تعليمية الدرس البلاغي العربي بين التنظير والممارسة
- التعليم الثانوي نموذجا -

عدة قادة
جامعة ابن خلدون– تيارت

يتمحور مفهوم البلاغة حول حسن البيان عمَّا في نفس المتكلم (المرسل) ، بصورة راقية من التعبير تكفل الوصول بالمعنى إلى قلب السامع (المتلقي) ليفهمه أو يتأثر به، وهذا المفهوم ينبه إلى ما للدرس البلاغي من أهمية كركن ركين في تعليمية أية لغة على اعتبار أن الهدف الأرقى والأسمى للغة الإنسانية هو التواصل والتبليغ بأرقى الإمكانات اللغوية ما استطاع الإنسان إلى ذلك سبيلا.

ومن هنا وجب التساؤل عن مدى الاهتمام بالدرس البلاغي في منظومتنا التعليمية تنظيرا وأداء ، فهل أولي هذا الدرس الأهمية اللازمة بين مختلف نشاطات تدريس اللغة وتعليميتها؟ وهل شملناه بالرؤية المنهجية، والوسائط التطبيقية التي تدل على قيمته كأساس من أسس تعلم اللغة وإتقانها؟

وحتى نتبين واقع الدرس البلاغي بجلاء نرتأي أن نخصص الدراسة لمرحلة نراها من أهم مراحل التعليم وهي: مرحلة التعليم الثانوي لكونها واسطة عقد، تقع بين مرحلة أوليات ومبادئ البلاغة في التعليم المتوسط، والمرحلة التخصصية في الدراسة الجامعية، وهي لا شك تقدم صورة عما قبلها وتمهد لما بعدها، ولذلك وجب التساؤل ههنا عن معالم هذا الدرس في هذه المرحلة في مناهج تعليم اللغة العربية من حيث محتوياته وموضوعاته، وأهدافه وغاياته، وطرق أدائه وعرضه وتقديمه، وطبيعة العلاقة التي تربطه ببقية الأنشطة اللغوية على اعتبار أن تعلُّم اللُّغة كل متكامل، وإجراءات تفعيله ليؤدي دوره كما يرسم له في البرامج والمناهج.

واقع الدرس البلاغي في التعليم الثانوي بالعالم العربي:

لا يجادل أحد منَّا في أن واقع اللغة العربية إجمالا يعاني أزمة حادة، وأظهر ما تتجلى هذه الأزمة في الواقع التعليمي لهذه اللغة في مدارسها على مختلف مستوياتها ومراحلها، وصورة هذه الأزمة تتبدى أكثر في ضعف أداء تلاميذنا الأدبي واللغوي، الكتابي والشفوي في مختلف مراحل التعليم، وقد نقبل من المتعلم المبتدئ ما يرتكبه من أخطاء نحوية وإملائية وصرفية على اعتبار أنه لا زال يتمرَّس ويتدرَّب على الأداء السليم والصحيح، لكننا لا نستطيع أن نتغافل عن فداحة هذه الأخطاء كلما تقدمت به خطواته في التعلُّم خاصة إذا تعلق الأمر بلغة هي اللُّغة الأم.

ونعتقد أن هذه الأزمة لا تتعلق ببيئة عربية دون أخرى، فلها من الشيوع في العالم العربي ما لا نستطيع نكرانه، كما أنَّها لا تتعلق باللغة العربية في حد ذاتها كما يذهب إلى ذلك بعض المشككين والمدعين صعوبة هذه اللغة لأنها لغة طبيعية كسائر اللغات البشرية الأخرى(1)، ولهذا لم يبق لنا إلاَّ أن نسلِّم بأنَّ مصدر هذه الأزمة عائد إلى تعليم هذه اللُّغة، وطرق تقديمها وعرضها على المتعلمين، إنها أزمة تعليم وليست أزمة لغة، إنها أزمة درس اللغة العربية لا أزمة اللغة العربية، أزمة مسَّت تعليم العربية في صميمها، وكان لكل نوع من أنواع دروسها نصيبه بحسب خصوصياته ومميزاته فما حظ الدرس البلاغي– الذي نحن بصدده – من هذه الأزمة التعليمية؟ وما مكامن الأزمة فيه على وجه التحديد في منظوماتنا التعليمية الحديثة؟

وقبل الخوض في ذلك نرتأي أن نقدم صورة عامة للدرس البلاغي كما توارثته المنظومات التربوية العربية الحديثة، فبعد أن اكتملت موضوعاته، ونضجت مباحثه، وتأصلت مبادئه على يد عبد القاهر الجرجاني، وانقسم إلى علومه الثلاثة المعاني والبيان والبديع على يد السكاكي ومن جاء بعده من الشراح والملخصين الذين قعدوا للبلاغة وسنوا قوانينها "توالت أجيال من الدارسين تتناقل القواعد والأمثلة والاعتراضات والردود مع شيء يسير من التغيير في طريقة العرض أحيانا، أو إضافة بعض الأمثلة أحيانا أخرى"[2].

ويشير مازن المبارك إلى أنَّ المحدثين عرفوا البلاغة بعد أن صارت"حدودا منطقية، وشروحا فلسفية، وصنعة متكلفة، فرأيناها تعابير جامدة، وتعريفات أقرب إلى حدود النحو أو المنطق منها إلى ذوق الفطرة وطبع النفس"[3].

ونستطيع أن نقارب صورة الدرس البلاغي العربي الحديث من خلال مجموعة من البحوث أشار إليها الدكتور ناصر مخزومي في مقال له تحت عنوان: "معوقات تدريس البلاغة بمرحلة التعليم الثانوي"[4]، وفيما أشارت إليه الباحثة آمنة محمود أحمد عايش في بحث قدمته لنيل درجة الماجستير بالجامعة الإسلامية بغزة سنة **2003** تحت عنوان "صعوبات تعلم البلاغة لدى طلبة قسم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية بغزة وبرنامج مقترح لعلاجها"[5] ومن أهم هذه الدراسات نذكر:

1- في سنة **(1988)** قدمت الباحثة سيدة محمد دراسة سعت من خلالها إلى **تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية العامة بصفوفها الثلاثة** في مصر، وتوصلت الباحثة إلى أن منهج البلاغة يتم تناوله بطريقة تقليدية وهو يقتصر على مباحث علم البيان فقط.

2- وفي ذات السنة أنجز إبراهيم أحمد سيد بحثا تحت عنوان "**مشكلات دراسة وتدريس البلاغة في المرحلة الثانوية**"، وقد نشر البحث بمجلة كلية التربية جامعة المنصورة العدد الخامس عشر، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك مشكلات في دراسة وتدريس البلاغة منها ما يعود إلى المعلم، ومنها ما يعود إلى المقرر الدراسي، ومنها ما يعود إلى التلميذ نفسه أو طريقة التدريس أو أساليب التقويم المستخدمة.

3- وفي السنة نفسها أيضا أنجز طه فوزي عبد القادر بحثا لنيل درجة الماجستير في كلية التربية بجامع الأزهر تحت عنوان "**تقويم محتوى منهج البلاغة للمرحلة الثانوية الأزهرية**" وكان من نتائج هذا البحث ضعف تنمية كتب البلاغة لهوايات الطالب المبدع، وخلوها من تدريب الطلاب على التعبير باستخدام الأساليب المختلفة للتعبير الأدبي، وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بترجمة المحتوى لأهداف تدريس البلاغة، بالإكثار من التدريبات والموازنات واستخدام النصوص القرآنية، ونصوص الحديث الشريف والأدب العربي بكثرة، ومراعاة الاهتمام بالبلاغة التطبيقية.

4- وفي سنة **1989** أعد محمود دسوقي بحثا لنيل درجة الدكتوراه بكلية التربية بجامعة عين شمس بالقاهرة تحت عنوان: "**بناء برنامج متكامل لتطوير تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية** "وتوصلت الدراسة إلى أن تدريس البلاغة من خلال النصوص الأدبية في برنامج متكامل يساعد على زيادة تحصيل التلاميذ للمفاهيم البلاغية وزيادة وعيهم بها واستخدامها في الكتابة والتعبير بأسلوب مميز، كما توصلت إلى أهمية وأثر الأسلوب التكاملي في تدريس البلاغة والنصوص الأدبية يؤدي إلى ارتفاع مستوى التذوق الأدبي لديهم.

5- وفي سنة **1992** ناقش العدارية عبد المجيد بحثا بالجامعة الأردنية لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان: " **أثر التدريس بطريقة النصوص المتكاملة على تحصيل طلاب الصف الأول الثانوي في مادة البلاغة**" وتوصل الباحث إلى عدم وجود فوارق إحصائية ذات دلالة بين طريقة تدريس البلاغة بالمثال، وطريقة تدريسها بالنص ولذلك أوصى الباحث بضرورة التنويع بين الطريقتين في بناء المناهج ووضع التمارين التطبيقية.

6- وفي سنة **1993** نشرت مجلة جامعة دمشق في عددها التاسع مقالا للباحثة جلو باسلة تحت عنوان: "**تقويم تحصيل البلاغة في المدارس الثانوية في دمشق**" وقد وتبين من خلال النتائج المتوصل إليها أن أسباب الضعف في التحصيل مرجعها إلى التلاميذ وإلى طريقة التدريس.

7- وفي سنة **1994** أعد المعشني محمد بن سالم بحثا لنيل شهادة الماجستير بجامعة السلطان قابوس بعمان تحت عنوان: "**مشكلات تعليم البلاغة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان –تشخيصها ومقترحات علاجها** "وتوصلت الدراسة إلى ضعف مهارات التذوق الأدبي لدى طلبة المرحلة الثانوية، وجفاف مادة البلاغة وجمودها، وضعف مستوى الطلبة في توظيف ما تعلموه من البلاغة في حياتهم العملية، وقد أوصى الباحث بضرورة تدريس البلاغة بطريقة الوحدة، والاستفادة من مباحث العلوم اللغوية الحديثة في تدريس البلاغة، والعناية بالتعبير الكتابي بشكل كبير.

8- وفي سنة **1998** أعدت الحوري أمة الرزاق مقالا موسوما بـ: "**مشكلات تدريس البلاغة والنقد في المرحلة الثانوية بالجمهورية اليمنية من وجهة نظر الموجهين والمعلمين**" وقد نشر بمجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس التابعة لكلية التربية بجامعة عين شمس في عددها الخمسين، وقد توصلت من خلالها الباحثة إلى أن أسباب مشكلات تدريس البلاغة تتوزع بين المعلم، والمتعلم، والأهداف، والأنشطة، ووسائل التقويم.

9- وفي سنة **2001** خصصت الباحثة الحشاش غانم سعادة بحثها المعد لنيل درجة الماجستير من الجامعة الإسلامية في غزة لتناول "**تقويم منهج البلاغة للمرحلة الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين** "وتوصلت الباحثة إلى وجود ضعف كبير في منهج البلاغة العربية للمرحلة الثانوية.

أما الدكتور ناصر مخزومي فبعد أن يشير في مقاله– المعنون بـ "**معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية كما يراها المعلمون والمديرون والمشرفون التربويون في إقليم جنوبي الأردن**"– إلى أهمية تعليم البلاغة في المرحلة الثانوية في تنمية القدرة على التعبير السليم، وتنمية مهارات التذوق الأدبي، يستدرك بقوله "ولكن الوضع الحالي لتعليم البلاغة يشهد انحرافا عن الغايتين التذوقية والتطبيقية حيث اتجه المعلمون إلى العناية بقواعد البلاغة وتحديد مصطلحاتها، وبيان تقسيماتها، وإهمال النصوص الأدبية تحليلا وتوضيحا، بمعنى أن ما هو ثانوي صار أوليا، وما يعد وسيلة أضحى هدفا وغاية "[6].

وكان من أهم النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته هذه وجود تقارب في تقدير الفئات الثلاث (المعلمون – المديرون – المشرفون التربويون) حول مجموعة من المعوقات نذكر منها: – ضعف رغبة معلم اللغة العربية في العمل بالوسائل التعليمية في تدريس البلاغة – ضعف المعلمين في القدرة على تصميم وبناء الاختبارات التحصيلية– وعدم وجود تشخيص للمشكلات الفردية، وعدم وجود إجراء علاجي لها– ضعف رغبة الطلبة في دراسة البلاغة – ضعف مشاركة الطالب في حل التدريبات والمناقشة، وإبداء الرأي داخل غرفة الصف– عدم توفر دليل خاص للمعلمين يساعدهم في تحقيق أهداف المنهج– ازدياد عدد الموضوعات (طول المقرر).

ولعل نظرة عجلى في هذه المقالات والبحوث توقفنا على جملة من الملاحظات نذكر منها:

أ– تتدرج هذه البحوث من المقال إلى البحث الأكاديمي سواء لنيل شهادة الماجستير أوشهادة الدكتوراه مما يبين القيمة العلمية لها معرفة ومنهجا في دراسة القضايا المطروحة خاصة إذا علمنا أن البحوث الأكاديمية تستغرق مدة من الزمن تمكن الباحث من الإحاطة بجوانب الموضوع المدروس.

ب- تتمحور هذه الدراسات حول موضوع أساسي هو الدرس البلاغي سواء في منهجه ومقرراته وموضوعاته، أم فيما له علاقة بأدائه وتنفيذه من معلم أومتعلم، أو طرق تدريسه، أو الوسائل المساعدة على ذلك، أو طرق تقويمه، كما أنها تتعلق بمرحلة تعليمية واحدة هي مرحلة التعليم الثانوي.

ج- تتوزع هذه الدراسات على مجموعة من البلدان العربية على رأسها مصر، ثم الأردن، وسوريا، وسلطنة عمان، واليمن، وفلسطين.

د- أجمعت هذه البحوث والدراسات على وجود إشكالات في دراسة البلاغة وتدريسها، وعلقت الأمر بمختلف متعلقات الدرس البلاغي وما يحيط به أداء وتنفيذا من المنهاج، إلى الكتاب المقرر، إلى المعلم والمتعلم، إلى طرق الأداء والعرض والتدريس، إلى سبل الاختبار والتقويم.

هـ- مجمل البحوث دعت إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات لمعالجة هذه الإشكالات المطروحة، وهذا عنصر ليس موعد تفصيله الآن.

وبناء على هذا يتبين لنا أن صورة الدرس البلاغي في مرحلة التعليم الثانوي —على أقل تقدير – متأزمة يؤكد ذلك الإجماع على أن تدريس البلاغة يعاني مشكلات وذلك من خلال العناوين المطروحة والتي أشرنا إليها آنفا، ثم أن هذه المشكلات المطروحة لا تنحصر في جانب واحد من مكونات العملية التعليمية بل هي شاملة لكل المكونات، وأمر آخر هو أن هذه المشكلات ليست مطروحة على مستوى قطر عربي واحد بل هي مشتركة بين مختلف الدول العربية التي أجريت بها هذه البحوث.

وحتى نتبين حجم هذه الإشكالات المطروحة ومصداقية وجودها في الدرس البلاغي نخصص الوقفة التالية لصورة الدرس البلاغي في مرحلة التعليم الثانوي بالجزائر.

صورة الدرس البلاغي في مناهج اللغة العربية بالجزائر

عرف التعليم الثانوي في الجزائر مجموعة من الإصلاحات كان آخرها الإصلاح التربوي الذي شرع في تنفيذه ابتداء من سنة **2003 -2004**، والذي يهمنا من هذا الإصلاح ما جاء به من جديد على مستوى الشعب المتفرعة عن اتجاهي التعليم الثانوي: العام والتكنوجي بحيث أصبحت هذه الشعب تتفاوت في تلقيها لدرس اللغة العربية ويظهر هذا التفاوت من خلال حجم المقرر وعدد موضوعاته، والحجم الزمني المخصص لتنفيذه، ومعامل مادة اللغة العربية في الشعبة، إضافة إلى هذا اعتماد مقاربة جديدة في التدريس وهي المقاربة بالكفاءة والتي لا تركز على حجم المعارف المقدمة بقدر ما تركز على المهارات والكفاءت التي يجب إقدار المتعلم عليها سواء أكانت هذه الكفاءات مرحلية تتعلق بوحدة تعليمية أو فصل دراسي، أو كفاءة ختامية من خلال تنفيذ برنامج دراسي كامل لمستوى من المستويات.

وسنحاول في هذه الوقفة رصد صورة الدرس البلاغي في التعليم الثانوي بالجزائر بالتركيز على أهم شعبة يوليها منهاج اللغة العربية أهمية معتبرة من حيث الجوانب التي ذكرنا سالفا (الحجم الزمني للمادة- معاملها- حجم المقرر من حيث نوعية وعدد موضوعاته) وهذه الشعبة هي شعبة الآداب والفلسفة التي تتفرع عن الجذع المشترك للآداب في السنة الأولى.

أولا - الحجم الزمني

1- السنة الأولى جذع مشترك آداب[7]

يقدر الحجم الساعي السنوي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الأولى جذع مشترك آداب بـ **162** ساعة، أما الحجم الأسبوعي فيقدر بست ساعات، يدمج فيها نشاط البلاغة مع مجموعة من النشاطات ويدرس على ضوء النص الأدبي، ويخصص لها الحجم التالي:

المعامل	النشاط	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
05	الأدب والنصوص	04 سا.	يخصص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد.

2- السنة الثانية[8]

يقدر الحجم الساعي السنوي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الثانية شعبة الآداب والفلسفة بـ **108** ساعة، أما الحجم الأسبوعي فيقدر بأربع ساعات يدمج فيها نشاط البلاغة مع مجموعة من النشاطات ويدرس على ضوء النص، الأدبي، ويخصص لها الحجم التالي:

المعامل	النشاط	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
05	الأدب والنصوص	03 سا.	يخصص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة النص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو أو الصرف والبلاغة والعروض والنقد.

3-السنة الثالثة [9]

يقدر الحجم الساعي السنوي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الثالثة شعبة الأداب والفلسفة بـ **182** ساعة، أما الحجم الأسبوعي فيقدر بسبع ساعات، يدمج فيها نشاط البلاغة مع مجموعة من النشاطات ويدرس على ضوء النص الأدبي، ويخصص لهذه النشاطات الحجم الساعي التالي:

المعامل	النشاط	الحجم الساعي	توزيع التوقيت
06	الأدب والنصوص	04 سا.	يخصص هذا الحجم الساعي لنشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيه دراسة النص من حيث معطياته ، ونمط بنائه وما فيه من مظاهر الاتساق والانسجام ثم ما يتعلق بتعزيز التعلمات القبلية في النحو و الصرف والبلاغة والعروض

وكما نلاحظ وفي المستويات الثلاثة يتم تدريس البلاغة وبقية الروافد اللغوية من نحو وصرف وعروض من خلال النص الأدبي (الأدب والنصوص) ، وهو ما أصبح يصطلح عليه في منهاج اللغة العربية بالمقاربة النصية التي تنطلق من فكرة أن دراسة أية ظاهرة لغوية لا يمكن تبين معالمها إلا من خلال السياق الذي وردت فيه، والغرض الذي وظفت من أجله.

وهو توجه محمود للدرس اللغوي والبلاغي منه بخاصة لكونه يتعلق بالأغراض الأدبية التي يهدف إليها المبدع في إبداعه، ولا يمكن التعرف على هذه الأغراض على حقيقتها إلا داخل سياقاتها النصية، ولكن علينا أن نسجل هاهنا أن النصوص المختارة لا تستجيب في كثير من الأحيان لدراسة هذه الظواهر، وخاصة الظاهرة البلاغية لأن توفرها في النص ليس بالحجم الذي يجعل منها ظاهرة ملفتة للانتباه، يتكرر استعمالها في ثنايا النص فيتبين المتعلم معالمها، وأشكالها، والأغراض الأدبية والبلاغية التي تساق لأجلها.

والملاحظ أيضا أن الدراسة البلاغية لا يخصص لها كثير من الوقت فثلاث ساعات في السنة الثانية، أو أربع ساعات في السنة الأولى والثالثة موزعة على نشاط النصوص الذي يأخذ الحجم الأوفر من الوقت لتشعب عناصر الدراسة ومجالاتها، والمتبقي منه وقد يكون على أكثر تقدير ساعتين يوزع على ما تبقى من النشاطات والبلاغة واحدة منها.

ثانيا : محتويات الدرس البلاغي:

1- السنة الأولى جذع مشترك آداب[10]

أ- **في علم البيان:** التشبيه (أركانه، أقسامه، أغراضه) – المجاز اللغوي. – المجاز العقلي. – المجاز المرسل. – الاستعارة التصريحية والمكنية. – الكناية وأقسامها.

ب- **في علم المعاني:** الجملة الخبرية والجمل الإنشائية. – أضرب الجملة الخبرية. – أنواع الجملة الإنشائية.

جـ- **في علم البديع:** الجناس. – الطباق. – المقابلة

2- السنة الثانية [11]

أ-علم البيان: تشبيه التمثيل – التشبيه الضمني. – بلاغة التشبيه – بلاغة الاستعارة – بلاغة المجاز.

ب- علم المعاني: أغراض الخبر والإنشاء.– المساواة والإيجاز والإطناب.– القصر باعتبار الحقيقة والواقع.

ج- علم البديع: التورية– الاقتباس– التضمين.

3- السنة الثالثة[12]

بلاغة التشبيه– بلاغة المجاز المرسل–بلاغة المجاز العقلي– الاستعارة وبلاغتها– الكناية وبلاغتها– التضمين– الإرصاد– المشاكلة– تشابه الأطراف– التفريق– الجمع– الجمع مع التفريق– الجمع مع التقسيم.

والذي يمكن ملاحظته فيما يتعلق بالمحتويات أن بعض الدروس لا تتناسب مع المستوى الذي أدرجت فيه فموضوعات مثل المجاز العقلي، والمجاز المرسل نراها أرفع من مستوى السنة الأولى، وقد كنا نرى بأم أعيينا أثناء تقديمنا هذه الدروس إلى تلاميذ هذا المستوى مدى الصعوبة التي يكابدها المتعلمون في تلقي هذا الموضوع وفهمه، وقد كانت هذه الموضوعات في البرنامج السابق مدرجة فعلا في السنة الثانية.

والملفت للانتباه كذلك هو أن موضوعات السنة الثالثة ليست موضوعات جديدة على المتعلمين، وإنما هي موضوعات أدرجت في السنة الثانية ولذلك أصبح الهدف من إدراجها ثانية هو تعزيز لمكتسبات المتعلم القبلية مع التأكيد على الجانب التطبيقي العملي[13]، وإذا أضفنا إلى هذه الملاحظة ما حذف من دروس في إطار تخفيف البرنامج فبإمكاننا القول أن برنامج البلاغة في السنة الثالثة أفرغ من محتواه، فالمتعلم لا يتعرف ظواهر بلاغية جديدة مع أن النصوص الأدبية المقررة هي من الشعر الحديث وهي أغنى بمثل هذه الظواهر.

ثالثا: أهداف الدرس البلاغي

المطلع على أهم الأهداف المتوخاة من تعلم البلاغة في مستوياتها الثلاثة يقف على جانب تنظري هام وطموح، ويكفي أن نضع بين أيدي القارئ جوانب من هذه الأهداف كما صاغها المنهاج حيث

جاء في منهاج السنة الأولى"ومن خلال تنشيط درس البلاغة يحرص المدرس على:

– تبصير المتعلمين بالأسس والأصول التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب من حيث الجمال والقوة والوضوح وروعة التصوير ودقة التفكير.

–تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب.

– السمو بالإحساس والوجدان من خلال الوقوف على ما في الأساليب من روائع الكلام.

– تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين وإرهاف أحاسيسهم، وتمكينهم من فهم الأدب فهما دقيقا ومن معرفة سماته ومزاياه.

–إدراك قيمة الأثر الأدبي في النفوس باكتشاف ضروب المهارة الفنية للأدباء وما يصوره أدبهم من حالات نفسية وانفعالات.

– تمكين المتعلمين من المفاضلة بين الأدباء ومن الموازنة بين الآثار الأدبية بعد التوضيح لهم أن الفكرة يمكن أن تؤدى بأساليب مختلفة، وأن اللاحق يمكن أن يأخذ عن السابق، فيسمو عليه أو يدانيه"[14].

وجاء في منهاج السنة الثالثة عن الأهداف ما نصه: "– إدراك ما للبلاغة من وظيفة أساسية في تنويع أساليب التعب، وبنائية الصورة وتطوير دلالة الألفاظ.

– الإفادة من الأدباء في التعبير البلاغي الجمالي، واقتباس أساليبهم ومحاكاتها.

– توسل المسائل البلاغية للتعمق في فهم النص الأدبي والتفاعل معه.

– توظيف المفاهيم والتقنيات والأساليب البلاغية في دراسة النص النقدية.

– رصد الصور الأدبية وترتيبها في جداول بحسب أنواعها وإجراء حوار حول وظيفتها الجمالية.

– إعداد جدول مقارنة بين صور متنوعة تعبر عن معنى واحد."[15]

والجدير بالملاحظة أن هذه الأهداف لا تتعلق بمحتويات الدروس وهو توجه يؤكد حقيقة أن معالم المقاربة بالكفاءة حاضرة على مستوى التصور، إذ لا تتعلق هذه الأهداف بدروس بلاغية معينة، ولكنها تحقق تطلعا عاما، ورؤية شاملة لما يجب أن يتكفل به الدرس البلاغي في علاقته مع الدرس الأدبي.

وهكذا تحول الدرس البلاغي من غاية في حد ذاته إلى وسيلة لتحقيق مجموعة من الأغراض الهامة على رأسها توظيف قضايا هذا الدرس وموضوعاته في فهم النص الأدبي أولا، وفي تذوقه والإحساس بما فيه من مواطن الجمال ثانيا، والحكم عليه ونقده ثالثا، وهذه المعالم الثلاثة: فهم الإبداع، تذوق الإبداع، والحكم على الإبداع هي الغايات الكبرى والمهارات والكفاءات الأساسية التي يجب أن يقدر الدرس البلاغي المتعلم عليها، ويدربه عليها حتى يصير إلى درجة من التمكن فيها تؤهله لما هو أعلى وأسمى وهو الإبداع أو الإنشاء الأدبي إذا ما امتلك الموهبة الفطرية، وزود بالملكة الإبداعية .

لكننا نسجل تفاوتا بين هذه الأهداف سواء أعلى مستوى درجة الدقة في تحديد الهدف، أو على مستوى صياغته، فالملاحظ على أهداف الدرس البلاغي في السنة الأولى أنها صيغت صياغتها فيها جانب من العمومية ولذلك يحق للمطلع على هذه الأهداف أن يتساءل: ما المراد بالجمال، والقوة، والوضوح التي يعتبرها المنهاج أسسا وأصولا لبلاغة الكلام وجودته، ولذلك كان يجب أن تتدرج هذه الأهداف من العام إلى الخاص، ومن المجمل إلى المفصل حتى تشكل بنية تراتبية يقود فيها آخر هدف بسيط إلى ما قبله وهكذا إلى أن نصل إلى أول هدف.

وهذا التدرج نلمس جانبا منه في أهداف الدرس البلاغي في السنة الثالثة فإلى جانب وضوح الصياغة ودقتها، يمكن أن يلاحظ القارئ أن إعداد جدول مقارنة بين صور متنوعة تعبر عن معنى واحد يقود بلا شك إلى رصد هذه الصور وبيان نوعها ووظيفتها في النصوص المتنوعة، وبعد الفهم لطبيعة الصورة وتجلياتها وأشكالها وبنيتها فإننا لاشك سنقدر على استثمار وتوظيف هذه المسائل للتعمق في فهم النص الأدبي.

رابعا :طريقة تقديم الدرس البلاغي:

أ-على المستوى النظري:

انتقد المنهاج الطريقة التقليدية المتبعة في تنفيذ الدرس البلاغي في البرامج السابقة بقوله" والطريقة الحالية – يقصد طريقة البرنامج السابق – تفصل درس البلاغة عن دروس الأدب، وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب يغلب عليه الطابع النظري، وزيادة على ما في هذا الفصل من خطإ تربوي، فإنه يشعر المتعلم بأن درس البلاغة شيء متكلف، فيقف منه موقف الحيرة والشك في قيمته الأدبية، وكيف يكون رأي المتعلم في قيمة البلاغة وهو ينفق وقتا ومجهودا لمجرد أن يعرف أن في هذه العبارة استعارة أو كناية وأن هذا الاستفهام خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر؟ "[16].

ويضيف المنهاج في هذا الشأن محددا الرؤية الجديدة للدرس البلاغي وكونه وسيلة لا غاية قوله: "إن المدرس لا يصل بالبلاغة إلى غايتها من تكوين الذوق الأدبي إلا إذا اتخذها وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية، وحظها من الفن." [(17)]

وبعد هذا يبدأ في الكشف عن معالم الطريقة الجديدة والتي منطلقها ما أشرنا إليه سالفا بعنوان المقاربة النصية حيث لا يتم تدريس الدرس البلاغي إلى من خلال النص الأدبي ولنسمع إلى هذا التوضيح: "مما لا شك فيه أن الأدب فن يمثل الوجه المشرق لجمال التعبير وأن علم البلاغة يوضح الأحكام والمعايير التي تحكم الأثر الأدبي، وتقدم الأسس التي تبرز هذا الجمال وتلونه وتبعا لذلك فمن غير المعقول أن ينظر إلى تدريس البلاغة بمعزل عن النص الأدبي. وهذا هو المبرر العلمي الذي يجعل جدوى تقديم الدرس البلاغي تابعا لدرس النصوص الأدبية يقدم عرضا من خلال سياق تعبير النص دون تكلف أو تصنع؛ وبالتالي يكون درس البلاغة خير مساعد للمتعلم على فهم الأدب وتذوق معانيه وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله"[(18)].

ولهذا كلِّه لم يعد في تصور المنهاج الجديد أن يعرض الدرس البلاغي منفردا ومنعزلا عن الدرس الأدب، وأن لا يكون الهدف منه هو عرض قواعده وشرحها وضبطها وتحفيظها، بل يوجب على المتعلم أن يستثمرها في إدراك الجوانب الجمالية في النص، ثم بعد ذلك يتمرس ويتدرب على توظيفها للحكم على هذه النصوص بالجودة أو الرداءة، ثم هو بعد ذلك يستأنس بها لإنجاز أداءاته التعبيرية الشفوية والكتابية التي هي غاية الغايات كلها.

ب-على مستوى الإنجاز:

المختلف لقاعات الدرس في ثانوياتنا يجد شيئا يختلف تماما عما وقفنا عليه في طريقة تقديم نشاط البلاغة، ونستطيع أن نستدل على مجافاة الطريقة المتبعة في الإنجاز لما هو منصوص عليه في المناهج والوثائق المرفقة، وأدلة الأساتذة من خلال هذه الخلاصات لبعض التقارير التربوية لهيئة التفتيش لأداء بعض الأساتذة بولاية سعيدة وفي ثانويات مختلفة، وإنجازهم لمجموعة من الدروس المختلفة أيضا في نشاط البلاغة [(19)]:

الفئة المستهدفة	موضوع الدرس	ملخص التقرير حول إنجاز الأستاذ
السنة الأولى	الطباق	قدمت الأستاذة (أ) في هذه الحصة درسا في نشاط البلاغة بعنوان: "الطباق"، وبعد أن سجلت مثالين على السبورة، وباستجواب المتعلمين أشارت إلى الظاهرة البلاغية، وبينت نوعها، وأقسامها، ثم نقلت الأحكام المستخلصة من الكتاب على السبورة، وأنهت الحصة بتطبيقين أنجزها المتعلمون على كراريسهم، ثم تم حلّهما جماعيا على السبورة.
السنة الأولى	المقابلة	سجلت الأستاذة (ب) مثالين للمقابلة على السبورة ، قرأتهما، وأقرأت بعض المتعلمين، ثم ذكّرت بالمحسنات البديعية المعنوية واللفظية، ثم انطلقت في توضيح الظاهرة البلاغية في كل مثال متوصلة بمعية المتعلمين إلى تحديد مفهومها وضوابطها، وأملت ذلك عليهم مسجلة إياه على السبورة، وأنهت الحصة بمجموعة من التقويمات التحصيلية.
السنة الأولى	الجناس والمقابلة	بعد أن سجلت الأستاذة (ج) مجموعة من نماذج المقابلة والجناس على السبورة مسطرة على الظاهرة المراد دراستها أحيانا، قرأتها وأقرأتها بعض المتعلمين، ثم ذكّرت بما تم تناوله في الحصة السابقة من المحسنات البديعية، ثم شرعت في الوقوف على الشواهد بالشرح أولا، ثم تحديد نوع الظاهرة البلاغية، مستخلصة تعريفها، مبيّنة أثرها في المعنى أو اللفظ
السنة الثالثة	بلاغة الاستعارة	أنجز الأستاذ (د) درسا في نشاط البلاغة بعنوان: " بلاغة الاستعارة " وبعد أن سجّل مجموعة من شواهد الاستعارة على السبورة، انطلق في التمهيد للدرس بالتذكير بعلوم البلاغة وركز على علم البيان وأهم موضوعاته ليصل إلى الموضوع المستهدف، ثم شرع في تحليل الشواهد محددا موضع الاستعارة، مبينا نوعها مشيرا إلى جانب من بلاغتها، مستخلصا بعض الأحكام، ومسجلا إياها على السبورة، وختم الحصة بإحكام موارد المتعلم.

وهكذا نلاحظ في النماذج الأربعة، أن الانطلاقة تكون دائما من خلال تسجيل مجموعة من الشواهد المجتزأة من نصوصها وسياقاتها لتكون أمثلة عن الظاهرة المراد دراستها، ثم تكون النهاية والغاية هي الوصول إلى القاعدة ومجموعة الأحكام التي تكتنف الظاهرة، وأقصى ما يمكن أن يصل إليه الأستاذ هو بيان أثر هذه الظاهرة في المعنى وحل بعض التطبيقات المتعلقة بها.

وهذا كله يعني أن الأسلوب التقليدي في الدرس البلاغي لازال مكرسا بحذافيره وأن المعلم أو المتعلم لم يحد عنه، وقد نجد للمعلم بعض الأعذار في بعض الجوانب كافتقار النصوص المدرجة ضمنها دراسة هذه الظاهرة إلى الشواهد الكافية، فدرس الطباق مثلا يقترن بنص من تاريخ الأدب تحت عنوان: "التجديد في المديح والهجاء"[20] للدكتور شوقي ضيف، وهو لا يشتمل إلا على ثلاثة أمثلة للطباق، وهي في رأينا غير كافية للوقوف على مجمل أشكال الظاهرة وتجلياتها وأغراضها الفنية، أما النص الذي أدرجت ضمنه ظاهرة المقابلة والمعنون بـ: "الكتابة في العصر الأموي"[21] للكاتب نفسه فلا نجد فيه مثالا عن المقابلة، وهكذا فقد غيبت المقاربة النصية، وضربت الأهداف التي كان يتحدث عنها المنهاج عرض الحائط في هذين الدرسين المشار إليهما على أقل تقدير.

لكننا في مقابل هذا لا نستطيع أن نعذر المعلم في ضعف اختياره للشواهد الممثلة للظاهرة، وفي تغييب الجانب الفني التذوقي في دراسته لها، وفي جعله الأحكام والقواعد والتقنينات هي أسمى ما يسعى للوصول إليه، وفي اكتفائه في التدريبات بتحديد الظاهرة، وبيان نوعها دون التطرق إلى أغراضها وفنيتها، وهذه النقائص لا يمكن تجاوزها إلا برغبة صادقة من الأستاذ في تمثل ما يدعو ويوجه إليه المنهاج، وإن غابت الظاهرة في النصوص المقررة ففي غيرها من النصوص مندوحة ومتسع للدراسة الفنية للظاهرة البلاغية.

أسس تفعيل الدرس البلاغي:

بعد رصد صورة وواقع الدرس البلاغي نرتأي أن نقدم صورة عما يجب أن يكون عليه الدرس البلاغي للخروج من نمطيته المألوفة والموروثة والتي كان همها الأساس هو الوصول إلى القاعدة البلاغية بالحد والتعريف للون البلاغي دون استكناه حقيقته الجمالية، ودون اتخاذه وسيلة للتذوق الأدبي، ودون تحكيم أدواته في الحكم على النصوص بالجودة أو الرداءة، وذلك اعتمادا على جملة التوصيات التي أشارت إليها البحوث المعدة في هذا الإطار.

ولهذا فإننا نرى أن فعالية الدرس البلاغي لابد أن تنطلق من تصور رائد في المنهاج الذي نرسمه في مختلف مراحل التعليم، ووصولا إلى الكتاب الذي يترجم هذا التصور، وانتهاء بالمعلم الذي يشرف على الأداء الفعلي في قاعة الدرس بحيث يترسم خطى المنهاج المرسوم، ويجتهد في تنفيذه بالطريقة التي يؤتي من خلالها ثماره.

وعلينا أن نشير إلى أننا لا نفتقر في هذا المجال إلى الرؤية النظرية فقد اجتهد كثير من البلاغيين في الدعوة إلى تجديد الدرس البلاغي، وإعادة النظر في مختلف جوانبه، ونذكر على رأسهم أحمد الشايب في كتابه "**الأسلوب**"، وأمين الخولي في كتابيه "**فن القول**" و"**مناهج تجديد في النحو والتفسير والبلاغة**"، إلا أننا نرى أن الجانب النظري وحده غير كاف للخروج بالدرس البلاغي من دائرة القاعدة والقانون والنمطية الموروثة، ولهذا فإن التعويل بعد الصياغة النظرية يجب أن ينصب على إعداد الكتاب الجّيد، وتكوين المعلم الذواقة.

ومن الأسس التي نراها ضرورية لتفعيل الدرس البلاغي وجعله يلعب دوره الأساس كما رسم له أول الأمر نذكر ما يلي:

1- النظر إلى الدرس البلاغي على أنه وسيلة لا غاية، وسيلة لخدمة تعلم اللغة والارتقاء بمستوى المتعلم من درجة إلى درجة وصولا إلى درجة الاتقان، ثم الإبداع إن توافرت الشروط والمؤهلات.

2- تقديم الدرس البلاغي متصلا بغيره من علوم العربية كالنحو والصرف، والدلالة والمعجم، وجعل هذه الحقول المعرفية متمازجة لا ينفصل بعضها عن بعض إلا من باب المنهجية والتنظيم.

3- الانطلاق في دراسة الظاهرة البلاغية من النصوص الأدبية التي تحقق معالم الظاهرة وتوقفنا على أسرارها الفنية والجمالية، ولا بأس أن نستعين بالشواهد المنعزلة إذا تطلب الأمر ذلك دعما للفهم والتذوق، وسدا للعجز الذي قد يكتنف النصوص أحيانا، بل يمكن استثمار ما في اللغة العامية من أدب رفيع، وحكمة بالغة مداخل لدروس بلاغية لأنها أقرب من واقع المتعلم اللغوي، وأقرب إلى فهمه وتداوله.

4- التركيز على الجانب الفني التذوقي في دراسة الظاهرة البلاغية، وجعل القاعدة والتعريف شيئا ثانويا مكملا لهذه الدراسة قد ننتهي إليه، ولا ننتهي عنده.

5- استثمار الظواهر البلاغية المدروسة في ثنايا النصوص في فهم نصوص أخرى وتذوقها، والحكم عليها وبذلك لا نقف في دراسة الظاهرة عند حدود معرفة الشكل البلاغي وأنواعه، وتقسيماته بل نتعداه إلى التوظيف والتفعيل وسيلة لخدمة أغراض أدبية ونقدية وفنية.

6- الاهتمام بمرحلة التدريب كجزء أساس في تعليمية الدرس البلاغي وإيلائها الأهمية اللازمة سواء من حيث الوقت الممنوح لها، أو أشكال وأنواع التدريبات التي يجب أن تنطلق من السهل وتتدرج شيئا فشيئا إلى كتابة الفقرات ثم النصوص التي نتمثل فيها الظاهرة البلاغية، وفي هذا الصدد يجب استثمار حصص التعبير الكتابي والشفوي في مزيد من توظيف الظاهرة وتجلياتها المختلفة.

7- التركيز على إشراك المتعلم في كل مرحلة من مراحل إنجاز الدرس البلاغي، ومنحه الفرصة الكافية للاستنتاج، والاستثمار، وإبداء الرأي عن طريق المقارنة بين التعابير العادية والتعابير الفنية، وبين النصوص الإبداعية وغيرها من النصوص لاكتشاف مواطن الجمال، والاقتدار على القيام بذلك من خلال التدريب المستمر.

إننا اليوم بحاجة ماسة إلى استثمار مختلف التجارب والطروحات التجديدية والاستفادة منها نظريا وتطبيقيا من أجل تفعيل الدرس البلاغي وجعله يحقق الأهداف التي رسمت له في مناهج اللغة العربية، ومن الأجل الارتقاء بتعليمية اللغة العربية إلى الأهداف التي تنشدها الأمة من كل متعلم لها وهو إتقانها أداء شفويا وكتابيا.

الهوامش

1 - ينظر عبده الراجحي – علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية:1-2
2 - شفيع السيد — البحث البلاغي عند العرب تأصيل وتقييم: 125
3 - مازن المبارك — الموجز في تاريخ البلاغة: 7
4 - ناصر مخزومي — معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية، العدد/ 83: 99-101
5- ينظر آمنة محمود أحمد عايش — صعوبات تعلم البلاغة: 60-64
6 - ناصر مخزومي — معوقات تدريس البلاغة في المرحلة الثانوية، العدد/ 83: 93- 94.
7- ينظر التوزيع السنوي لبرامج التعليم الثانوي العام والتكنولوجي: 38 - 56
8 -منهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي: 3
9 -المرجع نفسه: 3
10 -من منهاج السنة الأولى: 23.
11 - منهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي: 22
12 - منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي: 17 وللإشارة فإن دروس الإرصاد، والمشاكلة، وتشابه الأطراف، والتفريق، والجمع، والجمع مع التفريق، والجمع مع التقسيم قد تم حذفها في إطار تخفيف برنامج السنة الثالثة، ينظر وثيقة التخفيف 2008: 8.
13 - ينظر المرجع نفسه: 17
14 - منهاج السنة الأولى جذع مشترك: 23
15 - منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي: 09
16 - منهاج السنة الأولى جذع مشترك: 23
17 - المرجع نفسه: 23
18 - المرجع نفسه: 23
19 - هذه خلاصات لتقارير تربوية أنجزناها خلال عملنا مفتشا للغة العربية وآدابها بالمقاطعة التفتيشية (ولاية سعيدة) خلال السنتين الدراسيتين: (2010/2009، 2011/2010).
20 - ينظر حسين شلوف وآخرون، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة: 198
21 - المرجع نفسه: 209