واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي وغياب الذوق الجمالي

كتاب النصوص للسنة الثانية ثانوي شعبة الآداب واللغات أنموذجا

أ. ياسين فرفوري

جامعة الشلف

ملخص المداخلة: الحديث عن اللّغة العربية، هو حديث عن لغة تزهو وتسمو بما اشتملت عليه من المرونة ومظاهر الإبداع، هو حديث عن الأدب والجمال والذوق والحسن المرهف، وبراعة الأسلوب، كل هذا تمثله البلاغة العربية كفن جميل، والرهان الذي يجب ربحه في تدريسها في مدارسنا هو إيجاد الطرق والوسائل التي تسمح بتقريب التلاميذ بقدر الإمكان من المعارف المرجعية والآداب في بيئتها الأصل من دون تحريف هذه الأخيرة، ودون أن يحدث قطيعة بين النصّ وتفاعل التلميذ معه، فيصبح بالتالي دائم النفور من هذه المادة، وينعدم الفهم والتذوق الجمالي للنصّوص الأدبية لديه، وعليه جاء عنوان بحثي: " واقع تدريس البلاغة العربية في التعليم الثانوي وغياب الذوق الجمالي، وقد اخترت كتاب النصوص للسنة الثانية ثانوي شعبة الآداب واللغات أنموذجا، وإنّ واقعنا التربوي في مدارسنا الجزائرية والمدارس المغاربية يكشف عن تدنٍ كبير في مستوى الذائقة الجمالية عند التلاميذ، بحيث يعجزون عن تذوق قصيدة أو بيت شعري، أو أنشودة خالدة، فهم إجمالا غير قادرين - عدا استثناءات قليلة منهم- على التفاعل الإيجابي الحميم، أو على التواصل الحيّ الخلاق، اتجاه هذه الأنواع الإبداعية، التي يقتضي تلقّيها بالضرورة

حساً جمالياً يُخوّل صاحبه إدراك جمال ما يسمع، أو يقرأ، أو يشاهد، والأدب عموما هو عملية إبداع جمالي من منشئه؛ وهو عملية تذوق جمالي من المتلقي وكلّ السبب في هذا هو الطريقة المتّبعة في تحليل النصوص وعدم وعي دارسي النصّ بالمهارات اللازمة لتحليله شكلا ومضمونا فجوهر المشكلة ماثل في ذلك الركام التقليدي التعليمي الذي صار عليه المعلمون والتلاميذ في ممّارسة القراءة وتحليل النصوص، وعليه تروم ورقتي هذه للحديث عن أهمّ الأسباب التي أدّت إلى اغتراب درس الذوق وتنمية الذائقية الجمالية، وفكّ الحرف دون إبراز القيمة، وهذا كلّه انطلاقا من تجربة متواضعة من التدريس في طور التعليم الثانوي.

1. ماهية البلاغة العربية وأهداف تدريسها في طور التعليم الثانوي: إنّ البلاغة العربية هي ذلك العلم المعياري الذي "يرسم الأحكام التقييمية ويرمي إلى تعليم مادته، وموضوعه بلاغة البيان ..."[1]، وقد توجهت اهتمامات البلاغة في البدايات الأولى إلى دراسة الأنماط الخطابية بأنواعها مهتمّة بتلك الوسائط التي يدمجها الكاتب بغية إقناع المتلقي بقضية ما ثم اختصت بعد ذلك بدراسة الخطاب الأدبي ومن ثم الشعر فأصبحت تمثّل فن الشعر[2]، والبلاغة كما هو مشهور هي "فن القول بشكل عام، أو هي فن الوصول إلى تعديل موقف المستمع أو القارئ، وقد تحدث الأستاذ عشير عن البلاغة حديثا راقيا، فقال: "لقد عادت البلاغة اليوم، وتباينت وجهات نظر المشتغلين بقضاياها، كما حفل تاريخها الطويل بالصراع المحتد باعتبارها فنّا للتعبير، أو فنّا للإقناع، تجاذباها بشكل مستمر وحادّ فحين يتسع مجال النقاش الديمقراطي تهيمن كفن الإقناع (أرسطو محاكم أثينا، ومجالس الشعب)، وحين يتقلص مجال الحريات ترتكن في الأديرة والمعابد كفنّ للتعبير والإعجاز(البلاغة العربية

والبلاغة الكلاسيكية في عهد سلطة الدين (كاثوليكية)"[3]، فالعلاقة بين البلاغة وعلم اللّغة قد اتّسمت بالتفاعل المستمر، إذ تعدّ البلاغة السابق التاريخي لعلم النصّ إذا أخذنا في حسابنا "توجهها العامّ وتجديد وظائفها المتعدّدة، لكنّنا نؤثر مصطلح علم النصّ؛ لأنّ كلمة بلاغة ترتبط حالياً بأشكال أسلوبية خاصّة كما كانت ترتبط بوظائف الاتصال العامّ ووسائل الإقناع"[4]، وإنّ البلاغة نشاط يجمع بين العلمية والفنيّة، ورغم أن كل النشاطات تقريبا تحمل في طياتها الفنية، إلاّ أنّها في البلاغة أكثر ظهورا ووضوحا، فلا يعقل أن تدرس البلاغة على أساس أنّها مجموعة من القواعد الصارمة يجب أن يتبعها المتعلّم فيكون بذلك استوفى درس البلاغة وأتقنه، وإنّ هدف علم البلاغة يتمثل في خلق الإبداع إذ يعتبر الكفيل الوحيد لعملية الإخراج الفنيّ بحيث يعمل على "طبع الكلام بطابع الإحساس الجمالي الذي لا يغيب أثره عن الإنتاج الذي يتوخّى منه صاحبه أن يكون إنتاجا فنيا، فلا يكون الكلام بليغا إلاّ إذا أخذ من الألوان البلاغية ما يحصل به مقاصده الفنيّة التعبيرية والنفسية والاجتماعية وما إلى ذلك[5]، ولقد عرفت بلاغتنا العربية عصرها الذهبي الذي لم يبلغ مستواها الدراسات الحديثة رغم تشعب وسائلها ومساعيها، إلاّ أنّها ما فتأت أن فقدت هذه المكانة، الأمر الذي جعل الكثير من المعنيين بالدراسات العربية من أساتذة وأدباء ونقاد ولغويين من المهتمّين بتعليمية البلاغة ورغبة منهم في النهوض بالبلاغة العربية واسترجاع نصّيب من شعاعها الماضي يجمعون على أنّها تعيش أزمة حقيقية، موضحين أنّ الخلل في تدريسها لا يعود إلى طبيعة العلم ولا إلى البلاغة العربية في حدّ ذاتها، وإنّما السبب في ذلك يعود إلى القوالب التي صبّ فيها هذا العلم، ذلك أن المصطلحات والتحديدات الجافّة والعقيمة والأمثلة المحنّطة هي ما جعلها تزيغ عن

الغاية الأساسية التي نشأ من أجلها البيان، يقول محمد صالح سمك: "إنّ السابقين الأولين من علماء البلاغة كانوا يعنون في طريقهم تربية الذوق الأدبي والتذوق الفني فيعمدون إلى التحليل والنقد لإبراز مميزات الشاعر وخصائص الكاتب وإظهار مواطن الجمال أو القبح في تفكيره من غير أن يتقيد في ذلك بقواعد وتعاريف[6]، والظاهر أنّ لا شيء أخطر ولا أضرّ في تدريس البلاغة من المؤلفات الجامدة التي لا تنمي ذوقا ولا تربي حسّا جماليا.

وإنّ من أهمّ أهداف تدريس البلاغة العربية المتوخاة في طور التعليم الثانوي هي:

- تمكين التلاميذ من استخدام اللّغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم وتنمية قدرة التلاميذ على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة وتذوق ما فيها من جمال، واستمتاعهم بروائع الأدب شعرا أو نثرا وألوانه من قصة أو أقصوصة أو تمثيلية أو مقالة أو ترجمة عن طريق فهم كل لون من هذه الألوان.

- تنمية ميلهم إلى القراءة الحرّة كوسيلة من أجمل وأمتع وسائل قضاء وقت الفراغ[7].

- تربية ذوقهم الأدبي إذا درست مرتبطة بالأدب نفسه ولم تأخذ شكل القوالب والقواعد المصبوبة، والبحث في مقومات الجمال الفني والكشف عن أسراره ومصادر تأثيره النفسية[8].

- ترقى بحسهم ووجدانهم بالوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام، كما أنّها تمكنهم من تحصيل المتعة الفنية عند قراءتهم للآثار

الأدبية البلاغية الرائعة، وتمكّنهم أيضا من معرفة المستوى الفني للإنتاج الأدبي والحكم على الأدباء والمفاضلة بينهم[9].

- فهم ما يدّل عليه النصّ الأدبي من دروب المهارة الفنّية وما يصوره في نفسيته ولون عاطفته[10].

- وكذلك من أهداف تدريس البلاغة إدراك ما في الأدب من معانٍ وأفكار سامية، وتذوق ما به من جمال وطرافة واقتدار الكاتب شاعرا أو ناثرا، على أن يصوغ إنتاجه في أساليب بليغة، ويرى سمك أن من أهداف تدريس البلاغة تبصير التلاميذ بأنواع الأساليب المختلفة، وكيف تؤدّى الفكرة الواحدة بطرق مختلفة في وضوح الدلالة عن طريق الحقيقة والمجاز، وكيف يكون الكلام مطابقا لمقتضى الحال وكيف يعمد البلغاء إلى تزيين كلامهم بأنواع المحسنات البديعية اللفظية منها والمعنوية ليزداد بها روعة وجمالاً[11]، ويتّضح من ذلك أن من أهداف تدريس البلاغة العربية أنّها تنمي لدى الطلاب الحس المرهف والشعور بمواطن الجمال في الأعمال الأدبية، والقدرة على محاكاة الأساليب البلاغية في تعبيرهم الوظيفي.

2-نشاطات البلاغة العربية في كتاب السنة الثانية ثانوي -ملاحظات ومآخذ-: يشكّل الكتاب التعليمي "الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجّهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العامّ والتكنولوجي أحد المكوّنات التعليمية الأساسية للطريقة التي أنجز حولها البحث، كما يشكّل فحصه، استنادا لكلّ من المنهاج والوثيقة المرافقة له وكلها من أهمّ الحلقات المكوّنة لهذه الطريقة التعليمية، وتأتي أهمّية الكتاب في كونه المسؤول عن عملية تنفيذ التصورات التي تضمنها المنهاج والوثيقة له، وموضع الاختبار العملي لها فضلا على أنّه موضع اختبار

الكثير من الفرضيات والتساؤلات التي أثارها البحث، هو مرجع القياس للتلميذ والأستاذ معا، ولا يعتبر أداة تعليمية فقط وإنّما هو مرآة المجتمع، موجّه إلى التلاميذ لتكريس القيم المثلى، وإنّ درس البلاغة ينشط انطلاقا من النصّ الأدبي، بدراسة الظاهرة البلاغية خدمة لفهم النصّ وكشفاً لسبب اختيار هذه الظاهرة دون غيرها، وأمام المتعلّم في هذا الدرس أكثر من نصّ ليستفيد منه، إذ يستشعر المتعلّم جمال الصورة وأثرها لبناء ذوق فني سليم، لأنّ عدم إعداد المتعلّم لدرس البلاغة بهذا الشكل يجعل درس البلاغة درسا نظريا مصطنعا، يشعر المتعلّم معه بأنّ التعابير متكلفة ممّا يدفعه للشكّ في قيمة الدروس الأدبية، "وما يجب الإقرار به هو أنّ النصّ يعدّ أحد المرتكزات الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية إذ لا يمكن تصوّر مجتمع منسجم ومتماسك دون نصّوص تنظم مختلف مؤسساته وتضبط قوانين اشتغالها، وتقنن التعامل بين أفرادها بما يضمن لها الثبات والاستقرار ... ولاشكّ أن النصّ الأدبي يعد رأس هذه النصوص، ذلك أنّ التحكم في النصّ الأدبي فهما وإنتاجا –بجميع أنماطه- أساس بناء الكفاءة النصّية compétence textuelle لدى المتعلّم، وإلى بناء هذه الكفاءة تسعى النصوص المقررة في المنهاج"[12]، ثم أين هي تلك المباحث الجميلة من دروس البلاغة العربية في مدارسنا كالمحسّن البديعي "أسلوب الحكيم" أو "اللغز الجواب" الذي يتعلم به التلاميذ كيفية الرد المفحم، وأين هو "الالتفات"، وكذلك المباحث المهمّة من علما المعاني والبيان؟!.

ودروس البلاغة المقررة في الجديد هي كالآتي:

شعبة الآداب والفلسفة وشعبة اللغات الأجنبية	
1. علم البيان: - التشبيه التمثيلي والتشبيه الضمني - بلاغة التشبيه والاستعارة والمجاز **2. علم المعاني:** - أغراض الخبر والإنشاء - المساواة والإيجاز والإطناب - القصر باعتبار الحقيقة والواقع **3. علم البديع:** - التورية - الاقتباس والتضمين	- حسن التعليل - التقسيم - مراعاة النظير - تجاهل العارف - اللف والنشر.

وعليه فإنّ درس البلاغة ينشط "انطلاقا من النصّ الأدبي، بدراسة الظاهرة البلاغية خدمة لفهم النصّ وكشفا لسبب اختيارها، لهذا فإنّ أهمّ ما يجب أن يركز عليه الأستاذ في درس البلاغة ليس العناية باستخراج أحكام الدرس وتحفيظها للتلاميذ وإنّما أن يتمرس المتعلّم على مجموعة الأحكام والضوابط والقواعد التي يعرف بها إيراد معنى الوحدات بطرق مختلفة كقواعد التشبيه وضوابط الاستعارة والمجاز المرسل والكناية والأرصاد والتقسيم والجمع واللف والنشر والمزاوجة وغير ذلك ... والمهم هو الملكة التي تنشأ لدى المتعلّم من دراسة هذه الضوابط وتطبيقاتها على العديد من النصوص لا مجرد حفظها والإحاطة بها"[13].

ويظهر بجلاء أن التصوّر المدروس يعاني عدداً من النقائص من أهمّها أنّه يجعل لتدريس النصّ الأدبي والنصّ غير الأدبي طريقة واحدة كما أنّه يتصور أن الانطلاق من النصّ هو مناط تحقيق المقاربة النصّية وتعتبر البلاغة رافدا من روافد النصّ الأدبي، ولعلنا نتساءل ما معنى رافدا له، إذا كان الذي نراه في تدريس نشاط البلاغة في التعليم الثانوي

والذي يراه المنهاج عن معنى روافد للنصّوص، أنّها تقع بجواره في ملف واحد وتضُمُّها صفحات متوالية ليس إلا، وإنّه لَيُستَكْثُر القول بأنّها في وحدة تعليمية واحدة ! لأن ذلك سيكون تلفيقا آخراً لا يقل ضَرَرُهُ بمفهوم الوحدة التعليمية عن الضرر الذي حصل لمفهوم المقاربة النصّية، هذا إن طبقت المقاربة النصّية في كل نشاطات البلاغة العربية والنحو والعروض، ذلك أن الكثير من نشاطات درس البلاغة في السنة الثانية ثانوي على سبيل المثال لم تراع المقاربة النصّية، فكانت أمثلتها من نصّوص أخرى خارج الكتاب المدرسي كليا، وسنتتبع ذلك في كتاب "الجديد" كالآتي:

الوحدة الأولى: النزعة العقلية في الشّعر الرافد البلاغي: تمت فيهما مراعاة المقاربة النصّية حيث أخذت الأمثلة من القصيدة.

الوحدة الثانية: الدعوة إلى الجديد والسّخرية من القديم ويحوي أربعة دروس.

والرافد البلاغي، لم تراع فيه المقاربة النصّية حيث نجد الأمثلة من قصائد أخرى نحو قصيدة لحسان بن ثابت مثلا.

الوحدة الثّالثة: المجون والزّندقة ويحوي ستة دروس.

الرافد العروضي تمّت فيه مراعاة المقاربة النصّية حيث أخذ الشاهد من القصيدة:

وأخلَيتُ ميدان الصّبا من بناته وإنّي بها للمستهام الموكّلُ.

- **الرافد البلاغي**: أغراض الخبر والإنشاء: لم تراع فيه المقاربة النصّيّة حيث أخذت الشواهد، والأمثلة من مصادر أخرى.

الوحدة الرابعة: شعر الزّهد، ويحوي ستة دروس موزّعة بين الشعبتين.

- الرافد العروضي: الحروف التي تصلح أن تكون وصلا ورويًّا، تمت فيه مراعاة المقاربة النصّيّة.

الرافد البلاغي: هذا الدرس سيكرر في القسم الأعلى؛ لذلك نقترح حذفه.

الرافد البلاغي: القصر، انسجمت شواهده مع المقاربة النصّيّة.

- **الرافد البلاغي**: المساواة، والإيجاز والاطناب[14]، لم تتم فيه مراعاة المقاربة النصّيّة.

الوحدة السّابعة: الشّكوى واضطراب أحوال المجتمع.

- **الرافد البلاغي**: التورية: لم تتم فيه مراعاة المقاربة النصّيّة.

- **الرافد البلاغي**: تجاهل العارف، لم تتم فيه مراعاة المقاربة النصّيّة؛ لأنّ الأمثلة مأخوذة من نصّوص مختلفة عن النصّ الأدبي.

الوحدة التاسعة: الشّعر في ظلّ الصّراعات الدّاخليّة على السّلطة.

- **الجمع وأنواعه:** (شعبة الآداب واللغات). تمّت فيه مراعاة المقاربة النصّيّة أيضا.

- **الرافد البلاغي**: اللف، والنّشر، لم تتم فيه مراعاة المقاربة النصّيّة؛ لأنّ الأمثلة لم تؤخذ من النصّ التواصليّ.

الوحدة العاشرة: وصف الطّبيعة الجميلة لابن خفاجة وقد حَوَت هذه الوحدة ثمانية دروس.

- **الرافد البلاغي**:(حُسنُ التّعليل) لم تتمّ فيه مراعاة المقاربة النصّيّة حيث أُخِذت الأمثلة من مصادر أخرى لا من النصّ التّواصليّ.

الوحدة الحادية عشر: رثاء الممّالك والمدن.

- **الرافد البلاغي**: (مراعاة النّظير) لم تتمّ فيه مراعاة المقاربة النصّيّة حيث أُخِذت الأمثلة من مصادر أخرى لا من النصّ التّواصليّ.

الوحدة الثانية عشر: المُوشّحات، وقد توزّعت فيه ستة دروس.

- **الرافد البلاغي**: "التقسيم"[15] نلمح في هذا الرافد غياب الأمثلة جملةً، وإيراد الاستنتاج مباشرة، وهذه من النقائص، وربما الذي يرْأَبُ هذا النّقصان والصّدع هو إعادة هذا الدرس في القسم النّهائي، إذا تمّ تدريسُهُ؛ لأنّه مُبَرْمج في الكتاب المدرسي للسّنة النّهائيّة؛ ولكنه محذوف من التّوزيع السّنوي.

ذو ربّما من الايجابيات التي تحسب لهذا الكتاب وجود عَناوين لدروس جديدة في علم البلاغة، في مجال البديع نحو درس: (اللّف والنشر ومراعاة النّظير، والمساواة، والايجاز، والإطناب، والتّقسيم).

كما يظهر أن المنهاج فهم العبارة السابقة على أنّها تعني انطلاق تصميم دروس النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد وبناء أمثلتها من النصّ ما أمكن والاستقلال بمضامينها بعد ذلك، لتستوي دروسا نظرية قائمة بنفسها، على منوال الطريقة السابقة والعادة المعروفة، وفي هذا التصرف التعليمي اختلاف جوهري عن مقتضى المقاربة النصّية، وخصوصا عند تدريس النصّ الأدبي، الذي يتطلب توسل البنية النحوية والصرفية والإيقاعية والبلاغية والأسلوبية والدلالية والمعطيات السيميائية للكشف عن خصائص تركيب النصّ وبنائه وطرق توظيف اللّغة، ومساعي الأديب في تشكيل دلالالته ومعانيه وصوره، و إنّ التصور التعليمي الذي جاء به المنهاج ومشروع الوثيقة المرافقة له للنصّ الأدبي، هو نفس التصور التعليمي القديم الذي كان سائداً قبل تطبيق الإصلاح، وهو عين التصور الذي توهم المنهاج ومشروع الوثيقة المرافقة أنّه تجاوزه، بل شنع عليه وانتقده، وأرجع إليه قصور التعليم الأدبي واللغوي.

كما يتصور أن استدراج المتعلّمين بالأسئلة المكثفة هو مناط تحقيق المقاربة بالكفاءات، كما أنّه عاد إلى الممّارسة التعليمية القديمة من خلال استقلالية كل نشاط تعليمي في خطواته ومراحل تدريسه واقتصار العلاقة

بينه وبين ما جاء في وحدة تعليمية معه على الجوار ليس إلا، وبالإضافة إلى عجز التصور عن استيعاب مفاهيم لسانيات النصّ ونظرية القراءة والتأويل، بل لقد قصر بعض المفاهيم كالاتساق والانسجام على مجرد خطوتين من خطوات دراسة النصّ لا علاقة لهما بالأنشطة التعليمية المتعلقة بهما كالقواعد والبلاغة والإيقاع وما إلى ذلك، كما أبعد نشاط القراءة في بعده التحليلي التذوقي عن دراسة النصّ الأدبي خاصّة.

وقد استفادت الطريقة التعليمية القديمة ممّا وفرته لها المؤلفات النحوية والمنظومات التعليمية المتوفرة في النحو والصرف والبلاغة وكذلك في تقاليد دراسة النصّ الأدبي، ولذلك وجدت تلك الطريقة القديمة زادها الذي تنطلق منه في التطبيق الذي استمر إلى اليوم، بخلاف الطريقة الجديدة التي يتم اليوم تبنيها من أجل استغلال المقاربة النصّية التي لم تجد سوى المعطيات القديمة بين يديها فلا تملك إذن إلاّ أحد الحلين:

- إما الانهماك في استغلال تلك المعطيات المتوفرة والتصورات الجارية وإلباسها ثوب التجديد من خلال عبارات يوشح بها المنهاج، في حين يمارس السلوك التعليمي القديم نفسه بالمعارف نفسها.

- أو الانبراء لإعداد تربوي مستحدث للمعطيات النظرية اللغوية والأدبية وفقاً للتصورات الجديدة من جهة، ووفقاً للمقاربات التعليمية والتطبيقات التربوية الجديدة من جهة ثانية.

وبذلك يمكن انتظار التجديد الذي من شأنه أن يحصل في ميدان التعليم وبالتالي دراسة طرائق التعليم وتقييمها في ضوء ذلك، لكن يظهر أن الحل الأول هو الجاري العمل به إلى غاية اليوم.

3- تدريس نشاط البلاغة العربية وتنمية الذائقية الجمالية:

وكما أسلفنا فإنّ لتدريس البلاغة العربية أهمّية كبيرة، فهي تعلم التلميذ

الأداء الرفيع وصناعة الأدب، وتسهم في تكوين الذوق الأدبي وتنميته، كما أنّها تبصر بالصفات التي تكسب النصّ الأدبي رفعة وسموا إذ تشكل الجانب الموضوعي في عملية النقد[16]، وتدريس البلاغة يمكّن التلاميذ من التعرف على أسرار الإعجاز البلاغي في الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة ممّا تساهم في تقوية الجانب الإيماني لديهم وصقل قدراتهم اللغوية والبلاغية، كما أنّها تمكنهم من القدرة على النقد الأدبي للأعمال الفنيّة الشعرية وتقويمها وتحديد مستوى جودتها، وتساهم في تنمية الخيال الأدبي من خلال إلمامهم بالصور والأخيلة التي تتضمنها الأساليب البلاغية الواردة في أعمال الأدباء من قصائد وقصص وروايات وغيرها وتكسب الطلبة القدرة على محاكاة الأساليب البلاغية وإنشاء الكلام البليغ، لكن قد ارتفعت اليوم أصوات كثيرة بالحديث عن صعوبة البلاغة، واستحالة فهمها من طرف التلاميذ، خاصّة بعد أن الدرس الواحد من دروس البلاغة لابد أن ينجز في ساعة واحدة، وإنّ الممّارسات التعليمية الحالية حالت دون الأهداف المرجوة، وكرست فساد الذوق وغلبة الصنعة والتكلف والبعد عن الطبع، ومن الخطأ البيّن في تدريسها، أن يكتفي بذكر التعاريف وتلفيق الشواهد واستخلاص القواعد، وإصدار الأحكام أو جعلها مباحث يختبر فيها العقل بهذه التعليلات الفلسفية القيمة بل يجب أن يكون الأساس الذي يقوم عليه تدريسها هو عرض النصوص الأدبية البليغة واستبطان ما فيها من النواحي الجمالية وجعلها وسائل تعمل على تكوين الذوق الأدبي وإدراك مظاهر الجمال في الكلام البليغ"[17].

وفي السياق نفسه يقول عبد المنعم سيد عبد العال: "دراسة البلاغة في قواعد وتعاريف بأسلوب علمي نظري انحراف عن الهدف الأساسي من دراستها، وهو إدراك ما في النصوص الأدبية من أساليب توضح

انعكاس الأحداث في الأديب ولذلك يجب أن تُربط عند دراستها بالأدب ... وأن يتخذ الجيد من مختارات الشعر والنثر أساسا التي يعتمد عليها في معرفة أوجه البلاغة"[18]، فالبلاغة يمكن أن تدرس كوسيلة لدراسة الأدب، ولكن إذا أخذنا بعين الاعتبار تلاميذ المرحلة الثانوية في المدرسة الجزائرية، الذي يلجون هذه المرحلة دون أن تكون لديهم فكرة واضحة عن موضوع البلاغة وأهمّيتها فكيف يمكن أن نقدم له نصّا أدبيا ثريا بمختلف الظواهر الأدبية، وهم لا يعون القواعد التي توضح أن هذا تشبيه وتلك استعارة ولا الفرق بين أنواع التشبيه، فمن الضروري تدريس البلاغة من منظور تعليمي جديد يتجاوز كل العقبات.

فالتوجّه الجديد لتدريس البلاغة، وفي ظل المقاربة النصّية، هو أن نتناولها أو ندرسها من خلال النصوص الأدبية، وذلك بغية تبين مكانتها الرفيعة وإعادتها إلى طبيعتها التي وجدت من أجلها: "أن نعلّم البلاغة مرتبطة بالأدب ومن خلال نصّوصه ليتبين الطلبة منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية، وليسهل علينا أن نتجه بها اتجاها ذوقيا خالصا لا تشوبه شائبة من علم أو فلسفة"[19]، مع ذلك فليس كل عمل يتضمن صورا بيانية ومحسنات بديعية ينظر إليه على أنه عمل بليغ.

ويرى شحاتة أن البلاغة تعتبر من العلوم الآلية كقواعد النحو والصرف، فهي حين تعرض على الطلبة ألوانا من التعبير يجب عرضها من حيث أنّها وسائل تعمل على تكوين الذوق الأدبي، لا قواعد أو مباحث يختبر فيها العقل فهي طريقة غير صالحة في تدريس من يعتمد على الذوق والإحساس[20]، كما أنّه "لا يعتبر مجرد الإتيان بالصور البيانية والمعطيات البديعة عملا بليغا، وإنّما البلاغة تكمن في حسن استعمال هذه الأمور ومنها القدرة على توضيح المعاني، وتوسيع مدى الإيحاء وجمال

التعبير، وعمق التأثير وتهذيب الذوق الفني، وتحريك المشاعر والعواطف وصقلها وغناء العمل الأدبي بما يضمن له الروح والخلود، لذلك كانت البلاغة جزءا من الأدب لا ينفصل عنه، ولا يجوز تدريسها إلا في نطاق الأدب[21]، وإذا فالبعد الجديد لتدريس البلاغة يكون انطلاقا من النصوص الأدبية، "هكذا يكون تدريس البلاغة وتدريس أي علم من العلوم اللغوية أيضا الاعتماد على النصّ، والانطلاق منه لاستخراج ما نريد معرفته من حقائق"[22]، يجب أن نسعى إلى تدريس بلاغة تنمي أذواق التلاميذ و"تكسبهم القدرة على الاستمتاع بالآثار الأدبية القيمة وعلى محاكاتها في إنشاء الكلام الجيد، وحسن البيان فإذا تم تدريسها على هذا الأساس بطلت أن تكون مادة جافة عقيمة، وبطل أن ينفر منها التلاميذ"[23].

والجدير ذكره، في هذا السياق، تأكيد الباحثين المختصين أن الذوق وإن كان فطريا في جانب منه، فإنّه قابل أيضا، للتثقيف والتهذيب، من خلال القراءة والحوار والنقاش وعليه، فإنّ التربية، والتعليم، يؤثّران، بلا شكّ، في عمليات التذوق، وفي تراكم الخبرة الجمالية، وفي تعديل السلوك.

ويعد التذوّق الأدبي الحصيلة والغاية أو الهدف الأسمى من تدريس مادة الأدب باعتباره من مواد الفنون الجميلة التي نهدف من وراء دراستها إلى تنمية الميل لحب لجمال وتذوقه وتقديره، ويقول سارتر: "علينا أن نتذكر أن الكاتب يهدف كسائر الفنانين جميعا إلى إعطاء قرائه انفعالا معينا جرت لعادة على تسميته باللذة الجمالية، إذ أنّ الجمال أساس التذوق الجمالي، وإنّ التذوق الأدبي إنّما ينشأ عن نوع المشاركة بين الأديب وبين ما يكتب عنه وبين المتذوق والإنتاج الأدبي، وتعد صفة المشاركة الوجدانية من أهمّ الصفات التي تتميز بها الآداب العالمية التي تخاطب الإنسان مباشرة بصفة عامة لا بصفته المحلية[24].

ودعنا نضرب مثالا من كتاب "الجديد"، لكي نوضّح ما تطرقنا إليه، يقول الشاعر الأندلسي ابن سهل:

أجْتَنِي اللّذاتِ مكلومَ الجَوَى والتذاذي من حبيبي بالفكرْ

وممّا هو معروف أن الجَنْي لا يكون إلا للثمار، ولكن مع لغة الشعر كل ما هو ممنوع مرغوب، إذ أن ابن سهل تجاوز المعنى العامّي المألوف ووظف الجني للذات وكأنّه يريد أن يقول بتوظيفه للاستعارة المكنية المحذوف طرفها "المشبه به" وهو الثمار والإبقاء على قرينة تدل عليها "أجتني" أن يقول: "أن حبيبي قد غاب عن بصري فهو مخيم في بصيرتي، وإن كان بعيدا فهو قريب مني بالتفكر في أوصاف جماله، فأنا أعصر من ثمار محاسنه ما أشتهي، وأتلذذ بما أريد من كمالاته غير محجوب عنّي، وأخاطبه كأنّه قريب حاضر"[25]، وقد قرن جنْي اللذات بالثمار وهذا دليل على الكثرة، ووظف فعل المضارع أجتني دلالة على الاستمرارية والدوام في الجني، وكلل هذا المعنى بقوله "مكلوم الجوى "وهدفه منه" الإيذان بأنّ جرحه لا يمنعه من اقتطاف ثمار اللذائذ، فهو في غيبة عن ذاته، مستغرق في مشاهدة محبوبه، فكأنّه يقول: "أتلذّذ وأنا مؤلم لا شعور لي بألمي"[26].

نتساءل بعد هذا المثال من قصيدة "هل درى ظبي الحمى" للشاعر الأندلسي ابن سهل، هل تذوق التلاميذ بعضا من هذا المعنى، هذا إن درسوها أصلا، ذلك أنها في آخر الكتاب، وكثير من الأساتذة يتأخرون عن إكمال البرنامج لأسباب شتى، وهل حاول أستاذ اللّغة والأدب أن ينقل لهم القيم الجمالية وبعض مكنونات هذا الموشح، أم مرّ عليها مرور الكرام واكتفى باستخراج بعض الصور البيانية وبعض المعاني والبديع من القصيدة المقتطفة من قصيدة أصلية، نقول: إنّ هذا العجز المكتسب نعزوه بدورنا إلى خلل في بنية المنهاج التعليمي الذي لا يولي-في رأينا- مفهوم

التربية الجمالية القدر الكافي من الوعي، والعناية، والاهتمام، المشروطة حكما، بالتفكير الإبداعيّ، والتجريب، واستثارة الخيال، هذا ما يكشفه لنا الواقع التربوي الجزائري، ويطرح الباحث محمد خاين تساؤلا مفاده: "أنى لنا الوصول إلى تحقيق هذا الهدف المزدوج، وهو تنمية الذوق الأدبي، بما يعنيه ذلك من العمل على الارتقاء بالمتلقي(المتعلّم) إلى إدراك وتمثل القيم الجمالية وكذا تحويل المعارف، وما يتطلبه ذلك من مراعاة مجموعة من الاعتبارات، تعدّ من صميم أي فعل تعليمي قوامه ثلاثة أقطاب: معلّم متعلّم، ومعرفة تجمع بينها علائق متعددة ومتداخلة يصعب الفصل بينها إجرائيا[27].

ويعرف شوقي ضيف التذوق بأنّه ملكة تنشأ من طول الإنكباب على قراءة الشعر وآثار الأدباء في القديم والحديث بحيث تصبح استجابة صاحبها لما يقرأ استجابة صحيحة، ودعنا نتساءل هاهنا هل تلامذتنا يطالعون عيون الكتب أو دواوين الشعر ؟!!، أو هل حرصت مناهج التعليم في الطور الذي سبق طور التعليم الثانوي ألا هو طور المتوسط على مطالعة التلاميذ للشعر أو المطالعة عموما طوال الأربع سنوات؟!!، وما مدى حرصهم على الاستفادة من المكتبة المدرسية، التي كان لزاما أن تكون أهمّ ركن في المؤسسة، ليكونوا على قدر من الجاهزية لتلقي فنون الأدب التي تدرّس في التعليم الثانوي، هذا ما لم يكن، وقلة ما يحفظه المتعلّمون من القرآن الكريم، والفصيح من كلام العرب، ولو تتبعنا ما يكلف التلاميذ بحفظه من الشعر العربي لوجدناه نزراً، فكيف والحالة هذه نطالب أبناءنا التلاميذ بحب الأدب والنصوص الأدبية والتفاعل معها وفهمها وتذوقها؟ وكيف ننتظر متعلّما متمكّنا من اللّغة ؟ ولو تابعنا من اشتهروا بقدراتهم الخطابية لوجدناهم يتمتعون بمخزون لفظي كبير من عيون الأدب العربي، والقرآن الكريم.

ويفترض أن الغاية من إدراج الأدب بمختلف فروعه في المناهج المدرسية في مراحل التعليم ما قبل الجامعي هي تنمية ملكة الإبداع والتذوق الجمالي وإخصاب الخيال الأدبي وإنماء قيم الجمال والإمتاع الروحي وتهذيب الذائقة الأدبية عند المتعلّم، والأدب، في الحقيقة، هو أقرب إلى الخيال والإعمال الحر للتفكر والتصور منه إلى التخزين الكمّي الحشوي للنتاج المعرفي، ولذلك يحتاج إلى جو ومناخ من الحرية في دراسته والتفاعل معه.

ومن ثمّ وجب على معلّمي الآداب أن يركزوا على جماليات المفردات والناحية الوجدانية والأحداث الفنيّة فيما يقرؤون، ولعلنا نتفق والدكتورة عائشة رماش عندما تحدثت عن أسباب انعدام الذائقة الجمالية في تعليمنا الثانوي واستخلصت ما يلي :

- افتقار ونقص في استراتيجيات التحليل الأسلوبي والتركيبي للنصّوص الأدبية؛

- هناك نقص في استكناه طبيعة النصوص الأدبية وتركيبها وخصائص التلاميذ؛

- تدني مستوى التلاميذ والذي يرجع سببه بالدرجة الأولى إلى سوء التوجيه.

وعلى هذا أقترح النقاط الآتية:

- التوجيه السليم لتلاميذنا عبر الفروع المختلفة والذي يجب إخضاعه أساساً إلى معيار الرغبة، إذا تطابقت مع حقيقة قدراته وإمكاناته،

- ضرورة توحيد أساليب تدريس النصوص في المرحلة الثانوية؛

- أن يكون المعيار المطبق في تحليل النصوص هو محتواها لا عصرها، ولا بيئتها، ولا غرضها؛

- ضرورة تدريس النحو العربي من خلال نصّوص الأدب، وهو ما يسمى "بنحو النصّ" لا مجرد النحو العربي المنطقي المتعارف عليه، وهذا للمزيد من التفاعل والتعايش مع النصوص وسبر أغوارها وإتاحة الفرصة لعوامل تذوقها؛

- الاستعانة بالمناهج الحديثة في تحليل النصوص وتمكين التلميذ من معرفته وتطبيقها؛

- ضرورة تحديد كيفية التعامل مع النصوص وتحليلها بشكل يتناسب مع كل صف من صفوف المراحل التعليمية والتي بها يحقق التذوق؛

- إدخال بعض النصوص المغاربية والجزائرية والعالمية في الكتاب المقرر؛

- يجب أن نطور فلسفة التعليم وأدواته وأماكنه، وأن نركّز على المعلم. فنحن نتطلع للمعلم المؤهل أكاديميا ومهنيا لأنه أساس العملية التربوية والراضي عن عمله اقتصاديا واجتماعيا؛

- صياغة المنهج بصورة تتناسب مع الطالب لكي يتابع هذا المنهج ذاتيا، وبالتالي إشراك الطالب ذاتيا في العملية التعليمية وجعله عنصّراً فاعلاً منفعلاً فيه[28].

هذه بعض النقاط المهمّة التي اقترحتها الدكتورة عائشة رماش وإنّ ملكة التذوّق لا تحصل بمعرفة بعض القواعد والقوانين التي استخرجها أهل العلم من علم البيان والنحو والصرف، ولكنّها تكون بممارسة الكلام الجيّد، والانتباه لخصائصه وميزاته مع وجود الاستعداد، واستجابة الطبع.

وقد وُجه العلماء والأدباء والمدرسون عناية كبيرة في دراسة اللّغة العربية إلى التذوق الأدبي، وكتب الأدب والنقد وتاريخ الأدب مملوءة إشارات إلى هذه الأهمّية في دراسة أيّ عمل أدبي شعريا كان أو نثريا فهو

يعتبر هدفا من الأهداف اللغوية، وله نصيب كبير من العناية في التوجيهات العامّة، وكذلك في التوجيهات الخاصّة بتدريس الأدب والبلاغة؛ أي أنّه أساس في الدراسة الأدبية وروحها، ويحسن أن نلاحظ أن للجمال الفني الأدبي معارض شتى، وآفاقا واسعة، أوسع من الأنواع البلاغية[29].

وإنّ المقاربة بالكفاءات -بالنسبة إلى درس البلاغة- تصبّ في مجرى التفعيل والتطبيق أي أن يعبر المتعلّم بكلام واضح يفهمه غيره ويستلب بلبه، على قول الجاحظ "لأنّ مدار الأمر والغاية التي إليها يجري القائل والسامع، إنّما هو الفهم والإفهام، فبأيّ شيء بلغت الإفهام وأوضحت عن المعنى فذلك البيان في ذلك الموضع"[30]، وهذا ما لم يبلغ الهدف المنوّط به بعد في تدريس نشاط البلاغة في مدارسنا.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أحمد أبو حاقة، البلاغة والتحليل الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، مارس 1988م.

2- أحمد سالم الغوج، فنون التعبير الأدبي، دار الفتح للدراسات والنشر، عمان الأردن، ط1، 1434هـ/2013م.

3- أحمد المقوسى، أساليب تدريس اللّغة العربية والتربية الإسلامية، مطبعة مقداد، غزة، 1995م.

4- إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللّغة العربية والتربية الدينية، دار النهضة المصرية القاهرة، 1986م.

5- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1993م.

6- سعيد حسن بحيري، علم لغة النصّ، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، القاهرة ،1997م.

7- الطاهر قطبي، التوجيه النحوي للقراءات النحوية في سورة البقرة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1991م.

8- عبد الفتاح الجعلى، فصول في تدريس الأدب والبلاغة والنقد، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، 1986م.

9- عبد السلام عشير، إشكالات التواصل والحجاج مقاربة تداولية معرفية بحث لنيل دكتوراه الدولة في اللسانيات التداولية، 2000م.

10- عبد السلام المسدي، الأسلوب والأسلوبية، الدار العربية للكتاب، تونس ط1، 1977م.

11- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللّغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ب ت، ب ط.

12- فرحان بدري الحربي، الأسلوبية في النقد العربي الحديث، دراسة في تحليل الخطاب، مجد المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، دط، 2003م.

14- محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللّغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعرفة، القاهرة، 1981م.

15- محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللّغة العربية، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1979م.

16- محمد صالح سمك، فن تدريس البلاغة العربية، مدرسة الأنجلو المصرية.

17- محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، الأنجلو مصرية، القاهرة، 1979م.

18- محمد خاين«النصّ الأدبي بين الجمالية والتعليمية»، مجلة اللّغة والاتصال وهران، الجزائر، ع6، مارس 2010م.
19- الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العامّ والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، أفريل 2009م.
19- مديرية التعليم الثانوي العامّ، المنهاج والوثائق المرفقة - السنة الثانية من التعليم الثانوي العامّ والتكنولوجي-، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006م.
20- عائشة رماش«تعليمية النصّ الأدبي وأثرها في الفهم والتذوق» - الجزائر.
.http://www.startimes.com/?t=26797564

الهوامش:

[1] عبد السلام المسدي، الأسلوب والأسلوبية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط1، 1977م، ص53.

[2] فرحان بدري الحربي، الأسلوبية في النقد العربي الحديث، دراسة في تحليل الخطاب، مجد المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، دط، 2003م، ص24.

[3] عبد السلام عشير، إشكالات التواصل والحجاج مقاربة تداولية معرفية، بحث لنيل دكتوراه الدولة في اللسانيات التداولية، 2000م، ص14.

[4] سعيد حسن بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر لونجمان، القاهرة،1997م، ص06.

[5] الطاهر قطبي، التوجيه النحوي للقراءات النحوية في سورة البقرة، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 1991م، ص02.

[6] محمد صالح سمك، فن تدريس البلاغة العربية، مدرسة الأنجلو المصرية ص675.

[7] محمود رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، دار المعرفة، القاهرة، 1981م، ص182.

[8] عبد الفتاح الجعلى، فصول في تدريس الأدب والبلاغة والنقد، مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، 1986م، ص71.

[9] محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، مكتبة النهضة المصرية القاهرة، 1979م، ص 290.

[10] أحمد المقوسى، أساليب تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية، مطبعة مقداد غزة، 1995م، ص 273.

[11] محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية، الأنجلو مصرية، القاهرة، 1979م، ص803.

[12] مديرية التعليم الثانوي العام، المنهاج والوثائق المرفقة -السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي-، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، مارس 2006، ص58.

[13] المنهاج، المرجع نفسه، ص38.

[14] الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، أفريل 2009م ص127.

[15] الجديد، ص250.

[16] إبراهيم محمد عطا، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار النهضة المصرية القاهرة، 1986م، ص29.

[17] محمد صالح سمك، فن تدريس البلاغة العربية، ص674.

[18] عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، ب ت، ب ط، ص141.

[19] محمد صالح سمك، المرجع نفسه، ص673.

[20] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية القاهرة، 1993م، ص191.

[21] أحمد أبو حاقة، البلاغة والتحليل الأدبي، دار العلم للملايين، بيروت، مارس 1988م، ص06.

[22] المرجع نفسه، ص13.

[23] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[24] أحمد سالم الغوج، فنون التعبير الأدبي، دار الفتح للدراسات والنشر، عمان الأردن، ط1، 1434هـ/2013م، ص226.

[25] محمد الأفراني، المسلك السهل، ص206.

[26] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[27] محمد خاين «النص الأدبي بين الجمالية والتعليمية»، مجلة اللغة والاتصال وهران، الجزائر، ع6، مارس 2010م، ص86.

[28] عائشة رماش «تعليمية النص الأدبي وأثرها في الفهم والتذوق» - الجزائر .http://www.startimes.com/?t=26797564

[29] مصطفى خليل الكسواني وآخرون، المرجع نفسه، ص29.

[30] المنهاج، ص38.