

تكاملية المنهج في تعليم البلاغة العربية

Integration of the curriculum in Arabic rhetoric education

الإسم الكامل بروبي جهيدة¹¹ جامعة عمارثليجي - الأغواط (الجزائر)

مخبر علوم اللسان

الإيميل الممي d.berroubi@lagh-univ.dz

تاريخ الاستلام: 2025/10/11 تاريخ القبول: 2025/11/11 تاريخ النشر: 2025/12/03

ملخص:

البلاغة العربي هي السبيل في إدراك أسرار الخطاب وأبعاده، وإذا كانت هي الأداة المثلى لفهم مقاصد الخطاب القرآني، فهي عندئذ أخرى بأن تتبوأ المكانة الأولى بين علوم العربية عندما يتعلق الأمر بفهم دلالات النصوص ومعانيها وإدراك مقاصدها..

والبلاغة العربية بفنونها المتنوعة هي المرآة العاكسة لجمال العربية، ولذلك فإنّ الإلمام بما هو السبيل إلى معرفة أساليب العرب في كلامها شعره ونثره، وإدراك مقامات الكلام وسياقاته المختلفة، ومواضعه التي يحسُن فيها.

إنّ لغة هذه حائلها وتلك بلاغتها لجديرة بأن تعيها الأذهان ويستوعبها الجنان ويلهج بها اللسان ويؤدّيها بإتقان بكل لون من ألوان البيان، بما يواكب خصائص العصر والزمان. الكلمات المفتاحية: بلاغة عربية؛ تعليم؛ تكامل؛ مدرس؛ متعلم.

Abstract:

Arabic rhetoric is the key to understanding the secrets and dimensions of discourse. If it is the ideal tool for understanding the meanings of the Qur'anic discourse, then it deserves to occupy the foremost place among the Arabic sciences when it comes to understanding the connotations and meanings of texts and comprehending their purposes. Arabic rhetoric, with its various arts, is a mirror reflecting the beauty of the Arabic language. Therefore, familiarity with it is the key to understanding the styles of Arabic speech, both poetic and pros, and to comprehending the different registers and contexts of speech and the situations in which it is The language is what it is, and its rhetoric is worthy of being understood by the appropriate

mind, absorbed by the heart, spoken by the tongue, and performed with mastery in every form of expression, in keeping with the characteristics of the age and time.

Keywords: Arabic rhetoric; education; integration; teacher; learner.

المؤلف المرسل: جهيدة بروبي

1. مقدمة:

اللغة العربية من أبرز مقومات الأمة الإسلامية. وهي السجل الصادق لمآثرها وتاريخها وحضارتها، وهي المرأة الصافية التي تعكس ثقافتها وشخصيتها وعقيدتها وهويتها. وهي لغة التواصل المثالي لما تتميز به من الغنى اللفظي والثراء المعنوي، فهي تتفوق في هذا المجال على سائر اللغات. وقد استطاعت أن تستوعب تراث الأمم والشعوب الأخرى وتؤثر في حضارتها وتتأثر بها عبر القرون؛ فكانت بذلك لغة الدين والفكر والأدب والحضارة والفن، وكانت أيضاً لغة العلم كالطب والطبيعات والحساب والفلك وغيرها..

والعربية هي لغة الجزالة وسعة الدلالة؛ وهي لغة التنوع في التراكيب والتفنن في الأساليب؛ وهي لغة الفن والتصوير وبلاغة الوصف والتعبير؛ وهي لغة موسيقية تطرب السامعين وتلهم المبدعين، بما تمتاز به من جمال الجزس وحسن الرنين؛ حاز بها العرب أعلى المراتب وفازوا بأغلى المناقب. ولما جاء القرآن الكريم زادها رونقاً وهاءً ومنحها قوةً وعطاءً، وحافظ على شبابها ونضارتها وكشف للدارسين عن مهاراتها وأعجز سائر اللغات عن مجاراتها..

وما دامت العربية لغة الفن والإبداع والجمال وجب الاهتمام بهذه المزايا في تعليمها وتدريب المتعلمين على تذوق آدابها وفنونها، واستكشاف مواطن الجمال فيها ليحافظوا بذلك على الريادة ويتبوأوا مراتب السيادة وتتأتى لهم القيادة..

2. مبدأ التكامل بين البلاغة وعلوم العربية :

لقد نشأت البلاغة في بداياتها الأولى في كنف العلوم الشرعية والعلوم اللغوية والأدبية التي سبقتها إلى الوجود على الرغم من أنّ هذه العلوم لم تكن إلا في بدايتها.

أما ارتباط البلاغة بالعلوم الشرعية والبلاغة فيتنجلى من خلال تلك الدراسات القرآنية التي عُرِفَتْ في فترة تكوين العلوم الإسلامية، وقد كان العلماء آنذ بلاغيين كما كانوا مفسرين ومتكلمين ولغويين وأدباء. فهذا أبو عبيدة معمر بن المثنى (ت: 208هـ/823 م: له كتاب مجاز القرآن وهو كتاب بلاغي في لغة القرآن) والفراء (ت: 207هـ/822 م: له كتاب معاني القرآن، وهو كتاب ذو طابع نحوي بلاغي) والأخفش سعيد بن مسعدة (ت: 215هـ/830 م: له كذلك كتاب معاني القرآن وهو في نحو القرآن وبلاغته) وابن قتيبة (ت: 276هـ/889 م: له كتاب تأويل مشكل القرآن وهو دراسة في ألفاظ القرآن وأسلوبه ...) وغير هؤلاء كثير من العلماء الذين أرسوا دعائم البلاغة العربية وصنفوا كتباً كثيرة في معاني القرآن وإعجازه ومجازه ومتشابهه وتأويل مشكله، وغير ذلك..

إنّ هذه المصنفات التي ذكرناها تتناول بالدراسة تراكيب العربية وأساليبها اللغوية والأدبية، وتتناول إلى جانب ذلك كثيراً من الفنون البلاغية في باب المعاني: كالاستفهام والنفي والتوكيد والتقديم والتأخير والحذف، وغيرها؛ وفي باب البيان: كالتشبيه والاستعارة والمجاز والكناية، وغيرها. إضافة إلى بعض ألوان البديع.. ولعلّ ما أتى به الجاحظ (ت: 255هـ/868 م) في كتابه: البيان والتبيين يمثل أقوى تأثير للفنون الأدبية في البلاغة العربية، حتى لقبه بعض النقاد المتأخرين بـ " أبي البلاغة العربية ". على الرغم من أن هذا الكتاب لم يكن كتاباً خالصاً في الفن البلاغي، وإنما هو كتاب لغة وأدب وبلاغة وغير ذلك من تراث العرب وأخبار الأدب..

لقد كانت هذه الأعمال وغيرها بمنزلة الغراس الذي أثمر نظرية النظم فيما بعد على يد عبد القاهر الجرجاني (ت: 471هـ/1078 م) وغيره من البلاغيين الذين استثمروا هذه الأعمال وأسسوا عليها ما أطلقوا عليه " علم البلاغة ".

وما هذا إلاّ دليل على أنّ علوم اللغة العربية وفنونها، ومنها البلاغة، متصلة بعضها ببعض بأسباب قوية مكيّنة لا سبيل إلى إنكارها، مهما قيل عن التحوّل الذي شهدته العربية واختلافها عمّا كانت عليه في زمن الرعيل الأول من العلماء أهل السليقة والسجية اللغوية، فعلى الرغم ممّا دخلها من العُجمة واللحن في العصور المتأخرة فإنها لا تزال محافظة على قوامها ثابتة راسخة على مبادئها المستقاة من التراث العربي الأصيل، في بلاغتها ونحوها وأدبها وموسيقاها، ولا سبيل إلى الادّعاء بأنّها علوم منفصلة متباينة متقطعة، بل هي فنون يمثل كل منها جانباً من لغة العرب التي لا تقوم ببعضها دون بعض.. ولا يمكن تعليم بعضها بمعزل عن البعض الآخر.. وهذا ابن خلدون يقرّر أن البلاغة والبيان كانت ما تزال ديوان العرب ومذهبيهم في عهده. وأنّه " لا يجب الالتفات إلى خرفشة النحاة أهل صناعة الإعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق. حيث يزعمون أن البلاغة لهذا العهد (عهد ابن خلدون) ذهبت. وأنّ اللسان العربي فسد اعتباراً بما وقع في أواخر الكلم من فساد الإعراب الذي يتدارسون قوانينه. وهي مقالة دسها التشيع في طباعهم، وألقاها القصور في أفئدتهم " (خلدون، 1978، صفحة 546).

1.2 أهمية التكامل في تعليم البلاغة العربية :

إن مبدأ التكامل في تعليم اللغة العربية ضروري لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية لدى للمتعلّمين، بما يحقق ترابطها ويمكّنهم من إدراك العلاقات بينها، ومن ثمّ قدرتهم على توظيفها في الأداء اللغوي.. ولهذا وجب تقديم الخبرات اللغوية متكاملة في هيئة مهارات وظيفية دون تقسيمها إلى فروع متباعدة مقطعة الأوصال . ينبغي بناء المناهج التعليمية للغة العربية وإعداد مصادرها انطلاقاً من كون علوم العربية وفنونها وحدة معرفية مترابطة متماسكة، وليست فروعاً وأقساماً مختلفة.

إن تعليم اللغة العربية وتعلّمها ينبغي أن يكون نابعاً من طبيعة اللغة نفسها منسجماً معها، موصولاً بفكر علماء الأمة وتراثهم الذين استمدّت منه أصول الدرس اللغوي حتى يتمّ تقديم اللغة في إطار سياقها الاجتماعي الوظيفي . وذلك هو الاتجاه السليم الذي يفضي إلى النجاح..

ومن هذا المنطلق وجب بالضرورة أن يقوم تدريس البلاغة العربية على مبدأ تكاملي تفرضه طبيعة المادة البلاغية نفسها، سواء أكان ذلك من جهة المحتوى أم كان من جهة من الجهة التنظيمية المنهجية. وهذا التكامل يتجلى في جانبين:

- أولهما: تكامل بين البلاغة وما يتصل بها من العلوم والفنون الأخرى، وهنا نشير إلى الرافد الأدبي النقدي من جهة والرافد اللغوي النحوي من جهة أخرى، فتكون البلاغة عندئذ مؤثرة ومتأثرة في الوقت ذاته.. فالبلاغة علم لغوي من حيث صلتها بالتراكيب والأبنية اللغوية، وهي فنّ أدبي من حيث صلتها بالنصوص الأدبية حيث يتجلى الإبداع والمهارة الفنية..

وأما الجانب الثاني: فيتمثل في التكامل بين أقطاب العملية التعليمية في مجال الدرس البلاغي، ونعني هنا: المناهج والمقررات الدراسية؛ ثم إعداد القائمين على تدريس البلاغة العربية؛ ثم مراعاة وضعية المتلقي ومدى استعداداته وقدراته الاستيعابية وتجاوبه في تلقّي هذا الفنّ.

أ- المناهج والمقررات الدراسية: فالمناهج لم تخرج في مجملها عمّا جاء في مفتاح العلوم للسكاكي، والشروح التي لحقته.

ب- إعداد القائمين على تدريس البلاغة العربية: وكذلك وجد المدرّس نفسه ملزماً بسلوك هذا المنهج المصطلح البلاغي والتدريب عليه دون تذوق للجمال البلاغي عند كل من المدرس والتلميذ.

ج- مراعاة وضعية المتلقي: وهو التلميذ الذي مل الكتاب البلاغي لأن نصوصه سقيمة لا ترتبط بعصره أو لأن المنهج فيها منهج عقلي مسرف في جفافه، أو خيالي غامض في التعرف إلى خصائص الجمال، ومن هنا لجأ التلميذ إلى استظهار المصطلح عن ظهر قلب والتمثيل له بشاهد مما في كتابه .

2.2 التكامل بين البلاغة وعلم التراكيب:

يشترط في الكلام البليغ أن تتحقق فيه السلامة النحوية قبل أن يتجه نحو المقاصد والأغراض، إذ لا سبيل إلى نجاح التواصل والتفاهم بين المتكلم والمخاطب إذا اختلّت شروط السلامة اللغوية والصحة النحوية. وهذا يقتضي مراعاة نظم الكلام وتعلّق أجزائه بعضها ببعض وفق ما هو متعارف عليه من الأحكام والقواعد والقوانين النحوية. وهو ما أكّده الجرجاني في نظرية النظم التي أقامها على توخي معاني النحو وأحكامه وتطبيق سننه وقوانينه، لأنّ الخروج عن هذه المعاني ومخالفة تلك السنن والقواعد والأحكام يؤدي إلى اختلال النظم وفساده. وهو ما يؤدي إلى تعطيل عملية التواصل، إذ لا يحقق الكلام أغراضه ومقاصده، فلا يحوز الكلام إذاً صفة البلاغة..

وعلى هذا، فصلة البلاغة بالنحو غير خافية. لأنهما يتقاسمان الكلام، إذ يتولى النحو وضع الأساس لبنائه، وتستأثر البلاغة بإتمامه وتحسين أشكاله وألوانه. ولعلّ أبرز مجال تتضح فيه هذه العلاقة الحميمة بين النحو والبلاغة هو مجال النظم الذي اكتمل نضجه عند عبد القاهر الجرجاني الذي "بنى نظرية لغوية متكاملة، تجلّت فيها عبقريته الفدّة، فسبّبت إليه لأنه الأحقّ بها، هذه النظرية توجت صلة النحو بالبلاغة، وجعلت منهما علماً واحداً مترابطاً الأصول والفروع.."

ومع أنّ العلماء يعدّون كتاب (دلائل الإعجاز) كتاباً في البلاغة، إلّا أنّ عبد القاهر صرّح في مقدمة كتابه أنّه كتاب نحو، بقوله: " هذا كلام وجيز يطّلع به الناظر على أصول النحو جملة، وكل ما به يكون النظم دفعة، وينظر منه في مرآة تريح الأشياء المتباعدة الأمكنة، قد التقت له حتى رآها في مكان واحد. " إنّ هذا تصريح لا تلميح، يثبت أنّ عبد القاهر بنى أسس البلاغة وعلومها ونكاتها ولطائفها على معاني النحو، وقضاياه على المعاني ذات الصلة بالبلاغة، وبخاصة في علم المعاني منها.. " (الشجراوي، 2002، صفحة 53) والحق أنّ كتاب (دلائل الإعجاز) لعبد القاهر، هو كتاب في النحو والبلاغة معاً، بحيث لا ينفصل أحدهما عن الآخر؛ وهذه الثنائية القائمة على التكامل بين العَلَمَيْن (نحو – بلاغة / بلاغة – نحو) هي ما أسّس عليه عبد القاهر الجرجاني أفكاره التي قام عليها كتاب الدلائل، وهي: النظم والفصاحة والتعلّق..

وهذا كلام يؤكّد أنّ النظم يكون على مستويين: مستوى سلامة التراكيب من الناحية اللغوية والنحوية، والمستوى الفني الجمالي، وهو ما يتجلى فيه الجانب الإبداعي للغة، وهذا ما تتولّاه البلاغة. فإنّ وقف الكلام عند حدود المستوى الأول كان عادياً خالياً من المزايا، وإن استوفى المستويين كليهما، صار راقياً بما يحوز من أنواع الفضائل والمزايا الفنية، وعلى هذا المستوى الثاني أيضاً يتفاوت الكلام من حيث نسيجه الفني، وما يصيبه من المعاني والأغراض والمقاصد. وإذا شئنا قلنا، في هذا السياق، إنّ الكلام هو النشاط الفردي الدّاتي الذي تتمايز مستوياته بين المتكلمين؛ أمّا النحو والبلاغة فيمثّلان ذلك الإطار اللغوي أو النظام الذي لا محيد عنه في النظم وتأليف الكلام..

هذا، وإنّ ما استعرضناه- من بين الأمثلة الكثيرة التي حفل بها دلائل الإعجاز- لدليل على أنّ الجرجاني " قد عالج قضايا النحو والبلاغة ومسائلهما على أنهما علّم واحد ، لأنهما اسمان لمضمون واحد لديه، ولم يَجْر بخله أنهما سيصبحان علّمين منفصلين، لكل منهما قواعد وأسس وحدوده ومصطلحاته، لأنّه وحّد بينهما في نظرية النظم، ويبيّن للعلماء بعده كيف يعالجون هذه القضايا اللغوية. بصهرها في بوتقة واحدة لتنتج النحو البلاغي القائم على سلامة النظم وروعته وجماله. " (الشجراوي، 2002، صفحة 64)

ويمكن القول إنّ النحاة الأوائل هم الذين وضعوا أساس نظرية النظم، تمّ أتمّ البلاغيون بناءها، ذلك أنّنا " إذا نظرنا إلى الموضوعات التي تناولها عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز نجد أنها موضوعات طرقها النحويون قبله، وأشبعوها بحثاً ودراسة وشواهد. فقد ناقشوا الحذف والتقدير والتقديم والتأخير وأضرب الخبر والفصل والوصل والتعريف والتنكير، وغير ذلك. ولكنهم لم ينصّوا على النظم ولم يقولوا إنهم ينشئون نظرية فيه، مع أنهم كانوا يدرسون أوجه النظم المختلفة التي تطرأ على الكلام، أو التي يستخدمها العربي في لغته، من خلال دراسة لغة العرب التي جمعوها ودرسوها لإنشاء القواعد اللغوية التي باتباعها يحترز المتكلم من الخطأ في كلامه... وإذا كان عبد القاهر الجرجاني يرى أنّ النظم توخّي المعنى النحوي فيما بين الكلم، فإنّ النحويين قبله درسوا الاستعمالات اللغوية المتوخّي فيها المعنى النحوي، ودرسوا العلاقات بين الألفاظ المكوّنة للنظم، وقاسوا الأشباه بعضها على بعض ليستطيعوا بعد ذلك أن يستخلصوا القواعد.. " (العشبي، 1999، صفحة 85).

وربما تجلت عناية الجرجاني بشأن النظم في أنه كان " يرى كلمة النظم أوضح قليلاً من كلمة النحو، ذلك أنّ كلمة النحو قد تشوبها العناية بالإعراب أو تغيير أواخر الكلمات، وإن كانت أواخر الكلمات ذات صلة وثيقة بنظام الكلمات، ولم تكن كلمة النظام الشائعة بيننا الآن جزءاً من الحساسية اللغوية العامة في القرن الخامس، واستعمل عبد القاهر بدلاً منها كلمة النظم. ولا يمكن أن تكون كلمة مفردة مهما علا شأنها كافية في كشف الغبار في مجال الدراسات عمّا عُرِفَ في يومٍ ما بأنه نضج واحترق. " (حليمة، 2018، صفحة 247) ثم إنَّ النظم لا يقع فيه ما يقع في النحو من الجدل والاختلاف والتداخل في المفاهيم، كما بين النحو والإعراب، بل إنَّ النظم أدلُّ على وجود علاقة بالمعنى، لأنَّ مفهومه لا يتجه إلّا إلى نحو التراكيب..

إنَّ اللغة لفظ ومعنى، وإنَّ المعنى في الذهن سابق على اللفظ في النطق أو الكتابة. وهذا ما تقوم عليه فكرة النظم التي تبلورت على يد عبد القاهر الجرجاني الذي كان بلاغياً أكثر منه نحوياً، ولكنه استطاع أن يجعل من النظم حلقة وصل بين اللغة والأدب، أو بين النحو من جهة والبلاغة والأدب والنقد من الجهة الأخرى.. وهذا منهج تكاملي سلكه الجرجاني واستطاع بوساطته أن يرتقي باللغة إلى مراتب الفن والجمال ويخلصها من قيود النحاة.. ومع ذلك فقد انطلق الجرجاني من النحو ذاته، ولكن من نحو التراكيب لا نحو المفردات؛ فلم يعد النحو عنده جافاً بل حيويّاً، وقد اكتسب حيويته هذه من البلاغة وفنون القول..

ولكي يتحقق النظم الذي أراده الجرجاني فإنه لا يكتفى بمعرفة معاني النحو، بل لابد من إدراك كيفية استغلال هذه المعاني في بناء العبارة ونسجها، وهذا يقوم على أمرين: الأول هو الاختيار والثاني هو التأليف. أما الاختيار فيراد به اختيار الكلمة المناسبة للمعنى النفسي لدى الأديب. وهنا تتفاوت الكلمات من سياق إلى آخر، فقد تكون كلمة ما مناسبة في سياق ولا تكون كذلك في سياق آخر.. وأما التأليف فيراد به وضع كل كلمة في مكانها المناسب من العبارة وفقاً لمعناها النحوي؛ فوضع الكلمة موضع الابتداء يختلف عن وضعها موضع الإخبار. ومجيء الخبر مقدماً يختلف عن مجيئه في موضعه مؤخراً. ومجيء المفعول مقدماً على الفعل والفاعل يختلف عن مجيئه في موضعه بعدهما.. وهكذا.. فالعبرة بمدى انسجام الكلمة مع المعاني النفسية في نسج الكلام وتركيبه.

هذا، وإنَّ إدراك الفوارق الدقيقة الناتجة عن تغيير مكان كلمة ما في التركيب وإدراك الوضع المناسب لها بحيث تعطي المعنى النفسي المطلوب، هو الذي يحقق معنى النظم، وهو سر البلاغة في القول البليغ..

3.2 البلاغة والذوق الأدبي:

إنَّ البلاغة من فنون الأدب التي تقوم على أساس الذوق قبل كل شيء فهي، وإن خضعت في بعض جوانبها إلى العلمية والموضوعية، لا يمكن أن تكون مبنية أساساً على مثل هذا النهج العقلي والقياس المنطقي الذي تخضع له العلوم الأخرى، ذلك أنَّ البلاغة ذات طابع وجداني في إبداعي، إذ يمكن أن تتفاوت فيها العبارات وتتفاضل أساليب البيان، ويمكن الاعتماد على الفن البلاغي في تمييز أدب من آخر وتفضيل إبداع على آخر؛ ومن خلال صورها يتم الحكم على الأثر الأدبي بالقبح أو الجمال مع تحديد مواضعهما ومستوياتهما. فالبلاغة إذاً تتجاوز الحدود اللفظية لتمتد إلى آفاق الصورة الأدبية ومزاياه الفنية. وهكذا

تتقاطع البلاغة مع الأدب في تناول الآثار الأدبية بالنقد شعراً ونثراً.. ويمكن القول عندئذ بأنّ الظواهر البلاغية هي ظواهر أدبية، في حين أنّ المقاييس البلاغية في تحليل النصوص هي مقاييس نقدية .

ولمّا كانت البلاغة وثيقة الصلة بالنقد عدّها بعض النقاد ملازمة له، بل إنّ منهم من يعرف النقد العربي بأنه " مجموعة (قواعد بلاغية) لا يمكن معرفة الأحكام النقدية إلّا من خلال أصولها." (حمودة، 2001، صفحة 307) وهذا رأي الدكتور أحمد مطلوب الذي يمزج بين النقد والبلاغة، ويرفض الفصل بينهما، إذ يرى أنهما يمارسان نشاطاً مشتركاً هو التحليل: فالنقد يحلل النص والبلاغة تحلل العبارة.

وعلى هذا يمكن القول إنّ عملية دراسة النصوص وتحليلها تبدأ بالبلاغة وتنتهي بالنقد. ولا يعني هذا أنّ البلاغة جزء من النقد، وإنما المراد ذلك التكامل الحاصل بينهما، والاشتراك في دراسة النص وتحليله، من جهة كون كل منهما يراعي جانباً معيناً يكمل الجانب الآخر.

وكذلك يؤكّد الدكتور محمد زكي العشماوي على عدم الفصل بين النقد والبلاغة، ولا بين وظيفتهما، أو أهدافهما وقيمتها في الحياة. إذ يرى أنّ البلاغة كالنقد من أهم وأخطر الدروس في حياتنا الفنية والأدبية؛ وهي كالنقد وسيلتنا في الكشف عن ذوق الأمة وتجاربها وخبراتها، كما أنه وسيلتنا في الكشف عن ذوق الأمة وتجاربها وخبراتها؛ وهي السبيل إلى إرضاء حاجات الناس العاطفية والروحية؛ وهي فوق هذا كلّه طريقنا الوحيد لتبصير الأدباء والشعراء بالصالح ليتقنوه، وتحذيرهم من الفاسد ليجتنبوه. (حمودة، 2001، صفحة 307) ويقرر الدكتور عز الدين إسماعيل أنّ النقد لا ينفصل عن البلاغة، إذ " لم يقف النقد خارج البلاغة، بل ربما ذهب بعض المؤلفين إلى أنّ الأدباء لم يفرّقوا بين علوم البلاغة وبين النقد، ويتضح هذا في كتبهم التي سميت باسم النقد، وبحث في أبواب البيان، كنقد الشعر والعمدة، ذلك أنّ أبواب البيان هذه هي بعينها عناصر الصناعة، كالتشبيه والاستعارة وغيرهما؛ فإذا كان الأدب صناعة فإنّ البيان تفصيل لعناصر هذه الصناعة. والنقد كشف لهذه العناصر في العمل الأدبي، والحكم عليها بحسبها. هذا الاختلاط في الواقع هو ما يحير الباحث في النقد الأدبي، فلا يستطيع أن يفصل بين ميدان النقد وميدان البلاغة لشدة تداخلهما..." (إسماعيل، 1974، صفحة 151)

إنّ البلاغة العربية تلتقي مع النقد بطبيعتها لأنها لا تنفك عن البحث في قضايا الذوق الفنيّ، ذلك أنّ للبلاغة جانبين: جانب العلم، وجانب الفنّ. وقد كانت أكثر اتصالاً بالنقد عند البلاغيين الأوائل، لأنّ جانب الفنّ فيها كان هو الغالب، وما لبثت أن تحوّلت مع مجيء الرازي [ت 606هـ] ثم السكاكي [ت 626هـ] إلى علم، ولم يبق منها كثير من ذلك الطابع الفنيّ الذي امتدّ حتى عصر عبد القاهر الجرجاني [ت 471هـ] وقد كان من عوامل جنوحها إلى العلم غلبة الطابع المنطقي على تفكير البلاغيين. غير أنّ ذلك لا يعني أنّ البلاغة فقدت طابعها الذوقي، وأنها لم تعد تفي بالدراسة الفنية.

ولو عدنا إلى منهج عبد القاهر الجرجاني، وهو منهج بلاغي- نقدي ، لبدا لنا بجلاء ذلك الطابع الفنيّ الجمالي من خلال وقوفه عند ما تحمله العبارات من الألوان البلاغية والصور الفنية التي يعطيها حقها من

الدراسة ، وما أكثر ما تتكرر هذه الظواهر لديه ؛ ولناخذ منها على سبيل التمثيل أنموذجاً نتبين فيه عناية الجرجاني بالقيمة البلاغية للكلام من منظور نقدي ، فقول الشاعر: (1) :

وما يك في من عيب فإني ** جبان الكلب مهزول الفصيل [الوافر]

يستنبط الجرجاني منه معاني كرم الضيافة ويقرأ المعنى المستفاد من الإيحاءات الكنائية، فهذا القول عنده إنما هو "... دليل على أنه مضيف، فالمعاني الأول المفهومة من أنفس الألفاظ هي المعارض والوشئي والحلي، وأشبه ذلك. والمعاني الثواني التي يَوْمًا إليها بتلك المعاني، هي التي تُكسَى تلك المعارض وتُزَيَّن بذلك الوشي والحلي. وكذلك إذا جُعِلَ المعنى يُتصوّر من أجل اللفظ بصورة، ويبدو في هيئة ويتشكّل بشكل يُرجع المعنى في ذلك كلّهُ إلى الدلالات المعنوية، ولا يَصْلُحُ شيء منه حيث الكلام على ظاهره..." (الجرجاني، 2009، صفحة 273).

وفي موضع آخر يعلّق على ما قاله البلاغيون قبله من أنّ الكلام لا يستحق اسم البلاغة حتى يسابق لفظه معناه، ولا يكون لفظه أسبق إلى سمعك من معناه إلى قلبك.. فيقول: " فهذا مما لا يشكّ العاقل في أنه يرجع على دلالة المعنى على المعنى، وأنه لا يُتصوّر أن يُراد به دلالة اللفظ على معناه الذي وُضِعَ له في اللغة... وإذا كان ذلك كذلك، علّم علّم الضرورة أنّ مصرف ذلك إلى دلالات المعاني على المعاني، وأنهم أرادوا أنّ من شرط البلاغة أن يكون المعنى الأول الذي تجعله دليلاً على المعنى الثاني، ووسيطاً بينك وبينه، متمكناً في دلالاته، مستقلاً بوساطته، يُسفر بينك وبينه أحسن سفارة، ويشير لك إليه أيّن إشارة..." (حمودة، 2001، صفحة 275)، فهذه إشارات واضحة منه إلى ما أصبح يسمى في النقد الغربي بمعنى المعنى ، وهي من أحدث ما توصلت إليه الدراسات الحديثة..

ويتطور الفكر عبر العصور أخذت البلاغة تنأى شيئاً فشيئاً عن النقد، إذ كثرت تفرعاتها وتعددت تعريفاتها، وانشغل البلاغيون المتأخرون بتقسيمات السكاكي وتصنيفاته، فراحوا يقيمون الشروح تلو الشروح على المفتاح من غير خروج على سمته، أو تغيير في نهجه. وصار للبلاغة منهجها المستقل ومصطلحاتها لخاصة بها كسائر العلوم الأخرى.

والحقيقة أنّ فصل البلاغة عن النقد هو فصل منهجي، ذلك أنّ الممارسة النقدية لا ترتقي إلّا على سُلّمٍ من الفنّ البلاغي، كما أنّ الدراسة البلاغية لا يمكن أن تخلع تاجها النقدي الذي لازمها منذ نشأتها، إذ كان من أهمّ روافدها ومنابعها.

وليس من المبالغة أن نقرر أنّ الثنائية التقابلية (بلاغة - نقد / نقد - بلاغة) التي تداولها البلاغيون والتّقَاد قديماً قد شملت خصوصيات النص الأدبي من شعر ونثر، ولم تقف عند حدود ثنائية (اللفظ والمعنى) في كل الأحوال، بل تناولت ضمن طياتها ما يتصل بأدبية النصوص وجمالياتها، وعرجت على أبعاد

1- البيت لم يعرف قائله. وقد ورد في عدة مصادر. وفي البيت كنيّتان: الأولى: قوله (جبان الكلب)؛ وهو كناية عن تعوّد كلبه على الضيوف من كثرة ترددهم عليه، حتى جيئ ولم يغدّ ينبح فيهم.. والثانية: قوله (مهزول الفصيل)؛ وهو كناية عن إثارة ضيوفه بلبن الناقة ، مما أدى إلى حرمان فصيلها من لبنها حتى أصابه الهزال..

الخطاب وآفاقه الدلالية. فقد " صرف أعلام النقد والبلاغة في تراثنا جهداً كبيراً في معاناة قضايا الأدبية في الكلام، ولقد تحقق هذا النزوع إلى تجلية مواصفات الكلام الأدبي من خلال معاناة مولدات الأدبية في القول نسيجاً نصياً وسياقات تداولية، وبلور تفاعلها أفق انتظار جمالي شكّل سنّة التخاطب الشعري آنذاك، وتحقق ذلك كلّّه بحسب ما وفرته ثقافة العصر من مفاهيم ووسائل إجرائية؛ ومن هنا كان استنطاق النصوص للإبانة عن جوهر الأدبية شاملاً للشعر والنثر، رغم حيّزة الشعر لمساحة الاهتمام الأول، وكذلك استغلال نتائج البحث في إعجاز القرآن لعضد حصيلة الكشف البلاغية والأدبية." (الجمعي، 2002، صفحة 59).

3. عيوب تعليم البلاغة العربية:

إنّ ما تلقاه عملية تدريس البلاغة العربية من الصعوبات والعوائق من شأنه أن يؤخّر مسيرة الدرس البلاغي ويكلف القائمين على هذا الجانب كثيراً من الجهد من غير جدوى، ذلك أنّنا إذا نظرنا في الطريقة التي تُقدّم بها البلاغة للطلبة، خصوصاً في المراحل التي تسبق التعليم الجامعي وجدنا ثغرات كثيرة ونقائص ملحوظة؛ وهذا ما يقتضي منا معالجتها بالكيفية التي تؤتي ثمارها للدارسين، وفق منهج منظم سلس يجعل الفنّ البلاغي مستساغاً ومحبباً، حتى يكون عليه من الإقبال ما يجعله يعكس جمال اللغة العربية وجاذبيتها من خلال المباحث البلاغية المتنوعة التي تتجلى فيها قيمة لغة الضاد..

ولعلّ من أبرز عيوب الدرس البلاغي حالياً ما نراه من تلك التقسيمات المنطقية التي تجعل البلاغة علوماً ثلاثة هي: المعاني والبيان والبدیع، كما قرّر السكاكي في مفتاحه منذ القرن السابع الهجري، وتبعه في ذلك أصحاب الشروح على المفتاح، وسار على إثرهم من جاء بعدهم.

ولئن أمكن القول بأنّ منهج السكاكي كان منهجاً علمياً منظماً فإنّه قد طغى عليه علمية البلاغة على أدبيتها، وغلبت عليه كثرة التصنيفات والتقسيمات، حتى صارت البلاغة علماً أشبه ما يكون بالنحو له قواعده وقوانينه، وغاب ذلك الطابع الفنّي الجمالي الذي يميّز اللغة الأدبية عن اللغة العلمية. فإذا لم يتبدّل لنا هذا الجمال التعبيري للعربية من خلال الفنون البلاغية فأين يمكن أن نعثّر على تلك الروح الإبداعية عندئذ؟

إنّ ظاهرة الغموض والتعقيد التي عُهدت لدى المتأخرين لا تزال تكتنف البلاغة العربية، على غير ما كان حاصلًا في زمن عبد القاهر الجرجاني، حين كان للذوق مجاله في تناول النصوص القرآنية والآثار الأدبية.. وقد أشار بعض القدماء إلى هذا الغموض والتعقيد، فقد عدّ القزويني في تلخيصه على المفتاح أنّ مفتاح السكاكي أعظم المصنفات في علم البلاغة آنذ، غير أنه لم يبرّئه ممّا فيه من التّطويل والغموض والتعقيد.. (الخطيب، 2008، صفحة 21).

ومع ذلك فإنّنا لا نزال نقدّم البلاغة للمتعلّمين في عصرنا الحالي كما تلقيناها من مصادر الرازي والسكاكي والقزويني وأمثالهم من القدماء.. ونحن نعلم أنّ متعلّمي عصرنا لا يمكنهم مسابقة أهل الكلام والفلسفة من الذين خلوا، وعلى هذا وجب أن نقدّم لهم البلاغة على أنّها فنّ قائم على الذوق، بمعنى أنّ علينا أن ننحو بها منحنى أدبيّاً لا منحنى لغويّاً صرفاً.. بل علينا أن نطوّع فيها الجانب اللغوي للجانب الأدبي، فيكون حظ الإبداع فيها مقدّماً على دراسة البنى اللغوية كما تُدرّس في سائر العلوم اللغوية..

إنّ البلاغة وسيلة لإدراك مواطن الجمال في التشكلات الخطابية، وليست غاية في حد ذاتها. فالمتعلّم إنما يتعرف إلى علم المعاني ليتمكن من الوقوف على أسرار التراكيب من حيث اختلاف وجوها وتنوع دلالاتها؛ ويتعرف إلى علم البيان ليقف على تنوع طرائق التصوير الفني وتباينها الذي ينبع في الحقيقة من سعة الخيال في تصوّر الأشياء لا في الأشياء ذاتها ؛ ويتعرف إلى علم البديع ليدرك مختلف الأشكال والأنماط التي تزيد الكلام رونقاً وبهاءً..

1.3 صعوبات تعليم البلاغة العربية :

إنّ عدم إدراك هذه المواطن التي اشرنا إليها آنفاً ينتج عنه عدة صعوبات في تعليم البلاغة، ويفرز عدة عيوب تؤدّي إلى عرقلة المسيرة التطورية في البلاغة العربية.. ويمكن أن نجل هذه الصعوبات والعيوب فيما يأتي :

- كثرة التصنيفات والتقسيمات والتبويبات، ممّا يشغل المتعلّم عن الهدف من تعلّم البلاغة، ويتمثل في التذوّق الجمالي.
- تقييد المتعلّم بمعارف وقوانين مسبقة بحيث يجد نفسه مجبراً على العمل بها، وهذا من شأنه أن يحدّ من آفاقه ويحرّمه من توظيف قدراته الإبداعية ويكبّحه عن الانطلاق في الفضاءات الخيالية الخلاقة..
- عدم التمييز في الدراسة بين ما هو بلاغي وما هو لغوي أو أدبي.
- الإبقاء على تصنيف القدماء للفنون البلاغية: علم المعاني وعلم البيان وعلم البديع، من دون تغيير أو استفادة من الدراسات البلاغية كالأسلوبية التي هي وثيقة الصلة بالبلاغة...
- عدم وجود منهجية منظمة في تدريس البلاغة العربية، ممّا أدّى إلى وجود نوع من الغموض والإبهام لدى المتعلمين.
- تدريس البلاغة على أنها هدف في حد ذاتها لا على أنها وسيلة لغاية أخرى تتمثل في التوصل إلى الحكام النقدية على النصوص.
- قيام التدريس على بلاغة الأمثلة وإهمال بلاغة النصوص، وهذا من شأنه أن يسبّب قصوراً في تعلّم البلاغة وفي إدراك أثرها الفني ، لأنه يعزل البلاغة العربية عن الأدب فيحرم الدارسين من تذوق النصوص الأدبية .
- تغليب المنحى اللغوي في تدريس البلاغة على المنحى الأدبي الذي تحصل به لدى المتعلّم تلك الملكة النقدية التي تمكّنه من التمييز بين النصوص.
- افتقار المؤلفات البلاغية إلى المنهج العلمي عند كثير من العلماء.
- الافتقار إلى التنظيم المنهجي في التبويب وكذلك في استعمال مدلولات المصطلحات.
- اختلاط القضايا البلاغية بموضوعات العلوم الأخرى.
- انتهاج طريقة الكتب البلاغية القديمة في إعداد المقررات، من دون دراسة أو تمحيص للتمييز بين الكتب الدراسية من المؤلفات العامة في طريقة العرض والتحليل ومعالجة المسائل البلاغية.

- الاعتماد في دراسة القضايا البلاغية على الأمثلة الجاهزة كما جاءت في مفتاح العلوم وغيره من الكتب القديمة.
- عدم مراعاة حال المتلقي (المتعلّم) في صياغة المادة البلاغية في الكتاب المقرر، إذ نجد النصوص المختارة لا تستجيب لحاجة المتعلمين ولعصرهم إنّ من جهة المضامين وإنّ من الجهة الفنية التي يتوقف عليها تدوّن النصوص، وهذا على الرغم من حداثة بعض النصوص.
- غلبة المنهج العقلي العلمي الذي يتّسم بالجفاف ولا تُراعى فيه الجوانب الفنية التي تستدعي إعمال الفكر والخيال من أجل استكشافها.
- الاهتمام بالمصطلحات البلاغية على حساب مدلولاتها، ممّا جعل البلاغة العربية تنجح إلى العلم وتحيد عن الطابع الفنيّ.
- تأثير الفلسفة والمنطق وعلم الكلام في البلاغة العربية خلال العصور المتأخرة، خصوصاً بعد القرن الخامس الهجري. بحيث طغى الطابع الفلسفي الكلامي على الطابع الأدبي الذي عرفته البلاغة أول أمرها.
- بقاء الدرس البلاغي، من الناحية العلمية المعرفية، على ما كان عليه في عصر السكاكي، علماً أن السكاكي جمع خلاصة علوم السابقين من البلاغيين الذين كانوا فلاسفة ومتكلمين ومناطقية زيادة على كونهم بلاغيين، ثم تأثّر بهم تأثراً جلياً كما يظهر من منهجه في المفتاح.
- أنّ المناهج والمقررات الدراسية كذلك تمّ استقاؤها ممّا جاء في المفتاح والشروح التي لحقته.
- التعقيد والغموض الذي يشوب المسائل البلاغية، فما كان يُدرّك في لغة العرب بالفطرة والذوق أصبح يُدرّك بالأدلة والبراهين والتعليقات المنطقية ذات الطابع الجدليّ.
- الإكثار من القواعد والأحكام ودراسة الظواهر البلاغية من خلالها على طريقة تدريس قواعد اللغة العربية، بطريقة علمية أكثر منها فنيّة.
- غلبة الطريقة التلقينية في التعليم، وهي التي يُطالب فيها المتعلم بالحفظ والاستظهار بدلاً من الطريقة الحوارية التي يكون فيها للمتعلم الدور الأساس..
- التقليل من الأعمال التطبيقية، وانتهاج الأمثلة المبتورة في حال التطبيق عوضاً عن استخراج الظواهر البلاغية من مواضعها من النصوص..
- الانطلاق من النظري إلى التطبيق، وهذا لا يؤدّي الغرض في تدريس البلاغة العربية، بل الأولى أن يكون الانطلاق فيها من التطبيق إلى النظري، لتمكين الطالب من اكتشاف الصور الفنيّة وفهم الظواهر البلاغية من خلال الملاحظة والتمييز والاستقراء.
- عدم مراعاة حاجة المتعلّم ومستواه في إعداد البرامج والمقررات، وهذا من شأنه أن ينقّر الطالب ويُرْهِدْهم في درس البلاغة.
- عدم تحديد أهداف معينة من كل درس على حده، بناءً على طبيعة الدرس وموضوعه.

- عدم النظر في كفاءات المتعلمين وقدراتهم الإبداعية لتكثيف الدرس البلاغي مع هذا الجانب قصد تحقيق الاستجابة والانسجام..
- غياب الربط بين الدرس البلاغي وواقع المتعلمين، من حيث اختيار النصوص وطريقة معالجتها..
- وجود تداخل أحياناً بين دروس البلاغة ودروس القواعد، ممّا يوجه اهتمام التلاميذ إلى القاعدة في المقام الأول، على حساب اللون البلاغي المراد معرفته..
- عدم مراعاة التدرج في تقديم المادة البلاغية، وكذا التدرج في الانتقال من السهل إلى الصعب في ترتيب المقررات بحيث يراعى فيها التسلسل والتكامل، بما يضمن مساهمة المتعلمين لها وتجاوبهم معها..

2.3 مواصفات مدرّس البلاغة :

من الضروريّ لمدرّس البلاغة، لكي يواكب مسيرة التطوّر، أن يكون على علم بما يجد في مجال الدراسات الحديثة ضمن مجال تخصصه، لأنّ ذلك يمكنه من تصحيح بعض المفاهيم السابقة وبعض المسلمات الخاطئة التي تمّ اكتسابها بطريقة آلية في فترة من فترات التعليم .. وعليه الوقوف على المستويات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية للغة، ثم الإلمام بالخصوصيات والمزايا الفنيّة للغة. هذا إضافةً إلى ما يتعلّق بالمناهج الحديثة في دراسة الآثار الأدبية وتحليلها، ممّا يفتح أمامه آفاقاً جديدة للبحث في دلالات النصوص وأسرارها وخفاياها. فالمدرّس - على هذا - بحاجة إلى تكوين نظري مستمر مساهم لعمله في الميدان، وهو ما توفّره له متابعته للبحوث والدراسات الحديثة لاستثمارها في عمله التربوي والتعليمي. وممّا يحتاجه في هذا المجال (صالح، 1973، صفحة 41)

- * أن يكتسب - قبل تخصصه - الملكة اللغوية الفنيّة التي سيسعى إلى إيصالها إلى تلاميذه .
- * وأن يكون له تصوّر سليم للغة حتّى يُحكّم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا اطلع على أهمّ ما الدراسات اللغوية والدراسات الأدبية والنقدية على الخصوص.
- * أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعليم اللغة، ولا يمكن أن يحصل على ذلك أيضاً إلا إذا استوفى الشرطين السابقين أولاً، ثم هذا الشرط الآخر اللازم وهو أطلاعه على محصول البحث اللساني والتربوي مع تطبيقه في أثناء تخصصه بكيفية منتظمة متواصلة ..

وبما أنّ البحث العلميّ- النظري والتطبيقي- لا يمكن أن ينقطع وينتهي فإنّ جميع المدرّسين - ككلّ من يتعاطى صناعة من الصناعات- مجبرون مبدئياً على تطوير معلوماتهم النظرية والمنهجية بالاطلاع المتواصل على ما يجد في صعيد البحث العلميّ وتطبيقه بكيفية معقولة (صالح، 1973، صفحة 42) .

وفي مجال التعامل مع المادة البلاغية - ولا سيما ما يتعلّق بدراسة النصوص وتحليلها - فإنّ للمدرّس دوراً أساسياً يتمثل في جعل تلاميذه يُقبلون على النصوص لاكتشاف ما فيها من الجوانب الفنيّة الإبداعية ذات الصبغة الجماليّة، وذلك باستثمار الفن البلاغي في استكشاف تلك الأسرار الكامنة في النص ؛ بل قد

يجعل المدرّس الماهر الفنّان من النص الذي تقلّ فيه مواطن الجمال نصّاً حيّوياً مرغوباً فيه، وقد يجعل المدرّس المفتقر إلى آليات الفنّ والدّوق من النص الغنيّ بمواطن الجمال نصّاً جافاً مرغوباً عنه. فكل ذلك إنما يتوقّف على كيفية تعامل المدرّس مع ما يعرض له من النصوص ..

ويجدر بنا أن نتساءل ههنا: أتى للمدرّس بهذه المهارة ؟ ومن أين يكتسبها ؟ وجواباً على ذلك نقول: إنّ ذلك متوقّف على تكوين المدرّس من عدة جوانب نوجز أهمّها فيما يأتي:

* التكوين العلميّ المعرفي: ونعني به حصول المدرّس على قدر كافٍ وصحيح من المادة العلمية التي تؤهّله - في مجال تخصّصه - للتعامل مع الأشكال المعرفية المختلفة التي يصادفها في أثناء تعليمه للغة أو تحليله للنصوص أو غير ذلك. وبدون هذا التكوين المعرفي الكافي تكون جهوده التي يبذلها محدودة مهما كان اجتهداه.. بل إنّ الأمر لا يقتصر أحياناً على مجال التخصّص. فقد يجد المدرّس نفسه بحاجة إلى معارف أخرى لها علاقة بميدان تخصّصه.

كما أنّ على مدرّس البلاغة أن يدرك الاستعمال الصحيح للغة من حيث السلامة والصواب وكذلك من حيث إدراك مواطن الإبداع ، لأنّ ضعفه وتعرّضه للخطأ باستمرار ينعكس سلّباً على تلاميذه ، ويكون من الصعب جدّاً تصحيح العادات اللغوية غير الصحيحة التي تعود عليها التلاميذ. وقد لاحظنا هذه الظاهرة ميدانياً بصفة متكررة، إذ ينتقل التلاميذ من مرحلة إلى أخرى بأخطاء متنوعة قد ترسّخت في أذهانهم وتعودوا عليها لسنوات متعددة .. وعندما يُراد تصحيحها يكون هذا أمراً غريباً عليهم . وربما لا تثمر الجهود في ذلك إلا قليلاً.. والسبب في ذلك هو قلة زاد المدرّس، وعدم كفايته العلمية. (صالح، 1973، صفحة 43)

وكذلك افتقار المدرّس إلى آليات الذوق والفن في تحليل النصوص والكشف عن مكان الجمال فيها من شأنه أن يقتل روح الإبداع لدى المتعلّمين، فلا تتكوّن لديهم تلك المهارات الفنيّة التي تعكس الجانب الجمالي للغة، وهو المتمثل في إدراك الصور البلاغية من النص المقروء، ثم استعمال مثل هذه الصور في النص المكتوب أو المنطوق..

كما أنه لا يكفي المدرّس علّمه النظريّ بالقوانين والأحكام والضوابط من غير تطبيق لها. بل إنّ عليه تعويد التلاميذ على الممارسة لهذه القوانين والأحكام والضوابط من خلال الإكثار من التمارين والتدريبات الفعلية، وعليه أن يتابع إنجازات التلاميذ في هذا الشأن تقييماً وتقويماً..

* التكوين التربوي: ونعني به اطلاع المدرّس على ما يجد في ميدان البحوث التربوية وما يتصل بها من الدراسات على اختلاف أنواعها ومناهجها لاستثمارها في الأوضاع التي يواجهها في أثناء تعامله مع المادة اللغوية والأدبية. فهذه البحوث هي التي تزوّده بالآليات المناسبة التي تقوده إلى النجاح .

ومن مظاهر هذا التكوين النظري معرفة المدرّس بأساليب التدريس وما ينبغي مراعاته في المادة التي يقوم بتدريسها. ومنها أيضاً إعداد له يدرّسه إعداداً يُراعي فيه مستوى المتعلّمين وتفاوتهم في قدرات الاستيعاب، ومدى استعدادهم للتجاوب مع المادة . ومنها كذلك الاقتصار على حاجة المتعلّمين من هذه

المادة ، وربط ذلك بالمدة التي تُقدَّم لهم فيها .. ومنها انتهاز الأسلوب السهل الذي يقرب المفاهيم ويرغب في الإقبال على التعليم .. وما إلى ذلك ممَّا يتعلَّق بهذا الجانب

هذا، وإنَّ صدق الرغبة لدى مدرِّس اللغة العربيَّة عموماً ومدرِّس البلاغة على الخصوص يبعث فيه روح النشاط والحيوية والنزوع إلى الإبداع في عملية التدريس، وهذا من شأنه أن يحثَّ المتعلِّمين على انتهاز نهجه، لأنَّ التلاميذ نزاعون إلى تقليد مدرِّسهم؛ وهذه فرصة مهمَّة ليكون لهم قدوة حسنة إذ يقتفون أثره..

وممَّا يدعو إلى الاهتمام أيضاً مراعاة المدرِّس لظروف المتعلِّمين واختلاف قدراتهم وتباين استعداداتهم ذهنياً ومعرفياً وسلوكياً..

وضعية المتلقي (المتعلِّم) :

لا يمكن تعلُّم الفنِّ البلاغي بطريق التلقين أو تكثيف الدروس وحشو الذهن بها ما لم يكن دأب المتعلِّم الإقبال على آداب العرب شعراً ونثراً ، قراءةً ومطالعةً، حفظاً وتذوقاً؛ وهذا ما ينبغي تحبيبه إلى المتعلمين قصد تكوين الملكات التي لا تتأتَّى من الإقدام على تعليمهم أصول هذا الفنِّ.. وهذا ما كان عليه العرب قديماً قبل أن تتفشى العُجمة.. فقد قرر ابن خلدون " وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها ، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم [يعني : العرب] القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم، ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصف بعد ذلك في التعبير عما في ضميره على حسب عبارتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم، وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخاً، وقوة... ثم يربط بين كثرة المحفوظ والاستعمال وبين قوة التعبير بلاغة ونقداً، فيقول: " وعلى قدر المحفوظ وكثرة الاستعمال تكون جودة المقول المصنوع نظماً ونثراً، ومن حصل على هذه الملكات فقد حصل على لغة مضر، وهو الناقد البصير بالبلاغة فيها، وهكذا يجب أن يكون تعلمها، والله يهدي من يشاء بفضلها وكرمه " (خلدون، 1978، صفحة 546). ويقرر ابن خلدون بعد ذلك بأنَّ " الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأنَّ الفعل يقوم أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم يتكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة. " (خلدون، 1978، صفحة 558) ويؤكد أن الملكة لا تتكوَّن بالحفظ وحده دون الفهم: " فالملكة لا تحصل من الحفظ دون الفهم " (خلدون، 1978، صفحة 559).

هذا هو المتلقِّي الذي يكون قد أعدَّ إعداداً يجعله يتجاوب مع ما تحمله النصوص والآثار أدبية من المعاني الأخاذة التي إنَّ وُجد بها حُسْن التعبير وجمال التصوير " كساها أهبَّةً ورفع من أقدارها وشبَّ من نارها وضاعف قواها في تحريك النفوس لها ودعا القلوب إليها... فإنَّ كان مدحا كان أبهى وأفخم وأنبل في النفوس وأعظم وأهزَّ للعطف وأسرع للإلف... وإنَّ كان ذمّاً كان مسّه أوجع وميسمه أذع ووقَّعه أشدَّ وحده أحدّ، وإنَّ كان حجاجاً كان برهائه أنور وسلطانه أقيهر وبيانه أبهر، وإنَّ كان افتخاراً كان شأؤه أبعد

وشرفه أجد ولسائه ألدّ ، وإن كان اعتذاراً كان إلى القبول أقرب وللقلوب أخلب... وإن كان وعظاً كان أشفى للصدر وأدعى إلى الفكر وأبلغ في التنبيه والزجر .." (الجرجاني، 2005، صفحة 95) .

إنّ تنوّع التأثير الشعري في نفس المتلقّي لنابع من تنوّع النص وحيويته وثرائه بالمعاني بحيث يستدرجه شيئاً فشيئاً إلى أن يستقرّ في فكره ويأخذ بلبّه، وذلك من خلال الانتقال عبر الفضاءات الفنية للتمثيل والإيحاء من طرف إلى آخر، من البعيد إلى القريب، ومن الغموض إلى الوضوح، من المشبه به إلى المشبه، في التشبيه والاستعارة، وفي الكناية والمجاز وسائر الألوان البيانية، فيجعل المتباعدَيْن متمائِلَيْن متقاربَيْن أو متّحدَيْن، ويعامل المجرد معاملة المحسوس، ويبث الحياة في الجمادات فإذا هو يحاورها بمشاعره وإيقاع نبضاته .. ذلك هو شأن المتلقّي المنشود..

وإذا جئنا إلى حازم القرطاجني، وهو من الذين اهتموا في مجال الأدب ونقده إلى أفكار جديدة جديرة بالدراسة والبحث، وجدناه يُعلي من شأن التعبير الأدبي الذي يكون لحسن البلاغة فيه أثر جليّ، فهو يجعل من "الإيهام" في الشعر سبيلاً إلى التأثير في المتلقّي، ويرى من الأشكال الشعرية غير المألوفة مسلكاً إلى اجتلاب ذهن المتلقّي من خلال إثارتها بما هو جديد غريب عليه، لأنّ طبيعة النفس أن تميل إلى معرفته. وهذا ما لا يتحقق من التشبيهات والمجازات القريبة المتداولة، وإنما تتجلى من خلال ما هو مفاجئ غير معتاد.. (القرطاجني، 1986، صفحة 96) ويُرجع القرطاجني تأثير الشعر في المتلقّي إلى استعداده وإقباله على النص وقبوله له. وهو هنا يشير إلى قضية الذوق الأدبي، أي أنّ الذي لا يتذوّق النص لا يمكن أن يتجاوب معه .

3.3 طريقة تقديم درس البلاغة:

- عرض النصوص أو الفقرات الأدبية التي يتم انتقاؤها بعناية، بحسب الظواهر البلاغية المراد دراستها.
- تحديد طبيعة النص أو الفقرة وبيان المعنى العام عن طريق المناقشة والحوار (سؤال وجواب)
- اكتشاف الظواهر البلاغية المقصودة بوساطة أسئلة هادفة محددة، ثم مناقشة طبيعة التراكيب والأساليب البلاغية الواردة فيها.
- تحليل الظاهرة الهدف من منطلق الملاحظة والاستقراء ثم المقارنة، وذلك بتوجيه المدرّس وإشرافه..
- توجيه المتعلمين إلى الكشف عن أسرار التراكيب وجوانبها الجمالية ، ومزاياها الأسلوبية ..
- استنباط النتائج واستخلاصها من أفواه المتعلمين.
- البحث عن نماذج مماثلة من النص القرآني أو نص الحديث أو نصوص التراث العربي شعراً ونثراً..
- إجراء تطبيقات شفوية فورية لتثبيت المكتسبات المعرفية . وذلك عن طريق البحث عن ظواهر مماثلة من خلال نصوص مختارة تشتمل على عبارات فنية..
- إنجاز تطبيقات كتابية من خلال نصوص أو فقرات معينة لترسيخ الفوائد.
- وتجدر الإشارة إلى ضرورة تناول الظاهرة البلاغية انطلاقاً من التركيب اللغوي والأسلوبي وانتهاء بالأثر الفني الجمالي الذي يكون التركيز عليه أكثر باستدراج المتعلمين إلى تحكيم أذواقهم .

أن يُراعى في صياغة المضامين مبدأ التدرّج من السهل إلى الصعب، ولا سيما في تعليم الصغار . وهذا ممّا نجده عند علماء العربية، إذ دعا العلامة ابن خلدون إلى ذلك مع الأحداث بحيث لا يتمّ إلقاء الغاية عليهم قبل فهمها. (خلدون، 1978، صفحة 21).

ونحن نرى أنّ هذا التدرّج في التعليم هو الأنسب حتى في المراحل التعليمية العليا كالتعليم الجامعي. ولذلك ينبغي الاهتمام به في صياغة البرامج التعليمية في كلّ المراحل والمستويات. فمرحلة التحليل للمادة المقدّمة للدرس تتمّ " عن طريق تجزئة المادة إلى عناصرها ومكوناتها الأساسية مع مراعاة مبدأ التدرّج وقواعد التدريس العامة، ومدى ملائمة ذلك للهدف من الدرس والفئة المستهدفة، وما يفرضه الموقف التعليمي من تعديل واقتراح البدائل الملائمة". (حثروبي، 1999، صفحة 15).

4.3 أهداف تدريس البلاغة العربية :

إذا كان الهدف من تدريس النحو هو إرساء نظام اللغوي في ذهن المتعلّمين مؤسس على تقويم الألسنة لتحاشي اللحن في الأداء الكلامي نطقاً أو كتابةً، فإنّ الهدف من تدريس البلاغة إنّما يتجاوز مستوى السلامة اللغوية في النطق والكتابة إلى مستوى ثان له علاقة بالإبداع في الصياغة اللغوية، بحيث يضيف عليها من رونق العبارة وجمال الأسلوب وجودة المعنى ما يرتقي بها إلى المراتب العليا من فنون القول . وهذا المستوى الثاني له علاقة بإعمال الفكر وانطلاق الخيال في اختيار الأشكال التعبيرية ذات الأثر الفعّال في نفس السامع الذي يعود إليه الحُكم على الكلام ومستوى بلاغته.

ويمكن أن نوجز أهمّ أهداف تدريس البلاغة العربية في النقاط الآتية (حثروبي، 1999، صفحة 16):

- فهم النص الأدبي واكتشاف أسرار التركيبية ودلالاتها المختلفة..
- الوقوف على مزايا التعبير القرآني ومعرفة وجوه إعجازه وخصائصه اللغوية والأسلوبية..
- تذوق جماليات الحديث النبوي الشريف وتنوعات الصور البلاغية المستعملة فيه..
- تذوق النصوص والآثار الأدبية واستكشاف مزاياها وخصائصها الفنية والجمالية .
- اكتشاف ما يحمله النص من الدلالات وما ينطوي عليه من الأنماط التعبيرية والمهارات الأسلوبية للأديب ، لجعلها أنموذجاً يُحتذى.
- التعرف على نفسيات الكتّاب والأدباء والشعراء وعواطفهم المتباينة من خلال النصوص ..
- تربية الدارسين على الذوق الأدبي وجعله مقياساً عاماً في الوقوف على أسرار النصوص..
- تدريب المتعلمين في المراحل الأولى على محاكاة الأنماط البلاغية الراقية فنّياً.
- تمكين المتعلمين من التمييز بين الأساليب المتنوعة للأدباء، والموازنة بينها أدبياً وفنّياً.
- تدريس البلاغة العربية في ضوء تكاملها مع علوم العربية وفنونها، كالتراكيب اللغوية النحوية للنصوص ثم ما تحمله من المعاني والدلالات.
- الابتعاد عن التكلف والتعقيد العلمي في تقديم المادة البلاغية وإفساح المجال للخيال الخلاق..
- التركيز على الجانب الوجداني والنفسي للأدباء من خلال النصوص..

- تكوين المتعلم تكويناً لغوياً أدبياً فنياً يُمكنه من اكتشاف أسرار التراكيب والأساليب من خلال التعامل مع مختلف النصوص الشعرية والنثرية.
- اطلاع المتعلمين على بدائع الأساليب العربية الجميل وتعويدهم على النسيج على منوالها في المرحلة الأولى لتقويم ألسنتهم وتهذيب أذواقهم ثم تدريبهم على إنشاء أساليبهم الخاصة بهم في المراحل الموالية..
- تنمية الحاسة الفنية لدى المتعلمين وتعويدهم على المطالعة والاستمتاع بالآثار الأدبية المتنوعة.
- تعويد المتعلمين على معرفة العلاقة بين النص والأديب، وإدراك مدى الأثر النفسي الذي ينعكس عليه ، ودرجة تأثيره في القراء..
- العمل على تكوين الملكة النقدية لدى المتعلم من خلال توصله إلى اكتشاف مواضع القوة والقصور في مختلف النصوص من حيث الجوانب الفنية..
- تعريف المتعلم بالمووروث العربي في مجالات الأدب والفكر والثقافة وإطلاعه على ما عرفته الفترات المشرقة من التراث العربي عبر العصور..

4. خاتمة:

إن تعليمية البلاغة من أهم ما ينبغي مراعاته في مجال تعليمية علوم اللغة العربية، ذلك ان هذا الفن البلاغي يعنى بتدريب المتعلم على إدراك كفايات استعمال التراكيب الصحيحة والأساليب العربية بمختلف ابعادها الدلالية والفنية ..

كما أن تعلم هذا الفن يمكن المتعلم من توظيف اجود النماذج في الافصح عن مقاصده باستعمال مهارات تعبيرية متنوعة وفقاً لتنوع مقامات التخاطب، وهذا من شأنه ان يرتقي بلغته وأسلوبه، على اعتبار ان البلاغة هي الفن الذي تتجلى فيه المهارات التعليمية المكتبة من عمليات تعلم اللغة العربية في مختلف فروعها..

5. قائمة المراجع:

- ابن خلدون. (1978). المقدمة. بيروت- لبنان: دار القلم.
- الأخضر الجمعي. (2002). قراءات في التنظير الأدبي والتفكير الأسلوبى عند العرب. الجزائر: إصدارات رابطة إبداع الثقافية.
- بشيرة علي فرج العشيري. (1999). أثر المعنى النحوي في تفسير القرآن الكريم بالرأي. بنغازي: منشورات جامعة قاريونس.
- جلال الدين القزويني الخطيب. (2008). التلخيص في علوم البلاغة. دار الفكر العربي.
- حازم القرطاجني. (1986). منهاج البلغاء وسراج الأدباء. بيروت: دار الغرب الإسلامي.
- صوفي حليلة. (2018). الأسلوب بين البلاغة والأسلوبية. مجلة العلوم الإسلامية والحضارة ، تلمسان، الجزائر.
- عبد الرحمان الحاج صالح. (1973). اللسانيات. مجلة في علم اللسان البشري ، معهد العلوم الصوتية واللسانية.
- عبد العزيز حمودة. (2001). المرايا المقعرة (نحو نظرية نقدية عربية). مطابع الوطن، العدد 272. الكويت ، 307.
- عبد القاهر الجرجاني. (2005). أسرار البلاغة. إحياء التراث العربي.
- عبد القاهر الجرجاني. (2009). دلائل الإعجاز. مكتبة الخانجي مطبعة المدني.
- عز الدين إسماعيل. (1974). الأسس الجمالية في النقد العربي. دار الفكر العربي.
- عزام الشجراوي. (2002). الفكر البلاغي عند النحويين العرب. الأردن: دار البشير.
- محمد الصالح حثروبي. (1999). نموذج التدريس الهادف "أسسه وتطبيقاته". ميلة، الجزائر: دار الهدى.