الدرس البلاغي في ضوء المقاربة النصية دراسة تقويمية

(Rhetorical lesson in light of the textual approach An orthodontic study)

فيضالي عبد العزيز*

جامعة باتنة1

fidhali43@gmail.com

تاريخ الإرسال: 28-06-2021 تاريخ القبول:05-07-2021

ملخّص:

يهدف هذا المقال الى طرح إشكالية تقديم الدرس البلاغي انطلاقا من بيداغوجيا المقاربة النصية التي تم اعتمادها بوصفها بيداغوجيا لمقاربة النص الأدبي، وتعليمية البلاغة. ولعل الإشكالية المطروحة في هذا الخيار البيداغوجي المستجد في تعليمية اللغة العربية وآدابها .وهي انشغال كل الأساتذة في جميع الأطوار والتي ظهرت مع المقاربة بالكفاءات. إذ تم اعتماد المقاربة النصية كمنهج جديد تدرس وفقه النصوص لكل المراحل التعليمية التربوية الجزائرية. وعليه فالإشكال هو: هل تهدف المقاربة النصية إلى استهداف الظاهرة البلاغية وتبيان دورها الذي تؤديه في بناء النص وتفكيكه وفهم مقاصده، أم إلى تعليم المعارف البلاغية انطلاقا من سياقات نصية وهو ما تم اختصاره في مقولة من النص إلى النص؟ وعليه سنعالج مجموعة من المفاهيم:كالمقاربة النصية، والظاهرة البلاغية ودورها في بناء وفهم مقاصد النص، كما سنقدم نقدا لفهم المقاربة النصية في الأوساط التربوية، مع اقتراح إعادة النظر في فهم تطبيق المقاربة النصية كبيداغوجيا لتعليمية النصوص، وتقديم الدرس البلاغي في مرحلة التعليم الثانوي.

الكلمات المفتاحية: مقاربة النصية؛ درس بلاغي؛ مقصدية؛ نص؛ تعليم ثانوي.

Abstract

This article aims to address the problem of presenting the rhetorical lesson on the basis of the pedagogy of the textual approach that was adopted as a pedagogy to approach the literary text, and the teaching of rhetoric. Perhaps the problem raised in this new pedagogical option in the teaching of the Arabic language and its literature - namely, the preoccupation of all teachers in all stages, which appeared with the approach with competencies. The textual approach was adopted as a new curriculum that teaches the jurisprudence of texts for all educational educational stages in Algeria. Therefore, the problem is: Does the textual approach aim at targeting the rhetorical phenomenon and showing its role in constructing the text and deconstructing their intentions, or at teaching rhetorical knowledge from textual contexts, which was summarized in a saying from text to text? Accordingly, we will deal with a set of concepts: such as the textual approach, the rhetorical phenomenon and its role in constructing and understanding the purposes of the text, and we will present a critique of the understanding of the textual approach in educational circles, with a proposal to reconsider the application of the textual approach as a pedagogy for teaching texts, and present the rhetorical lesson in the secondary education stage.

Keywords: textual approach; Rhetorical lesson; Intentional; text; secondary education.

* **المؤلف المراسل**

مقدمة

جاء في قاموس المنجد في اللغة والإعلام حول مدلول مفهوم المقاربة هي من الدنو والاقتراب مع السداد وملامسة الحق، فيقال: قارب فلان فلانا إذا داناه، كما يقال: قارب الشيء إذا صدق وترك الغلو، ومنه: قرب، أي: أدخل السيف في القراب[1].

وفي الاصطلاح التربوي، هي مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم خلالها تصور منهج دراسي وتخطيطه وتقويمه " وقد استخدم مصطلح مقاربة كمفهوم تقني للدلالة على التقارب الذي يقع بين مكونات العملية التعليمية التي ترتبط فيما بينها، وفق استراتيجية تربوية واضحة، تتمثل في بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الذي لا يقصد به مجرد الحصول على المعرفة فقط، وإنما يهدف إلى إبراز وتأكيد وتجنيد هذه المعرفة في المجال العملي[2].

1.المقاربة النصية في المفهوم البيداغوجي:

هي منهجية تحدد خطوات دراسة وتحليل النص وفق استراتيجيات دقيقة، تضبط مسار المتمدرس أو التلميذ أثناء دراسته للنصوص وتحليلها. وتنطلق هذه الاستراتيجية من منظور " أن النص بنية كبرى، تتفاعل فيها، البنى الفكرية، والبنى اللغوية، فتنعكس البنى الفكرية في شكل إيحاءات مقامية وسياقية وثقافية. تترجمها وتجسدها البنى اللغوية وفق مؤشرات فونولوجية وأسلوبية وتركيبية ودلالية .

2. أهمية المقاربة النصية و أهدافها:

تهدف المقاربة النصية إلى تحقيق أهداف معرفية ومهارية، فبانفتاح المتعلم على علوم اللغة وعلم لغة النص يستطيع التحكم في قراءة النصوص قراءة لسانية، تمكنه من تحليلها ونقدها انطلاقا من الظواهر اللغوية التركيبية والصوتية والدلالية. ومنه فإن المقاربة النصية في مضمونها تعمل على دفع التلميذ إلى بناء معارفه انطلاقا من مبدأ الاعتماد على النفس في اكتشاف المعارف وتوظيفها (التعلم التكويني) كما تمكن التلميذ من عملية مسح النص مسحا شموليا، وذلك بدراسة كل الظواهر اللغوية التي تكمن فيه وتبيان دور هذه الظواهر في بناء معاني النص وأفكاره (علاقة المبنى بالمعنى).

التعامل مع النص ومقاربته من وجهات متعددة ومتنوعة (الحقل المعجمي والحقل الدلالي والبعد الجمالي) مما يساعد على تنمية قدراته اللغوية التي بدورها تنمي فيه المهارات التواصلية كالانسيابية في التعبير بشقيه الكتابي والشفهي.

[1] -المنجد في اللغة والأعلام ، دار الشروق ، بيروت ، الطبعة الثلاثون ، مادة (قرب) ص216

[2] - خيرالدين هني، تقنيات التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب، البليدة، الجزائر، 1998م، ص 101.

الجنوح بالتلميذ نحو النزعة العقلية و التفسير العلمي للظواهر والقدرة على تقييم الأشياء تقييما موضوعيا بعيدا عن العشوائية والتخمين (التحليل الموضوعي والدقة في الأحكام، والعلمية في المنهج) وعموما فان المقاربة النصية تقوم "على توظيف النّص من أجل تعليم اللّغة العربية وتعلّمها عن طريق القراءة وفهم النّص وشرحه واستثماره وإعادة إنتاجه. وتعمل هذه المقاربة أيضا على تحقيق جملة من الكفاءات مثل كفاءة الاستماع وكفاءة القراءة وكفاءة التّعبير بشقّيه الكتابي والشّفوي؛ وبها يتم تفكيك النّص إلى المستويات اللّغويّة الصّوتية والصّرفية والتّركيبية والدّلالية والتّداولية، كما تكشف بها الخلفيات والمؤشرات السّياقية الاجتماعية والتّاريخية الكامنة في جينات النّص[3].

كما تسعى المقاربة النصية الى التقريب بين المفاهيم والمصطلحات التي تتداخل في مقاربة النص وتحليله و دراسته " وتثير هذه المقاربة في مدرستنا وفي الأوساط النّقدية الرّغبة في كشف مزيد من تفاصيلها وآلياتها، وفكّ الاشتباك والتّداخل بينها وبين مختلف المفاهيم مثل: تحليل الخطاب، لسانيات النّص، شرح النّص، علم اللّغة الحديث، علم النّص وغيرها من المفاهيم[4].

جاء في منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي ما نصه: وبتبني المنظومة التربوية الجزائرية لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي نادت بالتحرر من القيود النظرية التي كبلت قدرات المتعلمين، قصد الانتقال النوعي في التعامل مع النصوص من النمطية الجامدة إلى المقاربة النصية الابداعية.

"وإنما الدراسة تكون بتبني المقاربة النصية كطريقة تربوية لتفعيل الدرس الادبي وكذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة باستثمار مكتسباته القبلية وحسن توجيهه وإرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص ومعناه بالحجة البينة والفكر الطليق[5].

كما عملت المقاربة بالكفاءات على توجيه قدرات وجهود المتعلم في دراسة النصوص إلى الدراسة الحوارية للنص على ان تكون محاورة النصوص محاورة عقلانية منطقية تعتمد على اساليب الدراسات العلمية الدقيقة ."والنص الادبي معين لا ينضب، فهو يتجدد وينبعث من خلال كل قراءه ، ومهمة المدرس أن يعمد إلى إذكاء روح التفكير و التعمق في دراسته دراسة إبداعية بنزعة عقلية وتفكير منطقي يجعل التلميذ يتعلق باللغة وآدابها ما دامت تسمو بفكره و ترقى بعقله وتمتع مشاعره؛ وإنما تفلح الدراسة بهذا

[3] ديباجة أعمال المتلقى الوطني المنعقد بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة، الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، بالتنسيق مع مخبر علم تعليم العربية ديسمبر 2017م، ص 5

[4]- المرجع نفسه، ص 5.

[5]-منهاج اللغة العربية وآدابها، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005م، ص 19.

الاسلوب إذا تمت وفق المقاربة بالكفاءات يعني وفق منطق الإدماج أي بإدماج مكتسبات الروافد اللغوية من نحو وصرف وبلاغة ونقد وغيرها من الروافد الاخرى في الدراسة[6].

وان نحن تأملنا في الجديد الذي جاءت به المقاربة النصية لتعليمية ودراسة النصوص فإنا نجد أنها تركز على دراسة الظواهر اللغوية من نحو وصرف وبلاغة، وتتبعها في النص قصد الوقوف على دورها في بنية النص ومقصدياته، ذلك لما لهذه الظواهر من أثر في بناء المعاني وتوجيهها توجيها جماليا يخرج المعنى في أحسن مبنى. ومنه يرى كثير من النقاد العرب خاصة ان الدراسات اللسانية والبنيوية الحديثة هي امتداد للدراسات *العربية القديمة التي كانت تشكل مدرسة انصار اللفظ في إطار ما يعرف بالصراع بين أنصار اللفظ أنصار المعنى، إذ قال الجاحظ* "إن المعاني مطروحة في الطريق، يعرفها العجمي والعربي، البدوي والقروي، وإنما الشأن في إقامة الوزن وتخيّر اللفظ"[7]ومنه يرى الجاحظ أن الدور الاساس يكون للمبنى؛ أي اللفظ، أما المعاني فهي مطروحة في الطريق معروضة لمن أراد أن يخرجها في حلة أدبية رائعة وأنيقة على حسب رأيه.

وتنطلق المقاربة النصية في تعاملها مع تآليف الكلام من النص وليس الجملة ، اذ النص يمثل كلا متناسقا في نظام منسجم لا يقبل الاختلال أو التمفصل. وهذا ما يسمى بظاهرتي الاتساق والانسجام في النص .

وحتى يكون النص متسقا في رصف جمله لابد من توافر الروابط النصية التي تتجلى فيما يسمى بمظاهر الاتساق من ظواهر تركيبية نحوية أو صرفية او دلالية أو بلاغية، جاء في دليل الأستاذ "إن المقاربة النصية تقتضي التحكم في الإنتاج الشفوي والكتابي وفق منطق البناء لا التراكم وفق اتساق تعابير المتعلم لمكتسباته القبلية، وهذا ما يفسر الاتجاه إلى تدريس قواعد اللغة و البلاغة و العروض والنقد الأدبي من خلال النصوص ولأن المقاربة بالكفاءات تعد هذه النشاطات روافد للنص،ومن ثمة يكون التعامل معها وفق نمط اندماجي ضمن تناول النصوص، و بهذا يصبح النص المحور الرئيس الذي تدور في فلكه كل النشاطات اللغوية خدمة لملكة التعبير الكتابي و الشفوي لدى المتعلم[8]

نفهم من خلال هذا الكلام ان دراسة الظواهر اللغوية و البلاغية لا تكون إلا من منطلق نصي سياقي.

3. إشكالية انتقاء النصوص:

[6] - عمر بن بحر الجاحظ، البيان والتبيين، تحقيق: هارون عبد السلام، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة السابعة، 1998م، ص 26.

[7] - دليل الأستاذ، سند نربوي، وزارة التربية الوطنية، 2003م، ص 8.

[8] - علي جواد، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، الطبعة الثانية، ص 67.

ويضع المنهاج النص الأدبي في مقدمة الأنشطة ، ويتبين ذلك من خلال الحجم الساعي المخصص له ضمن كل الوحدات التعليمية المقررة، ومن خلال اعتماده كسند في كل العمليات التقويمية الرسمية وغير الرسمية ؛ مما يعني أنه نشاط أساس في تكوين المتعلم معرفيا، ووجدانيا، ومهاريا.

وتمثل عملية انتقاء واختيار النصوص التي ستكون مجالا للدراسة والتحليل عنصرا هاما في بناء المقررات الدراسية، وذلك كي تستجيب للمواصفات النصية التي لابد أن تتوافر في العمل الإبداعي، حتى يرقى إلى مستوى الظاهرة الفكرية أو الأدبية أو العلمية التي تستوجب الوقوف وتسترعي الانتباه؛ فتكون حرية بالاهتمام والدراسة والتحليل ولعل من الإشكالات التي تصادف التلاميذ والطلاب والأساتذة في التعامل مع النص في أثناء الدراسة والتحليل، هي إشكالية عدم استجابة هذه النصوص المبرمجة للمعايير النقدية والدراسية الدقيقة والتي تمثل محطات رئيسة في استنطاق النص وتفكيك بنيته ومقاربته سياقيا أو نسقيا.

ونعني بذلك كله أن يكون النص أنموذجا وظاهرة فنية، يحمل أدبا و فكرا وجمالا وفنا وذوقا ، وظاهرة أسلوبية تستوقف العقل والفكر، فتدعو إلى التأمل والاستقراء، حتى إذا تتبعها الدارس أو المحلل انكشفت له عوالم جديدة يبحر في أغوارها ويغوص في أعماقها، مسترشدا بآليات البحث والتنقيب، فيعود من رحلته النصية بنماء في خياله، وبسعة في تفكيره، وبثراء في أسلوبه. هذا إلى جانب تلك الفوائد والتجارب والخبرات التي تمده بها عبقرية المبدع وعبقرية نصه، فتفتح له آفاقا واسعة في حياته تسهم في بناء قدراته المعرفية والإبداعية والفكرية والفنية، فيؤهله كل ذلك لأن يكون متتبعا ودارسا متنامي القدرات، متطور المكتسبات. خلاصة ذلك أن يكون "الدرس قائما على النص الجميل الذي يجمع بين جودة المبنى والإنشاء "[9] وأن تكون هذه النصوص" مقتبسات لأجمل ما صدر عن الشعراء والخطباء والكتاب، والاختيار مقيد بالجمال متحرر من المعنى التاريخي [10].

ولابد للنصوص المختارة أن تمثل إلى جانب كل ما سبق الظاهرة السياقية التي يتجلى من خلالها المنهج السياقي المتبع في التحليل ، كالمنهج النفسي، أو الاجتماعي أو التاريخي، أو الظاهرة النسقية البنائية التي يمكن تتبعها وتتبع جزئياتها أثناء الدراسة. كما يشترط أن يكون نسيج النص خاضعا لنسق بين، يمكن أن تكشف نسقيته عن نظام يشتغل وفق معطيات أسلوبية مبرمجة تؤدي فيه هذه النسقية إلى تثبيت أو إثبات فكرة أو معنى أو مقاصد هادفة.

وقد كانت الممارسة النصية التقليدية تتناول النصوص لغرض التحصيل الفكري والفهم الخطابي الذي يساعد على البناء الفكري للتلاميذ دون فتح آفاق التحليل والنقاش والنقد الذي يساعد على إذكاء النزعة التحليلية والنقدية، التي قد تصل إلى فتق النزعة الإبداعية لدى القارئ أو المحلل أو الدارس.

[9]-المرجع نفسه، ص 67.

[10] -المرجع نفسه، ص 67.

وقد تطرق كثير من النصوص لهدف تعليمي، "بحيث تكون منطلقا لبعض التمرينات اللغوية والنحوية، فينصب فيها الاهتمام على الجوانب اللغوية فتتحول هذه النصوص إلى وعاء من الألفاظ والمفردات، يتطلب بعضه الشرح والتفسير من أجل دعم الرصيد المعجمي للتلميذ بمفردات جديدة، أو اعتبار النص خزانا لصيغ وتراكيب بالإمكان حفظها والنسج على منوالها "(وزارة التربية الوطنية، 2003م، ص 6) فإذا ما حصل شيء من تحليل للنص فان هذا التحليل لا يخضع لمنهج معين ، وذلك من أجل فهمه أو التعرض إلى ما يطرحه من قضايا اجتماعية، ثقافية وغيرها. وتلك هي النقطة السوداء في عملية انتقاء النصوص دون الاعتماد على معايير تستجيب للمواصفات النموذجية التي لابد وأن تتوفر في النص حتى يكون قابلا للدراسة و التحليل.

وقد أدى الفهم الخاطئ للممارسة النصية إلى إدراج نصوص لكتاب ـ ولا أقول لأدباء ـ لا علاقة لها بالبناء اللغوي والبناء الفكري للنصوص، ولا تحمل المواصفات النصية التي تجعلها حرية وجديرة بالقراءة والدرس والتحليل .

وفي دراسة أكاديمية في تعليميّة النصوص الأدبية بعنوان: فَعَالية المُهيمنات المَعرفية و اللغوية في النصوص الأدبية، نحو بديل إجرائي في بناء الحس الذوقي لدى المتعلم. يلخص لنا الأستاذ محمد لمين شيخة هذه المسألة في قوله: "ومن خلال ذلك يتضح لنا جليًا أهمية اختيار النصوص الأدبية ذات القيم الفنية البارزة في بناء مواضيع المنهاج الدراسي، و بخاصة في الشعب الأدبية، والتي لا ينتظر منها ترجمة مختلف الأهداف التربوية (معرفية سلوكية، مَهارية ....) فقط بل أهداف أخرى جَمالية تتصل بكيفيات البناء السليم للحس الذوقي لدى المتعلم[11].

4.أنواع النصوص المقررة:

استهدف منهاج المرحلة الثانوية ثلاثة أنواع من النصوص ، منها ما هو أدبي إبداعي ليكون منطلقا للدراسة والنقد والتحليل، ومنها ما هو تواصلي، يكون داعما للنص الأدبي يحمل الموضوع نفسه الذي حمله النص الأدبي، ويكون هو كذلك منطلقا لبعض الروافد النحوية والبلاغية.

أما نصوص المطالعة الموجهة فهي نصوص مطولة نوعا ما وتستهدف موضوعات فكرية ثقافية اجتماعية تعمل على إثراء أفكار التلاميذ وتوسيع آفاقها . و تحظى هذه النصوص بالاستثمار من حيث الأفكار وبعض المسائل و الظواهر اللغوية. وفيما يلي عرض لأنواع هذه النصوص وأهم الأهداف التي تعمل تعليميتها على تحقيقها.

[11] - محمد الأمين شيخة، المدونة الاكاديمية للأدب والنقد، تقرت، الجزائر، 2011م.

ا. النص الأدبي

يجمع المتخصصون في تعليمية النصوص على أن النصوص الأدبية هي " قطع تختار من التراث الأدبي، لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدة أفكار ... ، و يمكن اتخاذها أساسا لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي كما يمكن اتخاذها مصدرا لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب وتنسيق حقائقه لعصر من العصور أو لفن من الفنون أو لأديب من الأدباء"[12]

والنص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها نص إبداعي يصدر عن أديب أو شاعر موهوب، يمثل اتجاها فنيا أو مذهبا أدبيا أو مدرسة أسلوبية، تشكل فيه أفكاره فلسفة مثالية أو فكرا معياريا، حتى يكون مرجعية للقراء يستلهمون منه أفكارهم ويبنون من خلاله توجهاتهم و قناعاتهم وأذواقهم ولغتهم واتجاهاتهم الفنية .

ب- النص التواصلي

النص التواصلي هو نص داعم للنص الأدبي، وان تكن طبيعة النص الأدبي إبداعية تتناول فكرة الموضوع من منطلق سلوكي ممارس، ينقلها الأديب ويصورها ويعبر عنها كما تجود بها فطرة وطبيعة الإنسان، فإن النص التواصلي يقوم فيه مؤلفه بالتحليل والدراسة والتتبع لهذه الفكرة أو هذا الموضوع. وقد قدم المنهاج النصوص التواصلية على أنها " نصوص نثرية ، الهدف منها هو إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر التي تتناولها النصوص الأدبية، ويتم التركيز فيها على الناحية المعرفية، وعلى الوسائل الإبلاغية المقنعة، ومهما يكن من أمر، فهي نصوص داعمة للنصوص الأدبية و رافدة لها في الفهم و الاستيعاب[13].

وعموما فان النص التواصلي" يحمل طابعا نقديا ، إذ يعالج ظاهرة أدبية نقدية لها علاقة بالنصين الأدبيين ، فوظيفته تنظيرية تفسيرية [14].

ج- نص المطالعة الموجهة:

اعتمد منهاج اللغة العربية وآدابها نصا ثالثا يدعم مكتسبات التلميذ (المتعلم) وينمي أفكاره من خلال منتخبات نصية تطرح القضايا الفكرية والاجتماعية، ويطالب التلميذ رفقة أستاذه بمناقشة هذه النصوص وما تنطوي عليه من أفكار وقضايا وطروحات ذات علاقة بموضوع محور الوحدة التعلمية، أو هي ذات علاقة بالحياة المعاصرة، وقد جاء في المنهاج وهو يقدم توصيفات لنشاط المطالعة الموجهة بأن المطالعة الموجهة " تعد نشاطا تربويا هاما، وتكمن أهميته في كونه أهم رافد ثقافي يزود المتعلم بشتى المعارف ويمده بروائع الفكر و الأدب.

---

[12] - منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، اللجنة الوطنية لبناء المناهج، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية، الجزائر، 2005م، ص 12.

[13] - منهاج اللغة العربية السنة اولى ثانوي، ص 13

[14] - المرجع نفسه، ص 19.

كما تعد المطالعة " مقاما ممتازا في اكتساب المعارف و تحصيل المعلومات والتزود من الثقافات المختلفة، وتنمية الثروة اللغوية للمتعلمين، وهي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم، وهي نشاط يوسع معارفهم وينمي لغتهم ويزيد من خبراتهم وقدراتهم، ويصقل أذواقهم."[15].

أما الكتاب المدرسي فقدم لنا نص المطالعة على أنه نص " يتميز بطوله النسبي، ويعالج قضية أدبية آو فكرية أو سياسية أو اجتماعية، ويحقق فضلا عن الغايات التعلمية غايات تربوية، لأنه يثير بعض القضايا والمشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانية، وبين المجتمعات البشرية، مثل قضايا البيئة والعولمة و التسامح الديني وثقافة الحوار وغيرها[16].

وإن كانت أهداف نصوص المطالعة في المراحل السابقة هي تشجيع المتعلمين على القراءة، وتمكينهم من فهم المكتوب من الكلام، وجمع المعاني وبناء وتنمية لغتهم وأفكارهم وتوسيع آفاقهم، وبناء أساليب كتاباتهم و ثراء ثروتهم، فان أهداف المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية يفترض أن تكون أعمق مما تم تحقيقه في المراحل السابقة." ذلك لان أهداف المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية تستهدف الكفاءات الفكرية والثقافية والعلمية والنقدية والإبداعية، فتتحول نصوص المطالعة إلى محفز على ممارسة الكتابة والمناقشة والحوار، وثراء الأفكار واكتساب التجارب والخبرات وإبداء الآراء والطروحات ونقد المقروء من حيث الفكرة و الأسلوب[17].

5.الدرس النحوي و البلاغي في ضوء برامج الإصلاح:

دربت المقاربات السابقة على تناول الدرس النحوي و البلاغي في جميع مراحل التعليم من منطلق سياقي احيانا ومن منطلق غير سياقي في كثير من الأحيان ، فقد كان الدرس البلاغي يقدم باستخراج أمثلة وشواهد من نص يتلى سمعيا على التلاميذ وبالقيام بمناقشة سريعة لمضمونه يتوقف كل من الأستاذ والتلميذ لدى مجموعة من الامثلة الواردة في النص لتكون محل شاهد لتقديم الموضوع الجديد في النحو والصرف أو في البلاغة. وهذه النصوص المختارة غالبا ما تكون من النصوص التعليمية التي تسخر لإيراد الشواهد، و الملاحظ عن هذه النصوص انها تستجيب لأغلبية الشواهد التي يحتاج اليها الدرس النحوي أو البلاغي، فلا يجد الاستاذ عناء في الاستعانة بها لتقديم الدرس.

وفي بعض الأحيان، بل في بعض المستويات يستغنى عن النص محل الشاهد وتساق الأمثلة بطريقة غير سياقية كان تختار الأمثلة من آيات قرآنية أو أحاديث نبوية أو أبيات من أشعار العرب أو

[15] - كتاب اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 2010م، ص 3.

[16] - الديلمي طه علي حسين، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرق وتدريسها، دار الشروق، غزة، الطبعة الأولى، 2004م، ص 115.

[17] - منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 24.

مقولات مأثورة ، وترتب بحسب ما تقتضيه القاعدة أو خلاصة الموضوع. ويشرع الأستاذ في تناول موضوع النحو أو البلاغة بالشرح و التوضيح منطلقا من الأمثلة المختارة. والأستاذ مخير بين إتباع إحدى الطريقتين في تبليغ مقاصد الدرس، الطريقة الأولى تسمى الطريقة الاستنباطية والطريقة الثانية تسمى الطريقة القياسية. أما الطريقة الاستنباطية فيعمد فيها الأستاذ إلى سرد الأمثلة أولا، وتكون مرتبة حسب نصوص القاعدة، وبعد قراءتها يتدرج في شرح الشاهد الوارد فيها متوصلا إلى خلاصة أو قاعدة جزئية يدونها في اللوح أو السبورة، ويستمر على هذا المنوال حتى يستكمل شرح كل الشواهد، و يكون بذلك قد استكمل الخلاصة النهاية والقاعدة الإجمالية. وتكون العملية في هذه الطريقة بالانتقال من الجزء إلى الكل. أما الطريقة القياسية فتكون فيها العملية عكسية حيث ينطلق فها الأستاذ من الكل إلى الجزء؛ فيستهل الأستاذ درسه بتدوين القاعد الكلية والمجملة، ومنها ينطلق في شرح مضمونها من خلال الشواهد المرتبة طبقا لها. وبقراءة القواعد الجزئية ومطابقتها للمثال المقدم كشاهد لها يستمر الأستاذ في شرح الأمثلة قياسا على ما ورد في القاعدة حتى ينهي درسه.

تلك هي أهم الطرق المعتمدة في تقديم الدرس النحوي والبلاغي في المقاربات السابقة. وقد كانت تقدم وفقها المعارف النحوية والصرفية والبلاغية وغيرها من المواد تقديما تعليميا لا يستهدف إلا المعرفة ، و لغرض تمكين التلاميذ من الاطلاع على القواعد التي تضبط هذه المواد، أما الدرس النحوي و البلاغي في المقاربة الجديدة المنبثقة عن تبني المنظومة التربوية للتعليم لبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، فقد أخذ مسارا مغايرا تماما لما كان عليه في المقاربات السابقة، إذ أصبح يستهدف علاقة الظاهرة النحوية والبلاغية بمكونات النص وأثرها في بناء المعاني وتجلية المقاصد و إظهار جماليات الخطاب وميزاته البنائية. ومنه اعتمد الدرس النحوي و البلاغي على المقاربة النصية كمنطلق لدراسة هذه الظواهر. جاء في منهاج اللغة العربية للتعليم الثانوي ما نصه: "وعلى العموم، يتناول نشاط قواعد النحو والصرف كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصية خدمة لفهم النص وبناء المعنى"[18].

ونورد فيما يلي ما جاء في المنهاج وهو يتحدث عن الدرس البلاغي منتقدا الطرائق السابقة التي كانت تقدم المادة البلاغية كمادة معرفية ترهق المتعلمين والتلاميذ بالقواعد البلاغية المتشعبة، إذ يطالب بحفظها دون ممارستها وتوظيفها في فهم وتحليل النصوص و الخطابات.

[18] - المرجع السابق، ص 24.

ممالا 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 و تبعا 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؛ بالتالي، يكون درس البلاغة خير مساعد للمتعلم على فهم الأدب وتذوق معانيه وإدراك بعض خصائصه والوقوف على أسرار جماله ومن خلال تنشيط درس البلاغة يحرص المدرس على:

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

ـ تربية الإحساس بقيمة اللفظ وأهميته في تأدية المعنى المناسب.

ـ السمو بالإحساس و الوجدان من خلال الوقوف على ما في الأساليب من روائع تنمية الذوق الأدبي للمتعلمين و إرهاف أحاسيسهم وتمكينهم من فهم الكلام فهما دقيقا ومن معرفة سماته ومزاياه.

ـ إدراك قيمة الأثر الادبي في النفوس باكتشاف ضروب المهارة الفنية للأدباء وما يصوره أدبهم من حالات نفسية وتمكين 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."[19].

وينتقد المنهاج الطريقة التي يقدم بها الدرس البلاغي، حيث أصبح يقدم المعرفة البلاغية دون أن يسمو بها إلى الأثر الذي تتركه في المبنى والمعنى، ناهيك عن عدم بناء الذوق الفني والحس البلاغي للمتعلمين بوصف البلاغة ـ كما تقدم ـ معرفة تركز على المفهوم والتعريف والأنواع والخصائص. جاء في المنهاج ما نصه: " والطريقة الحالية تفصل درس البلاغة عن دروس الأدب وتعالجها في حصص مستقلة بأسلوب يغلب عليه الطابع النظري. وزيادة على ما في هذا الفصل من خطأ 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 و مجهودا لمجرد أن يعرف أن في هذه العبارة استعارة أو كناية وأن هذا الاستفهام خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر؟ إن المدرس لا يصل بالبلاغة إلى غايتها من تكوين الذوق الأدبي إلا إذا اتخذها وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية وحظها من الفن."[20].

وفي ختام تقديم درس البلاغة جاء التأكيد على ضرورة الابتعاد عن تقديم دروس معرفية في هذا الميدان ، وإنما يكون التركيز عل تبيان دور البلاغة في بناء جمالية الخطاب في معاني النص و مكوناته. "[21]، و عليه فالواجب ألا يكون للبلاغة درس خاص تشرح فيه قواعدها، و إنما يجب أن تعلم في حصص الأدب

[19] - منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، ص 24.

[20] - المرجع نفسه، ص 24.

[21] - المرجع السابق، ص 24.

ومن خلال نصوصه، ليتبين للتلاميذ منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية و ليسهل على المدرس أن يتجه بها دائما اتجاها ذوقيا خالصا. وهذا يوافق بيداغوجيا الإدماج قرينة المقاربة بالكفاءات"[22].

وإن نحن تتبعنا ما ورد في المنهاج من تصور لطريقة الدرس النحوي و البلاغي، وما هو معمول به في تعليمية النحو و البلاغة في الميدان، وفي جميع سنوات التعليم الثانوي لوجدنا المفارقة بينة بين ما هو مسطر، وما هو معمول به. بل الميدان يكرس الطريقة القديمة و بإجحاف فيها. فمن خلال التجارب التي مررنا بها أيام مهمة التفتيش في مرحلة التعليم الثانوي، ومن خلال الزيارات الميدانية للأساتذة وجدنا أن الأساتذة لا يزالون يدرسون النحو والبلاغة تدريسا معرفيا ، وهم بذلك يشتكون من عدم استجابة النصوص المختارة ـ الأدبي منها و التواصلي ـ لتوفير الشواهد الكافية لتقديم الدرس؛ اذ لا يتعدى عدد الشواهد الواردة في النص حدود الشاهد الواحد أو الشاهدين في الأكثر. وهذا يجعل الأستاذ يستعين بالشواهد الخارجية حتى يوفر العدد الكافي من الشواهد التي يحتاج إليها لتطويق ما يرد في القاعدة من أحكام.

إن الفهم الخاطئ لما ورد في المنهاج لكيفية تقديم الدرس النحوي والدرس البلاغي جعل الأساتذة يبتعدون عن مسار الأهداف التربوية والعلمية التي حددها المنهاج سلفا. فالنحو والصرف والبلاغة والعروض لم تعد معارف تلقن، وتقدم للتلاميذ في المرحلة الثانوية، وإنما هذه المعارف قد فصلت فيها المناهج السابقة والخاصة بمرحلة التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط. أما مرحلة التعليم الثانوي فهي مرحلة الأخذ بالتلميذ لتوظيف مكتسباته القبلية في مجال النحو البلاغة والاستعانة بها واتخاذها كوسائل لدراسة وتحليل النصوص. ولم يبق ثمة مجال لتقديم المعارف النحوية و البلاغية في هذه المرحلة، لان المرحلة هي مرحلة تعميق المكتسبات ولاستفادة من المعارف والخبرات السابقة لإبراز الكفاءات في ميدان اللغة والأدب.

ولتصحيح الانحراف في فهم مسار الدرس النحوي و البلاغي، فإنا نقترح إعادة النظر في هذا الفهم، وذلك ابتداء من النماذج المقدمة في الوثائق المرفقة والكتب المدرسية التي ساعدت على ترسيخ الفهم الخاطئ وتكريسه، وإن النماذج المقدمة لتعليمية النحو والبلاغة في هذه المرحلة أوقعت الأساتذة في مغالطات أدت بهم الى مخالفة و مجانبة الصواب.

ومن ثم فقد الدرس النحوي و البلاغي قيمته المعرفية والفنية، فلم يعد على الكيفية التي كان عليها في المقاربات السابقة، حيث كان الدرس يقدم بكل متطلباته من شواهد سياقية و شواهد خارجية منتقاة من أروع الكلام و أجوده. ولا هو قُدَم بالطريقة الجديدة التي تنشد دور الظاهرة النحوية والظاهرة البلاغية في بناء النص، معناه و مبناه.

[22] - المرجع السابق، ص 25.

كما نسجل انتقادنا للنصوص المختارة لتكون سندا ومحورا أساسا في الدراسة والتحليل وإدارة دواليب الأنشطة والميادين اللغوية والأدبية، ذلك لان هذه النصوص لم تراع فيها معايير الانتقاء و الاستجابة للظواهر الفنية المراد دراستها في محاور الوحدات التعليمية، صحيح أنه ليس من السهولة بمكان إن نعثر على نصوص نموذجية و ننتقيها لتكون نماذج دقيقة و بكل المواصفات النصية في السنوات الأولى للإصلاح، ولكن مر من السنوات ما هو كاف لإعداد نصوص تستجيب للمواصفات المنشودة وتسد الخلل الذي وقعت فيها النصوص المتناولة. وعليه فإنه من الضروري أن يعاد النظر في هذه النصوص المحورية و تعويضها بما هو أدق وأكثر استجابة للظواهر الفنية الأساسية في كل الروافد اللغوية والأدبية، ومنه يتراء لنا أنه من الضروري تبني مقاربة جديدة في دراسة النصوص وتحليلها، وهي **المقاربة الظاهراتية**، ونعني بها انتقاء النصوص التي تكون ظاهرة في منهج نقدي أو دراسي تتجلى فيه المسائل و الظواهر المراد استهدافها.

إن دراسة الظواهر النحوية و البلاغية لا تتم بطريقة عشوائية بل يتعين استهدافها بدقة و كيفية جلية يمكن اكتشافها من طرف التلاميذ دون عناء أو ضبابية أو تخمين .

ولا يتأتى ذلك لكل من الأستاذ والتلميذ ما لم يتمرنا على نماذج واضحة المعالم وسليمة المنهج وجيدة السبك والاتساق والانسجام.

الخاتمة:

وختاما نؤكد على ضرورة الإسراع لتخليص الدرس النحوي و البلاغي من العشوائية في التدريس، وذلك بالفصل بين تعليميتها كظواهر لغوية تسهم في بنائية النصوص وفهم المقاصد، وتعليميتهما كمعارف محضة أما لاستكمال الرصيد المعرفي للتلاميذ أو دعم مكتسباتهم في مجال النحو و لبلاغة ذلك لأن" الدرس الأدبي مطالب بالتدرج بقدرات وكفاءات التلاميذ من التبسيط إلى التعمق التدريجي حتى يرقى بقدراتهم نحو الأوسع والأدق من المعارف والآليات التحليلية، ليتحكم التلميذ والطالب في القراءة الميتامعرفية للنصوص والتحليل الواعي لأنواع الخطاب، ومن ثم لابد من الانتقال بالمتمدرس من التعامل مع بنية النص إلى التعامل مع بنية الخطاب. وهذا ما جعل جميل حمداوي وهو ينظر لمقاربة نصية هادفة وفاعلة يلح على ضرورة الارتقاء من التحليل النصي إلى التحليل الخطابي: "والمقصود من كلامي ألا يقتصر الأدب على ما هو لفظي فحسب، بل عليه أن ينفتح على خطابات سيميائية أخرى كالخطاب ألإشهاري والخطاب الصحفي والخطاب السياسي والخطاب الفلسفي والخطاب الديني والخطاب التشكيلي (دراسة لوحة فنية أو دراسة زربية أو دراسة الملصقات والمسبوكات)، وتحليل الخطاب المسرحي والخطاب السينمائي والخطاب الموسيقي. وثمة خطابات أخرى ينبغي أن ينفتح عليها الأدب تتعلق بالظواهر الأنثروبولوجية و الإثنولوجية الطبيعية والثقافية كظاهرة الوشم والطبخ والأزياء واللغة والجمال والجنس والموضة....."

<u>قائمة المصادر والمراجع:</u>

1-الجاحظ عمر بن بحر، 1998م، *البيان والتبين*، تحقيق: عبد السلام هارون، الطبعة السابعة، القاهرة، مكتبة الخانجي.

2- جواد علي، أصول تدريس اللغة العربية، دار الرائد العربي، بيروت، الطبعة الثانية، د ت، ص 67.

3-خير الدين هني، 1998م، التدريس بالكفاءات، د ط، البليدة، الجزائر، قصر الكتاب.

4-- دليل الأستاذ، 2003م، سند تربوي، وزارة التربية الوطنية.

5-*ديباج، أعمال الملتقى الوطني المنعقد بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة*، الجزائر، 2017م، قسم اللغة العربية وآدابها، بالتنسيق مع مخبر تعليم العربية.

6- طه علي حسين الديلمي، عبد الكريم عباس الوائلي سعاد، 2004م، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، الطبعة الأولى، غزة، طبعة غزة.

7- شيخة محمد الأمين، 2011م، المدونة الأكاديمية للأدب والنقد، الجزائر، مدونة أدبية ونقدية خاصة تعنى بنشر البحوث والمقالات والدراسات التي يؤلفها الباحثون من داخل الجزائر وخارجها.

8- كتاب اللغة العربية وآدابها، السنة الثالثة من التعليم الثانوي، 2010م، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 2010م.

9- المقاربة النصية، 2003م، سند تكويني، وزارة التربية الوطنية.

10- المنجد في اللغة والأعلام، الطبعة الثلاثون، بيروت، دار الشروق.

11- اللجنة الوطنية لبناء المناهج، 2005م، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي، الجزائر، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، وزارة التربية الوطنية.