراكيب الممتدة وتتشظى كعروق الدم الدقيقة شعيراتها. لأن النص هيئاته الأساسية هي فقراته النثرية أو مقطوعاته الشعرية.

و إنّ المنهج السليم للكشف عن المعاني والمقاصد والأغراض، هو مكاشفة الأسلوب في إطار النص ككل، وهو التوجه الذي تشتغل عليه دراسة اللغة العربية في إطار المقاربة النصيّة، ولكن إلى متى تظل نظرتنا للأساليب نظرة تجزيئية تفتيتية يتبرّم منها التلاميذ، وهنا يحقّ لنا أن نزجي بملاحظة هامة، وهي ما تحدّثنا عنه حول المعلم المبدع الذي يكمّل النقص الوارد في الكتاب المدرسي، وهو أيضا المصحح الذي يكتشف الخلل والخطأ الذي وقع فيه مؤلفو الكتاب المدرسي.

2- والأمر الذي طغى على البلاغة هو الصور البيانية حيث شغلت حصة الأسد وقد توزعت على معرفة التشبيه والاستعارة، تحت عنوان عام هو ما نوع الصورة البيانية الواردة في المثال الذي اقتطف من النص في غالب الأحيان، وفي بعض الأحايين الأخرى كان يدعم بمثال آخر يشفع النوع الأول.

والملاحظات التي ارتسمت لدينا في هذا الشأن هي:

- الذهاب والإياب في الموضوع الواحد، وليس الخلل في هذا التشتت وإنّما في عدم اعتماد التدرج في سوق الموضوع الواحد، فعلى سبيل المثال، أن موضوع التشبيه قدم على الترتيب التالي:

- في الحصة الأولى: طلب من التلاميذ استخراج التشبيه من الفقرة.

- وفي الحصة الثانية، طلب منهم تحديد المشبّه والمشبّه به في العبارة الآتية: كأن الفتاة بائعة لبقة، وعبارة توالت القبلات على الأم كالسيل المنهمر.

- وفي الحصّة الثالثة " الصفحة 59"، طلب تبيان نوع الصورة البيانية في عبارة" انطلقت شرارة الفتنة" وذلك مع شرحها. ثم أتوا بعدها بملخص للتشبيه البليغ، وهي أنه تشبيه حذف منه وجه الشبه وأداة التشبيه معا.

- وفي الحصّة الرابعة عادوا إلى التشبيه البليغ، مع خلاصة لا تختلف عن سابقتها وهي أن التشبيه البليغ هو كل تشبيه اقتصر فيه على ذكر المشبه والمشبه به. وهذا بناء على استخراج تشبيه من حديث للرسول صلى الله عليه وسلم" ما ملأ آدميّ وعاء شرا من بطن، بحسب ابن آدم أكلات يقمن صلبه، فإن كان لا محالة فثلث لطعامه، وثلث لشرابه، وثلث لنفسه".

تحليل دروس التشبيه الواردة في الكتاب المدرسي، باعتبارها بنيات تشبيهية تنتقل بسلاسة من الأسهل إلى السهل وبعدها التدرج نحو البنيات أكثر إحكاما في بناها التركيبية الحاضنة للبنية التشبيهية، وكذا ضرورة تعليم المتعلمين مفاتيح البنى التركيبية للوصول إلى تحليل مختلف البنى التشبيهية كبنى نحوية ينطلق منها التلميذ لفهم المدرج البلاغي بعد ذلك.

ومنها المثال الوارد في الصفحة الرابعة عشرة يتطلب من المعلم أن يحيل التلاميذ إلى معرفة أصل بنيته، وهو حديث للرسول صلى الله عليه وسلّم " مثل المنافق الذي يقرأ القرآن كمثل الريحانة ريحها طيب وطعمها مرّ..." انظر الحديث في فيض القدير شرح الجامع الصغير للعلامة المحدّث المناوي،دار المعرفة بيروت، لبنان الطبعة الثانية: 1972. ج:5، ص:، .. 513

وهذا التضمين يتطلب براعة من المعلم حتى يدرك السرّ البلاغي لهذا التشبيه وهو مخالفة الباطن المر للظاهر الخداع بجماله، وهذه من إبداع صاحب النص وثراء ثقافته الإسلامية.

أرى أن العمل على معرفة التشبيه بأركانه الأربعة هو الأولوية التي يجب أن تقدّم في بداية السنة، وبعد ما يدرك التلميذ هذا النوع من التعبير ينتقل إلى معرفة سرّ هذا التشبيه الذي أُعجب به الولد وهو في نظر الأم تشبيه سببه بديهة الوالد، قد يكون الأمر كذلك ولكن الأرجح يعود لثقافته الإسلامية كما رأينا.

وما أراه وجيها هو لو أن الدرس الذي يليه قدّم لكان أحسن ولكن مع إضافة تحديد الركنين الآخرين وهما الأداة ووجه الشبه، لأن الأركان كلها مجتمعة في المثالين المذكورين وهما: كأن الفتاة بائعة لبقة و مثال :توالت القبلات على الأم كالسيل المنهمر.

وإذا أتينا إلى طبيعة الأمثلة لوجدناها في أكثرها فوق مستوى التلميد لتعقيد بنيتها التركيبية النحوية. وإليك بيان ذلك، في الصفحة الرابعة و العشرين نجد المثال معقدا بسبب بنيته النحوية، حيث أن المشبه مؤخر على المشبه به" الأصل فيه أن يخبر فيه عن البيت الذي يشبه جنّة الفردوس، وهذا ما لا يشي به ظاهر التركيب، وإن فُهِم العكس ضاع المعنى و تلاشت الفكرة. فأين المسند والمسند إليه، أو لنقل بمعيار عبد القاهر الجرجاني، فما المخبر به وما المخبر عنه هنا؟ وهنا إشكال آخر يظهر في المصطلحات التي استعملت، مرّة يقال: ما الصورة البيانية في قول الشاعر في البيت التالي: جنّة الفردوس بيت كل من فيه سعيد؟ أيقصدون التشبيه أم غيره وهو الاستعارة؟ لأن في كثير من الأحيان عندما يقصدون التشبيه يشيرون إلى مصطلحه صريحا.

– والملاحظة نفسها تقال على المثال الوارد في الصفحة التاسعة والخمسين" ص:59" وهو: انطلقت شرارة الفتنة. والتشبيه البليغ هنا بنيته أكثر تعقيدا لأن الركنين وردا على شكل مضاف ومضاف إليه" وقد تبدلت رتبة المشبه الذي الأصل فيه التقديم وهو هنا متأخر، والمشبه به قدّم، وأصل هذه البنية التشبيهية هي "الفتنة شرارة انطلقت". وهذا فوق طاقة التلميذ في هذا المستوى من التعليم المتوسط.

وفي الصفحة الثانية والخمسين بعد المائة" نجد أنّ تعليمة السؤال الخاصة بالتشبيه ابتعدت عن البحث عن سر جمال التشبيه الذي كان يطلب معرفته في الدروس الأولى وكأن الأمر عند المؤلفين قد انعكس وهو مطالبة المتعلمين ب التعليمات التالية: – في الحديث الشريف الوارد في مستهل النص تشبيه، حدده، واذكر أركانه، وما نوع هذا التشبيه؟

هذا هو الذي يجب أن يقدّم في مطلع السنة الدراسية، والبحث عن سر وبلاغة التشبيه هي التي يجب أن نصل إليها في نهاية السنة الدراسية. لتدعّم بقوّة في السنة التي تليها وهنا لا بد من النظرة الأفقية في بناء المضامين ومفردات البرنامج حتى تكون الدروس متدرجة ومتكاملة .

– وثمة ملاحظة أخرى هي أن الحديث حتى وإن صحّ بهذه الرواية، فلا بدّ أن يقدم للمبتدئين بالرواية التي تثبت ضمير الإضافة" ما ملأ آدميٌّ وعاء شرّا من بطنه... لأنه ثمّة فرقا بين من يملأ بطنا قد يكون لغيره وبطنه الذي لا يتعداه إلى غيره، فالصورة تكون أقرب تخييلا للتلميد عندما نحدث هنا علاقة نسبة الإضافة.

**2– ملاحظات حول الدرس البلاغي في كتاب السنة الأولى متوسط:**

أُلّفَ كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط على نسق كتاب السنة الثانية السالف تحليله بدأ البرنامج بتعريف التلاميذ بموضوع التشبيه بناء على عبارة انتزعت من النص" فكنّا كأسد الشرى"، ومن خلال طرح سؤالين متواليين طرح سؤال ثالث هو" كيف نسمّي هذه الصورة؟" وبعدها قدّم سؤال لاستنتاج الخلاصة التي لم تقيّد في الكتاب، بل تركت للمعلمين مع تلامذتهم، وهكذا توالت الدروس موزعة بين علوم البلاغة الثلاثة المعروفة، كالجناس، وهكذا الأسئلة تطرح على نسق عام فوق مستوى التلاميذ، منها ما ورد في عبارة "تزأر الساحات" تعبير مجازي اشرحه، بل أحيانا يطرح سؤال يحيل على النص كلّه من غير تحديد الفقرة، كما في الصفحة الثالثة والستين" هل هناك تعابير مجازية في النص؟ لماذا؟ وفي الصفحة الخامسة والسبعين " حدّد في النص التعابير المجازية.

على العموم المقاربة النصية التي عُدّ النص فيها سندا لدروس البلاغة، إلاّ أنه لم يستثمر جيدا والأمثلة المقترحة مقطوعة عن سياقها اللغوي الذي يحضنها ممّا يجعل الجانب الجمالي للمسائل البلاغية بعيدا عن التلاميذ، اللهم إلاّ إذا كان الأستاذ

مبدعا يعرف كيف يؤسس للبلاغة انطلاقا من النص ومن ظواهره اللغوية لأجل معرفة خصائص التراكيب العربية ودلالاتها المختلفة، ومنها الدلالات البلاغية.

والملاحظة الأخيرة هي أن مُعدّي الكتب المدرسية مازالوا يستندون على كتب البلاغة القديمة وكأن الزمن قد توقّف عندهم. وقد ذكرها المؤلفون في الملحقات وهي: كتب عبد العزيز عتيق الثلاثة في علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع، وهذه الكتب ألفت للتعليم الثانوي وما زال الكثير من الأساتذة يعتمدون عليها في تدريس البلاغة في الجامعة، وكتاب البلاغة الواضحة مع دليلها لعلي الجارم ومصطفى أمين، وهنا نطرح سؤالا كبيرا أين هو الدليل الخاص بنا في تقديم البلاغة لهذا لمستوى من التعليم المتوسط من منظومتنا، و اعتمد أيضا كتاب جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع لأحمد الهاشمي وغير ذلك من الكتب التي تشبهها.

والخلاصة أن التلاميذ المبتدئين في التعليم المتوسط في حاجة إلى معرفة قوانين البلاغة العربية في مختلف علومها، ويستحسن أن تقدّم قضايا البلاغة كما هو حاصل عن طريق دراسة النصوص الأدبية باعتماد لسانيات النص. ولكن بطرق المقارنة والموازنة، و يتوجّب على المعلّمين أن يستعينوا بطرق التحليل الحديثة التي أتت بها اللسانيات الحديثة كالتشجير، والجداول التصنيفية، وغير ذلك ممّا يسهل على المتعلمين، **فمثلا في بداية الدراسة في السنتين الأوليين يجبّب تقديم ترسيمة توضيحية للبلاغة العربية على شكل ثنائيات، فلا يمكن للمجاز أن يفهم إلا وبجواره الحقيقة، ولا يمكن للاستعارة أن تفهم إلا بعد فهم التشبيه البليغ، والتشبيه البليغ لا يفهم إلا بعد فهم التشبيه التام المستوفي لأركانه الأربعة، ولا تفهم الكناية إلا إذا فهمت العلاقتان المتلابستان علاقة المشابهة، وغير المشابهة**، وهكذا فترتيب الدروس بناء على هذا التصور يجعل المتعلّم ينظر إلى البلاغة نظرة بانورامية كلية، ثم يسلّط الزّوم بعد ذلك على الصور الجزئية وهكذا تدرجا من الكليات وصولا إلى الجزئيات.

والأمر الآخر الذي يجب الإشارة إليه هو أن بلاغة الصور البيانية ليست أحكاما عامة تطلق، كأن نقول: صورة أثرت في النفس، ووضحت الفكرة، و أقامت صرح المعنى، صورة قدمت المعنوي في صورة محسوسة، وغير ذلك من العبارات الجاهزة التي يحفظها تلامذتنا وإنما المطلوب تعليم هؤلاء المتعلمين حقيقة التذوق الأدبي، فنخلق فيهم الذائقة الأدبية، والتذوق الفني عن طريق فهم أسرار الأساليب وجمالياتها، لكي يستطيع التلاميذ إبداع نصوص تخييلية ماتعة، بله صناعة نصوص حجاجية مقنعة، وغير ذلك كي تصبح اللغة العربية بيانا تنطق به أسلة مقاويل أبنائنا في المدارس في كنف المحيط الاجتماعي عموما.

**3- دراسة تحليلية تقويمية للبلاغة في كتاب السنة الثالثة من التعليم الثانوي للأقسام العلمية والتقنية.**

ثُبّت في كتاب اللغة العربية وآدابها للمستوى الثالث الشعب العلمية والتقنية عنوان قار سمّي ب:في مجال البلاغة، وتحت هذا الباب كل موضوع من موضوعات البلاغة صُدّر بكلمة " بلاغة" ففي المحور الأول وجد عنوان" بلاغة المجاز العقلي والمجاز المرسل" في الصفحة الثالثة عشر، والدرس سار على نهج كتب البلاغة القديمة وقد أنجز في المراحل التالية: ذكر عبارات الأمثلة، وبعدها يأتي الشرح والإيضاح ثم التذكير بالقاعدة ، وبعده يقدّم سؤال عام تكرّر في كل مجال من مجالات البلاغة وهو ما الذي يقدمه المجاز للكلام بلاغيا، وبعده تقدّم تلك الدلالات العامة والجاهزة، وهي في هذا

الدرس: لا شك أنّه زيادة على التنويع في الكلام، وفتح المجال للخيال الفنّي، يسهم في تقوية المعنى، وتجسيد المفاهيم، كما يسهم في إيجاز الكلام..

ففي المحور السادس" قدّم درس بلاغة التشبيه، وبعد التذكير بالتشبيه وأركانه، وآثاره الجمالية والمعنوية طرحت جملة من الأسئلة التي تقود المتعلم إلى معرفة بلاغة التشبيه، قدم سؤال عام مفاده هو ما الغاية الدلالية لهذا التشبيه؟ وأين تكمن بلاغة التشبيه، ثم جاء الاستنتاج: وهو نفسه الذي ورد في الكتب البلاغية التي شاعت في وقتها" فالتشبيه هو أن يشبه الخفي غير المعتاد بالظاهر المعتاد، وهذا يؤدي إلى إيضاح المعنى وبيان المراد، فيزيد المعنى وضوحا ويكسبه تأكيدا.

وتأثيراته هي : التأثير في النفس وتمكين المعنى من القلب بنقله من العقل إلى الإحساس فيزول الشك والريب، ومن أسباب بلاغته – أيضا- هو التماس شبهِ للشيء في غير جنسه وشكله، فيكون له موقع لدى المتلقي لا يهزّ ولا يتحرك.

وهكذا سارت كل الدروس مركزة على بلاغة مجالات البلاغة كالاستعارة في المحور الثامن وفي المحور العاشر نجد بلاغة الكناية.

نجد في هذا الكتاب دروس البلاغة ركز فيها على بلاغة دروس البلاغة، بعد التذكير بما مرّ مع التلاميذ في السنوات الماضية في التعليم الثانوي بل هو امتداد لما سبق أن درسه التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.

في هذا المستوى المتقدم كان من الواجب أن يركز على البلاغة الجديدة كبلاغة الجدل والحجاج لكي لا يهمل هذا الجناح المهيض في تعليمنا العام، وما يسوّغ هذا هو وجود نصوص حجاجية راقية كما في المحور الخامس، والأمر نفسه غيّب في المحور التاسع، عندما طلب من التلاميذ كتابة مقال حجاجي، فأنّى للمتعلمين توظيف البنيات الحجاجية، وهم في منأى عن ذلك، فالبلاغة هي آلية معوان لفهم النصوص وإنتاجها سواء في مجال التخييل أو في مجال الحجاج والجدل.

**خلاصة وتقويم:**

وعلى العموم فإن ثمّة قفزة نوعية، وهي إدراج هذه الأنشطة البلاغية في كتب التعليم المتوسط وهي ما كان غائبا من قبل، لأن تعليم التلاميذ هذه المسائل يهيئهم إلى تذوّق النصوص التخييلية منذ نعومة أظافرهم فيألفون تذوّق النصوص وملابسة تعابيرها الفنية عموما، والمجازية بصورة أخص، ولكن شريطة أن تكون في مستواهم العقلي، بحيث لا تقدّم غير المدرك على المدرك الوجودي كما قال بذلك حازم القرطاجني " ينبغي أن تكون المحاكاة على الوجه المختار بأمر موجود لا مفروض" أي أن يكون المثال المحاكى به معروفا عند جميع العقلاء أو أكثرهم بالسجيّة، ولا يحسن أن يكون ممّا ينكر ويُجهل"[32]

إذا كان هذا في عموم الصورة في العملية الإبداعية فهو في النصوص التعليمية أمر ضروري بل هو من اهتمامات الديداكتيك.

البلاغة المدرسية" التعليمية" بالرغم ممّا قلناه عليها من جوانب سلبية سواء في وثائقها التربوية من مناهج وكتب مدرسية وغير ذلك، أو طرائق ومنهجيات، أو مشاريع إلاّ أننا نجزم بأن الأساس في كل هذا هو المعلّم إذا كان مبدعا غير حابس نفسه في الكتاب المدرسي، وإن كان الكتاب في منتهى التطوّر من الإتقان والشمولية وتلبية الحاجات التعليمية والتعلّمية على حدّ سواء، لأن المتعلّم في كثير من الأحيان يملّ من ذلك، وخاصة إذا كان هذا المتعلّم ملتبسا بظروف عصره التي تلفه في مختلف المستويات. و أيضا لأن البلاغة علم كليّ يبقى دوما في مدّ وجزر من لدن القائمين عليه بدءا من الهرم السياسي وانتهاء بالمتعلمين والمعلمين.

وما يمكننا الخلوص إليه مما سبق عن علمية الديداكتيك الوافد وإبداع المعلم الرائد هو أننا بمسيس الحاجة إلى صناعة معلمين مقتدرين يسوسون الدرس البلاغي التعليمي بتمكنهم من التدبيرات التعليمية للبلاغة في مستوى مدارس التعليم العام، وذلك لغرض تفادي تعليم يسير على صنم الماضي، وصناعة تعليم جديد يكون في مستوى متطلبات العصر بكل متغيراته، هذه الأخيرة التي لا يمكنها أن تنفصل عن كل رائد قديم.

وعلى العموم التوجه الجديد للمناهج التعلمية التعليمية الجزائرية تساير العصر في صناعتها، لأنها تضع عينا على الجديد الذي ينضح به العصر، وعينا أخرى ترنو إلى الجديد المخبّأ في تراثنا، ولكننا ما زلنا في حاجة إلى مؤلفي الكتب المدرسية المقتدرين على ترجمة ما يصبو إليه المنهاج، وأن يُبتعد عن التأليف الارتجالي المتسرّع لأن إساءة هذه التقديرات، لا شك يؤدي إلى تشويه العملية التعلّمية، ومنه الفشل في صناعة جيل متكامل له عقل علمي منضبط، وفي الوقت ذاته ذواق يمكنه الإفادة من تراثه التليد ولا يغّيب عن عصره المعيش الذي يترفل في علومه وتقنياته وتطبيقاته التي تفوق الخيال الأدبي أحيانا، وما سبق قوله في إدراج البلاغة في التعليم المتوسط يمثل بادرة تجديد لأننا نعدّ المتعلمين إلى تذوق النصوص ومناوشة منازع الشعراء والأدباء، كي نمكّنهم من امتلاك ملكة الإنتاج وملكة فهم المنتوج وتأويله، وخاصة المنتوج الإبداعي منه، بمختلف مستوياته وأعراقه ونواحيه ومنازعه.

وأخيرا نلمح إلى أننا في حاجة إلى أساتذة رواد مبدعين لا يقفون عند حدود ما قاله السابقون، بل يتجاوزونه إلى فهم الدرس البلاغي بكل أنساقه للمزيد من التقدّم، بعد تمحيص مقولات السابقين، وما أطلقوه من أحكام حول البلاغة التعليمية، إن كان صوابا أخذنا به وأبدعنا على منواله، وإن كان خطأ نبهنا على جوانب الفساد فيه، ومن نقطة تجاوزه نحلّق قدما لبناء مجتمع يستثمر البلاغة لتحقيق تواصل فعّال، والخروج من كل البلاغات التي لا تزال ترقص في أغلال الماضي، والله المستعان.

**الهوامش:**

[1]- البلاغة الجديدة بين التخييل والتداول، محمد العمري، دار إفريقيا الشرق الدار البيضاء المغرب، طبعة يناير 2005، ص:58.

[2] - علوم البلاغة، لأحمد مصطفى المراغي ص:13.

[3]- والحقيقة أن في هذه الفترة تداخلت كتب التعليم العام مع الكتب التي ألفها أصحابها للطلبة الجامعيين في سنواتهم القاعدية الأولى.

[4]- أنظر السابق، ص:60 و61.

[5]- تدريسية مناشط اللغة العربية وفنونها في التعليم ما قبل الجامعي بين الرعالة والرصانة، دراسة وصفية لنشاط البلاغة العربية مثالا، رضا جوامع مجلة إشكالات في اللغة والأدب" من 221- 243" المجلد 9، العدد 4 سنة 2020.

[6]- البلاغة، شوقي ضيف، ص:288.

[7]- انظر كتاب الأصول دراسة ابستمولوجية للفكر اللغوي عند العرب لتمام حسان، الهيئة المصرية للكتاب، طبعة 1972،ص:210. والحقيقة أن ثمّة مبالغة في هذا الأمر، لأن الصبغة العلمية تتطلب هذا الضبط العلمي الدقيق، وما بعد ذلك منرؤية جمالية فهو جانب آخر له قدره في البلاغة العربية.

[8]- البلاغة، شوقي ضيف، ص:290.

[9]- هنا نريد الإشارة إلى أن البلاغة التعليمية بعد عصر النهضة كما رأينا من قبل مع كتاب المراغي ومع صاحب المنهاج الواضح نضيف القول بأن البلاغة المدرسية" التعليمية" لم يتغير فيها شيء في مرحلة البرامج التي جاءت بعد ذلك بحيث الفينا أننا لم نجد شيئا قد تغيّروهذا حتى مرحلة بناء المناهج وفيها نظر إلى البلاغة داخل النص كمبدأ ولكن الواقع لا يصدق ذلك لأننا لم نحسن استثمار النص الأدبي بشقيه الشعري والنثري في تقديم بلاغة تعليمية متميّزة، إلى أن جاءت مرحلة جديدة اعتمدت مناهج لسانية جديدة يتصدرها علم النص" لسانيات النص" وتفعيل ذلك ببيداغوجيات جديدة متنوعة سنتطرق إليها في الفقرات التالية.

[10]- انظر كتاب الوسائط اللغوية أفول اللسانيات الكلية لمحمد الأوراغي، دار الأمان الرباط، الطبعة الثانية 2013، ص:16-17.

[11]- انظر البلاغة والأصول دراسة في أسس التفكير البلاغي العربي نموذج ابن جني،لمحمد مشبال، دار افريقيا الشرق المغرب، طبعة 2007، ص:48و 49.

[12]- انظر للتفصيل البلاغة والأصول:ص:56.

[13]- أدبيات البلاغة العربية قراءة أخرى،محمد عبد المطلب،الشركة المصرية لونجا:1997الطبعة الأولى، ص:4و5.بتصرف.

[14]- نفسه، ص:7.

[15]- كتب البلاغة المدرسية: وهي كتب خاصة تمثل وسيلة من أهم الوسائل البيداغوجية، وهي في معصمها تتبنى الطريقة التقليدية في البسط والتناول عند عرضها للموضوعات البلاغية مقتفية نهج الكتب القديمة والجديد فيها هو التنويع في الشواهد التي تتراوح بين النص الديني والنص القديم والأمثلة المصنوعة.

[16]- دراسات في البلاغة العربية، لمحمد عبد المطلب، ص:30.

[17]- السابق، ص:36.

[18]- البلاغة الجديدة بين التخييل والحجاج، محمد العمري، ص:62.

[19]- هاذان المصطلحان دارا كثيرا في الكتابات البلاغية الحديثة ولعلّ أصحابها استقوها من مدوّنة الدرس اللساني والريطوريكا الأجنبيين

[20]- البلاغة العربية تأصيل وتجديد، مصطفى الصاوي الجويني، دار منشأة المعارف مصر، ص: 6 من المقدمة.

[21]- الشعر الجاهلي لمحمد محمد أبو موسى، ص:20.

[22]- البلاغة والأصول ،ص:51.

[23]- نفسه . الصفحة: 51. توضيح ما ورد في كتاب المحتسب لابن جني، ج86/2.

[24]- اللغة العربية وسؤال المصير لنهاد الموسى، ص:19.

[25]- دلائل الاعجاز، ص:50.

[26]- وما يجب التنويه به هو أنّ سلطة التعليم تابعة لكفاءة الأستاذ فانشغاله بالفعالية وصحة معارفه يؤديان به إلى المزيد من الحرص على كيفية شرحه وتفسيره وتعليمه للمحتوى الذي ينبغي أن يصحح معرفة يكتسبها كل تلميذ" انظر تعليمية البلاغة العربية على ضوء علوم اللسان الحديثة، لرشيدة آيت عبد السلام، جامعة الجزائر، 2007-2008.

[27]- التذوق الجمالي: هو جوهر البلاغة العربية، والمدرسون يضعونه على رأس أهداف تدريس البلاغة، ولكن ثمّة مفارقة بين الواقع التدريسي الذي هو مجرد طائفة من الأسماء الاصطلاحية، ولكن المأمول هو أن يكشف المعلم للمتعلم عن سرّ الألوان البلاغية،

وأثرها في بيان الفكرة أو توضيح الصورة، أو تقوية المعنى، وباختصار توفير أية ناحية من نواحي الجمال اللفظي أو المعنوي...تعليمية البلاغة العربية، ص: 402.وبالمقابل فإن المعلم الفاشل هو الذي يحبس نفسه في الكتاب المدرسي وجعل القضية هي حفظ المصطلح البلاغي والتدريب عليه دون تذوّق للجمال البلاغي".

[28]– مداخل إعجاز القرآن لمحمود محمد شاكر، مطبعة دار المدني، السعودية، الطبعة الثانية 2014،ص:172.

[29]– مقال: كيف نقرأ التراث، وبأيّ منهج؟ صالح بلعيد، مجلّة اللغة العربية، العدد: 17، 2007ن ص:222" بتصرف طفيف"

[30]– أسئلة البلاغة في النظرية والتاريخ والقراءة،دراسات وحوارات، لمحمد العمري، ذار افريقيا الشرق ط:2013، ص:13.

[31]– هنا نشير بقوة إلى أن البنيات متعددة لا حدود لها، ولكن عن طريق الاستقراء والرصد العلميين يمكننا الوقوف على البنيات الأساس التي يمكننا الابتداء منها، وفق سن المتعلم واحتياجاته النفسية والاجتماعية، ووفق العلاقات المختلفة التي تربطه بعصره وبغيره بل حتى بتطلعاته في هذا العالم الذي لا يعرف الثبات على حالة إلا لوقت قصير عكس ما كان سائدا قديما من رتابة وثبات.

[32]– انظر منهاج البلغاء وسراج الأدباء لأبي الحسن حازم القرطاجني، تح: محمد الحبيب، دار الغرب الاسلامي الطبعة الثالثة ص:111 و112.

**مراجع البحث:**

– أدبيات البلاغة العربية قراءة أخرى، محمد عبد المطلب، الشركة المصرية لونجا، الطبعة:1 1997.

– أسئلة البلاغة في النظرية والتاريخ والقراءة دراسات وحوارات، محمد العمري، دار افريقيا الشرق طبعة 2003.

– الأصول دراسة ابيبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، لتمام حسان، دار الهيئة المصرية للكتاب، طبعة 1972.

–البلاغة تطور وتاريخ، شوقي ضيف، دار المعارف القاهرة، د.ط وت.

– البلاغة الجديدة بين التخييل والتداول، محمد العمري، الدار البيضاء المغرب، طبعة يناير 2005.

– البلاغة والأصول دراسة في أسس التفكير البلاغي العربي، نموذج ابن جني، محمد مشبال، دار افريقيا الشرق المغرب، طبعة 2007.

– تعليمية البلاغة العربية على ضوء علوم اللسان الحديثة، رشيدة آيت عبد السلام، دكتوراه دوله، جامعة الجزائر،2007–2008.

– دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق محمد محمود شاكر، دار الخازنجي، د ت وط.

– علوم البلاغة، أحمد مصطفى المراغي،

– الشعر الجاهلي، محمد محمد أبو موسى.

– اللغة العربية وسؤال المصير، لنهاد الموسى.

– مداخل إعجاز القرآن، محمود محمد شاكر، مطبعة دار المدني السعودية، الطبعة:2 سنة 2014.

– الوسائط اللغوية أفول اللسانيات الكلية، محمد الأوراغي، دار الأمان الرباط، الطبعة:2، 2014.

**المقالات:**

– تدريسية مناشط اللغة العربية وفنونها في التعليم ما قبل الجامعي بين الرعالة والرصانة، دراسة وصفية لنشاط البلاغة العربية مثالا، رضا جوامع مجلة إشكالات في اللغة والأدب" من 221– 243" المجلد 9، العدد 4 سنة 2020.