

ممارسات ديداكتيكية لتدريس البلاغة

د. رشيدة آيت عبد السلام¹

المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة

ملخص

ما زال تدريس البلاغة يقتصر على تقديم قوالب جاهزة وأحكام مسبقة للمتعلمين لكي يحفظوها من غير فهم دقيق لمعانيها، أو نقدتها وتحليلها، ودون وعي بالبعد الفني لهذه الدراسة الأسلوبية.

وقد أضحي من الضروري أن نمكّن دارس البلاغة من الآليات والأدوات التي تسمح له باكتشاف أسرار أساليب النص المختلفة، وتُقدِّره على توظيفها في كتاباته؛ وذلك من خلال التدريبات والتمارين والوضعيّات المشكلة التي نقترحها عليه والتي "تفرض" عليه التفكير وتجنّد قدراته الإبداعية أثناء تفاعله مع النص، تحليلًا وفهمًا وإنتاجًا.

Summary

Currently, as from the past, the teaching of rhetoric is based on the methods used in teaching of grammar, because both subjects are considered as being similar.

Do not agree/ share this judgment, some researchers showed the difference of nature itself of these two subjects, and hence the necessity for approaching them, and for teaching them differently. Thus textual approach, the situation problems are among the methods most adapted to teach rhetoric, as they help to perceive its function in the comprehension or the production of a text, and its role in the study of a work or in communication.

The challenge for the teacher and learner becomes the necessity to conceive the rhetoric as a tool which gives infinite opportunities to code to decode the language through multiples and various means of expression linguistic expression.

key words : Rhetoric, method, textual approach, situation problems, learner

¹ - رشيدة آيت عبد السلام: أستاذة محاضرة (أ)، تخصص تعليمات اللغة العربية. المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة.

إن تعليمنا للبلاغة ما زال ينقل تصوّرا تقليديّا وضيّقا لهذه المادة، ويحصّرها في دراسة " قواعد " لأشكال أسلوبية محدّدة (المعاني والبيان والبدیع)، تستخرج من النصوص على شاکلة القواعد النحویة. في حين أن الصعوبة لدى المتعلم تكمن في أن تحدیده لدلالات هذه الأساليب لا يستند إلى " قاعدة " ولا يكون ممكنا إلا إذا توصل إلى فهم المعاني الضمنيّة والمجازيّة للنص.

وتخبرنا الممارسة أن تعليمنا للبلاغة تعثّر في تطوير مفهومها وإدراج البعد الشامل لدراسة النص الذي يقتضي الإلمام ببنائه من حيث الانسجام والاتساق فضلا عن الأشكال البلاغية المعروفة التي تترجم الأفكار والمشاعر والمقاصد.

وقد يتجاوز الأستاذ هذا التصوّر الضيق إن وجّه اهتمام التلميذ بجوانب النص المختلفة واستعمل الطرائق الكفيلة بجعل المتعلم يلج أعماق النص ليكتشف مراميّه ومعانيه وهندسته وهيكلته، ثم يبني بدوره على منواله فیکره وينظمها، ثم يعبر عنها بأسلوب مناسب وفق ما يقتضيه مقام التواصل. وهكذا، يدرك أن دراسة البلاغة وهي فرع من اللغة العربيّة يتداخل ويتقاطع مع فروعها الأخرى، بل إنه يمتد ويتغلغل فيها، وأن كفاءته التواصلية والتعبيرية مرهونة بهذه الدراسة.

طرائق تدريس البلاغة :

إن كتب تعليم البلاغة تستعمل طريقة مماثلة للطريقة التي يُتناول بها درس النحو، من حيث خطوات التدريس وأساليب التدريب والتقييم؛ وكأن طبيعة البلاغة هي نفسها طبيعة النحو. فيُعتمد في تدريس النحو، وكذلك البلاغة، على طريقتين أساسيتين هما : الاستنباطية والقياسية. فالطريقة الاستنباطية تعمل على عرض الأمثلة ثم التوصل إلى "القاعدة"؛ وأما الطريقة القياسية، فتعرض القاعدة ثم تُقاس عليها أمثلة وشواهد. وفي كلا الحالتين تردف هذه المرحلة من الدرس بتمارين تختار على شاکلة الأمثلة السابقة، الغرض منها التعرف على نوع الصورة أو الأسلوب، وتحديد العناصر التي تكونهما و "عرضهما الأدبي".

أضف إلى ذلك أن "الأمثلة" التي تستغل في شرح الدرس أو في التمارين، معظمها مستمد من القرآن أو الحديث أو الشعر القديم. أما الأدب الحديث أو النصوص التواصلية (كالكتابات النفعية أو الصحافية)، فهي منعدمة في معظم الكتب المدرسية.

ان تدريس البلاغة بمثل هذه الطرائق يعني إغفال بعدها الفني، والتغاضي عن طبيعتها الأدبية، إذ تقدم للمتعلمين في شكل قوالب جاهزة لكي يحفظوها من غير فهم، ودون أي نقد أو تحليل. وقد تسعى هذه الشواهد البلاغية "أمثلة" أو "أساليب"، وهي النماذج التي يعتمد عليها التحليل البلاغي؛ وتتمثل في جمل وعبارات وأبيات سلت من نصها الأصلي، ولذلك لا يمكن اعتبار هذا "الجزء" تمثيلاً للكل (أي النص)، ولا يسمح بالتحليل الدقيق، في غياب القرائن اللغوية التي توجه إلى استنباط المعاني. وهكذا يفقد التحليل شموليته لأنه يتم بمعزل عن السياق، فيكون سطحيًا، تقريبياً وجزئياً.

وكون الكتب البلاغية تنهل شواهدا من النصوص القديمة، لا يؤهل المتعلم اليوم إلى دراسة النصوص الحديثة والمعاصرة – فضلا عن النصوص القديمة – شعرا ونثرا، بمختلف أجناسها وأنماطها. فاقترصار تدريس البلاغة على النصوص القديمة – الغربية عنا أحيانا من حيث البيئة والموضوع – والتركيز على مثل هذه النصوص الأدبية، معناه أن الأدب الجيد يتوقف على الأدب القديم وأن الأدب الحديث لا يرقى إلى مكانته.

في هذا الشأن يصف الدكتور مصطفى الصاوي الجويني النصوص في كتب البلاغة بالتحجر لأنها: "تتوقف كلها عند العصر العباسي ونادرا ما تستشهد بالأدبين الجاهلي أو الأموي وذلك لأنها كلها تدور في فلك نصي واحد فمتأخرها يلوك ما سبق لمستقدمها أن استشهد به، وتتوقف بعد ذلك كتب البلاغة الحديثة عن الاتصال بالنص الأدبي المعاصر بل أنها تغفل الفنون الأدبية من مثل القصة والمسرحية والرسالة والمقالة والشعر التمثيلي والملحمة"¹.

من جهة أخرى، قد يعني غياب النصوص التواصلية النفعية (نصوص إخبارية، مقالات صحافية...) من هذه الكتب أن دراسة البلاغة لا تخصها، ولا يمكن أن نجرها عليها، أي أن الأساليب البلاغية حكر على الأسلوب الأدبي الراقى لا غير. فالأدب القديم، إضافة إلى الآيات القرآنية والأحاديث الشريفة، دعائم لازمة ولكنها تحتاج إلى الأدب الحديث؛ وإلا فهذا يعني أن البلاغة مادة تجاوزها الزمن، يدرسها المتعلم ليحتفظ بها ويخزن معلوماتها، ولا يدرسها ليستعملها ويتذوقها مثله مثل من عاش في العصور القديمة.

¹- مصطفى الصاوي الجويني: البيان فن الصورة. مصر، دار المعرفة الجامعية، 1993. ص 127

إن بعض النصوص الأدبية القديمة قد لا تحقق الغرض من تدريسها بإنماء الذوق الأدبي، لأنها لم تعد موافقة، من حيث قيمها ومثلها واتجاهاتها، لعصر المتعلم. في مثل هذه الحالة، يستحسن ألا تعتمد هذه النصوص في تدريس البلاغة إلا في المستويات العليا (أي في نهاية التعليم الثانوي وفي الشعبة الأدبية، وفي التعليم الجامعي)، حيث يكون المتعلم قادراً على فهم اللغة الأدبية الراقية وطبيعة أساليبها البلاغية وخصائص البناء الفكري للنص المدروس، وأن يستوعب المضامين الثقافية التي يحملها. تعلن بعض المؤلفات الحديثة¹، أنها تتناول البلاغة بطريقة جديدة، في حين يلاحظ القارئ أن ما تقوم به في الحقيقة هو مجرد العودة إلى التراث البلاغي للسكاكي بشواهد ومعاييره وقوانينه وإضافة بعض الجمل من حين لآخر.

رغم أن هذه الكتب ألّفت حديثاً (في التسعينيات من القرن العشرين)، إلا أنها لا تشير إلى أي احتكاك بعلوم اللسان الحديثة التي تسعى إلى تطوير الدرس البلاغي وإخراجه من عزلته وانفتاحه على علوم مجاورة وضعته اللسانيات الحديثة خدمة للنص / الخطاب / التواصل، تماشياً مع مقتضيات العصر الحديث والتعليم المعاصر. وقد تنحصر مزية مثل هذه المؤلفات في كونها تحافظ على ما جاء به الأوائل مع محاولة فحصه - إلى حد ما - من جديد والإضافة على منواله دون كبير جهد يبذل من أجل التجديد والتكييف.

إلى جانب هذه المؤلفات، نعثر على بعض الكتب مثل "نحو بلاغة جديدة"، لمحمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف² التي تعرض جانباً حديثاً للدرس البلاغي يجسده مجال وسائل الاتصال التي تمارس البلاغة وفق طبيعتها وغاياتها التعبيرية.

أما في شأن التدوق البلاغي الذي يضعه كل الدارسين على رأس قائمة أهداف تدريس هذه المادة "فالمؤلف بعد أن يشرح النص الأدبي، يعقب عليه بهذا العنوان الضخم "التدوق البلاغي"، ثم لا يعرض تحت هذا العنوان المثير إلا طائفة من الأسماء الاصطلاحية في البلاغة، فيقول: في البيت تشبيه كذا بكذا، أو فيه طباق، أو جناس، أو نحو ذلك. فالتعرض لهذه الألوان البلاغية عنصر أصيل من عناصر التدوق الفني، لكن بشرط ألا يكتفي المدرس أو المؤلف بهذه التسمية الاصطلاحية، بل لا بد من بسط القول

¹ - أنظر: "المعاني علم الأسلوب" لمصطفى الصاوي الجويني، و"البلاغة العربية في ثوبها الجديد: علم البيان" لبكري شيخ أمين وغيرهما.

² - محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف: نحو بلاغة جديدة. مصر، مكتبة غريب، د. ت

في توضيح بلاغة التعبير، وذلك بالكشف عن سر هذه الألوان، وأثرها في بيان الفكرة، أو توضيح الصورة، أو تقوية المعنى، أو توفير أية ناحية من نواحي الجمال اللفظي أو المعنوي¹.

تدريس البلاغة في الجزائر²:

لقد عرفت البلاغة العربية عصرها الذهبي وعرفت ذروتها على يدي الجرجاني في القرن الخامس الهجري، قبل أن يكتنفها جمود سطر ملامحه من جاء بعد السكاكي والقزويني وأمثالهما.

أما اليوم، فكأن البلاغة العربية الحديثة، تستفيق من نوم عميق، تبحث عن أصولها وترغب في إحيائها باستنطاق التراث العربي العريق والثري، وتنظر إلى التطور الهائل الذي وقع في علوم اللسان عند الغرب وتحاول أن تنقل بعض ما يساعدها على إثبات وجودها في عالم جديد وحاجات جديدة وتعليم جديد وأجيال جديدة من المتعلمين.

تبعاً لتطور الأوضاع السياسية والاجتماعية والثقافية، تتطور البحوث التربوية وتتبنى البلدان فلسفة تربوية معينة وتنتهج طرقاً تعليمية جديدة. وعلى غرارها، عرف التعليم في الجزائر جيلاً جديداً من البرامج التعليمية بدأ تطبيقها سنة 2004/2003. وهذه النقلة تمثل التحول من "البرامج بالأهداف" إلى "البرامج بالكفاءات".

وفي ظل هذه المناهج التعليمية الجديدة، حظيت البلاغة ببعض التطور في تناولها؛ حيث يبدأ احتكاك المتعلم الجزائري بالبلاغة دون أن تذكر له صراحة، بل يتلمس بعض مبادئها بطريقة ضمنية في مرحلة التعليم المتوسط. فأتثناء دراسته للنصوص، يكتشف جانبها الفني من خلال بعض الصور البيانية والمحسنات البديعية، فيدرك بعدها الجمالي وأثرها على الأسلوب؛ كما يتعرف على بعض وسائل القول والحجاج، وذلك بتحديد المرسل والمرسل إليه وأدوات الربط التي توظف من أجل بلوغ مقاصد الخطاب كالسلسلة والبرهنة والتوكيد... ويدرك علاقة هذه الأساليب بأنماط النصوص (كالوصف، السرد، الإخبار، الحوار، الحجاج) والأنواع الأدبية (كالقصة، الرسالة، الخرافة، المقالة...).

¹ - عبد الحليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 5. القاهرة، دار المعارف، 1981. ص

² - لقد تناولنا في رسالة الماجستير (جامعة الجزائر 1999) تدريس البلاغة في الجزائر وركزنا خاصة على تقييم الكتاب المدرسي المخصص لتعليمها.

كما يحرص المنهاج على توظيف المتعلم لهذه المعارف، بتدريبه على تقنيات الكتابة، وإنتاج النصوص الإبداعية والوظيفية. وتعمّق كل هذه الموضوعات في المرحلة الثانوية وتفصّل وفق قدرات المتعلم والكفاءات المسطرة.

وعليه، نلاحظ أن تدريس البلاغة عرف بعض التطور متأثراً بالدراسات الحديثة في مجال علوم اللسان الغربية. فلم تصبح الدراسة البلاغية تقتصر على تعيين الصورة البيانية أو الأسلوب البلاغي، وإنما تهتم بأثرهما في الكلام (قراءة و فهم) وتوظيفهما في التعبير الكتابي والتحرير (إنتاجا).

كانت المقاربة بالأهداف تعمل على تقسيم المادة التعليمية وتركز على أجزائها. ففي البلاغة، قد يقتصر الهدف على ذكر مكونات التشبيه. فتقدم هذه العناصر أثناء الدرس ثم يطبق عليها للتثبت من معرفتها، وهكذا يكون الهدف قد بلغ.

أما المقاربة بالكفاءات، فتسعى إلى غرس المفاهيم في الممارسات الفعلية للمتعلم، وتدعو إلى تقديم المفهوم في محيطه الطبيعي لتبيان دوره في السياق، وتدريب المتعلم على إدماجه في إنتاجه وتوظيفه له في استعمالاته اللغوية المختلفة.

وهكذا يتحقق نصيب من الكفاءة لديه، ويفهم أن التعرف على التشبيه وعناصره ليس هو المهم في حد ذاته، بل الأهم هو فهم المتعلم لما أضافه التشبيه على المعنى، وكيف يستعمله هو بدوره ليبلغ أفكاره بطريقة أحسن. ومن هنا يستفيد الجانب الوظيفي التطبيقي من الجانب المعرفي النظري.

وحرصاً على نجاعة التعليم، ومطابقته مع اهتمامات المتعلم وحاجاته، يدعى التلميذ إلى التطبيق والإنتاج بناء على وضعيات تواصلية ذات دلالة، تثبت له أن ما يتعلمه ليس عبارة عن معرفة نظرية صالحة للحفظ والاسترجاع بل هي معرفة إجرائية عملية لازمة لحياته الاجتماعية، تتعدى المحيط المدرسي.

قد تكون الطريقة التقليدية في تدريس البلاغة العربية هي السبب المباشر الذي أفقدها مكانتها بين المواد الدراسية الأخرى، حيث أصبحت مرادفة لمادة ثانوية يمكن الاستغناء عنها دون ضرر، لأنها تقتصر على معرفة أن عبارة ما مثلاً، تسمى "صورة بيانية"، وعناصرها هي "المشبه والمشبّه به". وقد رسخت هذه الفكرة عن مفهوم البلاغة في ذهن المتعلمين، حتى كادت كل الأهداف التي سطرت لها تفقد معناها، وأصبح التلاميذ لا يربطون بين كلمة "البلاغة" وتحليل الصور والتدقيق في طريقة بنائها والمعاني التي تولدها، وعلاقة هذه الصورة بصور أخرى في النص ومفرداته وتراكيبه وبنائه... فضلاً

عن المتعة الفنية التي تحدثها في نفوس القراء، " فلو كان الأمر كذلك، لأدرك المتعلم ضرورة دراسة البلاغة للتحكم في فهم النصوص الجيدة وإنتاجها، وباعتبارها علما قائما بذاته يلخص القوانين النظرية والتطبيقية التي تتحكم في إنتاج الكلام البليغ والتي يجب تلقينها للناشئة لتربية ملكتهم في فن القول"¹.

توصي المناهج الجديدة في الجزائر باتخاذ المقاربة النصية طريقة لتحليل النصوص، وجعل التحليل البلاغي طرفا من الدراسة التي تشمل عدة جوانب من النص : الجانب الفكري، والجانب النحوي، والجانب الفني البلاغي؛ وهي جوانب - وإن كانت تمتاز بخصوصيات - متصلة ببعضها البعض، حيث يخدم كل جانب الجانب الآخر ويستفيد منه ويتفاعل معه. إذ لا يمكن أن ندرس الجانب الفكري بالتركيز على الأفكار الواردة في النص دون التطرق إلى سلامة التراكيب اللغوية، ووجاهة الأساليب البلاغية المجنّدة للتعبير عن المعاني. فالمقاربة النصية تحرص على معالجة النصوص مع إبراز أبعادها المختلفة : البعد النحوي، والصرفي والدلالي والبنائي والبلاغي، مع احتفاظ كل مادة بخصوصياتها من حيث طبيعتها وأهدافها ووظائفها.

ان تعلم النحو والتقيد بضوابطه يضمن سلامة اللغة، أما تعلم البلاغة فيسعى إلى إكساب المتعلم القدرة على التعبير بأسلوب مناسب في مواقف معينة وعلى التواصل مع أطراف مختلفة بمراعاة أحوالها؛ وهذا كله مرهون بمعرفة الأشكال البلاغية وتوظيفها وفق ما يقتضيه المقام.

تحتاج البلاغة إلى " محتويات لغوية تجسدها، وتعتبر مادة التعلم. وحتى تكون هذه المحتويات قابلة للاستخدام، ينبغي أن تستجيب لحاجات حددت قبلها "². كمطابقتها لطبيعة المادة ومستوى المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم وانشغالاتهم. لذلك، يحدد المنهج الدراسي المحتويات التي ينبغي أن تقدم للمتعلم، أي " مجموع المفاهيم التي تكون المادة الدراسية المطلوب اكتسابها...على أن يتم التمييز بين المحتويات المفاتيح والمحتويات الذرائع.

¹ - محمد الصغير بناني: البلاغة العربية وأصولها النظرية. أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 1993

ص 12

² - BESSE, H ; GALISSON, R : Polémique en didactique. Paris, Clé International, 1980. p 77

ان النوع الأول يسمح باكتساب المعارف الضرورية لنقل الثقافة، أما النوع الثاني فيرمي إلى إنماء مهارات عند الفرد واستعمال الثقافة وتطويرها¹. مما يضمن تنظيم العملية التعليمية وتوجيهها نحو الغايات المنشودة من حيث الأغراض التعليمية والموضوعات والخبرات التعليمية. والكتب المدرسية،

في إطار البرامج السابقة، كانت تتخذ الأمثلة والشواهد على الظاهرة البلاغية من القرآن والحديث والأدب القديم في أغلب الأحيان، وهذه النصوص تتميز بلغة أدبية راقية، بعيدة المنال، ومعاني مستغلقة، لأنها تعالج موضوعات فكرية أو اجتماعية كثيرا ما تكون غريبة أو بعيدة عن اهتمامات المتعلم.

في حين تستغل الكتب المدرسية الجديدة نصوصا أدبية وتواصلية قريبة من أفهام المتعلمين وانشغالاتهم، دون إهمالها نصوص الأدب القديم؛ وهي تسعى إلى انتقاء النص الوجيه والمناسب الذي يساعد على الفهم ولا يعوقه. فإن لم يكن النص ذا دلالة بالنسبة إلى المتعلم، يصبح حاجزا أمام فهمه ويمنعه من التقدم في مساره التعليمي.

أضف إلى ذلك أن الاختصار على النصوص الأدبية القديمة (أو آيات قرآنية أحيانا) يجعل المتعلم يعتقد أن البلاغة خاصة بالأدب الراقى وأن الأساليب البلاغية التي تعرض عليه غير قابلة للاستعمال في الوضعيات التواصلية التي يعيشها وفي إنتاجاته المختلفة؛ فيصبح ينظر إلى هذه النماذج "الغريبة" عنه وعن محيطه على أنها "تحفظ ولا تقلد، أي تحفظ ولا يقاس عليها".

وهكذا يستنتج المتعلم أن البلاغة تقتصر بالنصوص المقدسة (القرآن والحديث) وبالأدب القديم، ولا علاقة لها بالأدب الحديث والنصوص النفعية التواصلية. وأن لغة هذه الأمثلة هي لغة راقية، بعيدة المنال؛ وبالتالي يشعر بالعجز إذا ما حاول الفهم (فهو لا يدرك كل معاني هذه النصوص)، أو التقليد (بغية تحسين مستواه).

أضف إلى ذلك أن التمارين التي تقترح في الكتب التعليمية، ترمي كلها إلى التطبيق، أي التعرف على عناصر الأسلوب البلاغي المدروس وتعيين غرضه الأدبي. وقد يتم ذلك بطريقة آلية وتقريبية، لأن الشاهد المقترح هو جزء من نص، خال من السياق في الغالب الأعم؛ الأمر الذي قد يبعد المتعلم عن الجواب الصحيح. وهذه التمارين التطبيقية تسعى إلى تثبيت معلومات وآليات مبنية على الحفظ والتكرار، ولا تتطلب التحليل

¹-LEGENDTRE , Renald : Dictionnaire actuel de l'éducation. Paris, Larousse, 1988. p 255

والتوظيف؛ ولا تعمل – كما تقتضيه التعليمية - على تقديم " نشاط تطبيقي مكرر وتدرجي لتعلمات سابقة بغرض التحكم والإتقان والدعم والتذكير أو المراقبة"¹. وهكذا حصرت هذه الطرائق البلاغة في قوقعة منعها من استغلال جوانب عديدة في النص؛ وكأنها تكشف لنا عن زاوية ضيقة من النص وتتجاهل كثيرا من الأبعاد التي يكتنفها. وهذا لا يعني أن البلاغة العربية قاصرة على التحليل الدقيق والمنهجي للنص الأدبي، بل قد يعني أن الطريقة التي تمارس في مؤسساتنا التعليمية لا تتناول أبعاد النص وجوانبه المختلفة لاستخراج ما فيه من معاني وفكر.

وإلى جانب ذلك، تقترح بعض الكتب الجديدة تدريبات تعتمد على نصوص تتراوح بين الأدب القديم والأدب الحديث ونصوص تواصلية، حرصا على إجلاء البعد الوظيفي في هذه النصوص، إلى جانب بعدها الإبداعي، وتحفيز المتعلم على الإنتاج بدوره. وهكذا قد تقدم الطرائق الحديثة في التدريس، والنتائج التي توصلت إليها علوم اللسان الحديثة في الغرب، متسعا لتجاوز الضعف الذي يعاني منه الدرس البلاغي.

تدريس البلاغة في الوطن العربي

غالبا ما تدرس البلاغة كغاية، لا كوسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر، وللتواصل مع الآخرين، وفهم خطاباتهم فهما جيدا سواء كانت كتابية أو شفوية. فيدرس التشبيه، على سبيل المثال، حتى تحدد مكوناته : المشبه والمشبه به والأداة ووجه الشبه؛ وللتعرف على أنواعه : بليغ، ضمني، مرسل... ولكن لا تحلل الصورة لاكتشاف بنائها والمعاني التي تخفيها والأبعاد التي تحققها على مستوى الفكر والذوق؛ حينئذ يتمكن المتعلم من أن " يمارس " التشبيه بدوره في إنتاجاته ليجسد به المعاني التي يقصد تبليغها، ويحقق بعدا وظيفيا وبعدا جماليا.

على سبيل المثال، نكتفي في موضوع "التقديم والتأخير" بأن نشير إلى تقدم المفعول به عن الفعل والفاعل في الآية : " إياك نعبد وإياك نستعين"، بغرض التوكيد. وعندما نتناول صورة "الملوك كواكب"، نذكر أن الملوك شهبوا بالكواكب، فذكر المشبه والمشبه به وحذفت أداة التشبيه ووجه الشبه، وأن هذا تشبيه بليغ غرضه الأدبي

¹- Dictionnaire actuel de l'éducation. p 593

تقوية المعنى... وهلم جرا. فمثل هذه الشروح السطحية لا تهتم إلا بتحديد مركبات الأسلوب البلاغي أو الصورة البيانية، دونما توغل في المعاني، واستجلاء البعد الفني والجمالي.

تجمع كل المنظومات التربوية على منزلة التذوق الجمالي في الدراسة البلاغية، وتجعله هدفا أصيلا للتحليل البلاغي، وتتناوله التوجيهات التعليمية بكثير من العناية، على أنه قوام الدراسة الأدبية و روحها. ولكن الملاحظ في الجانب الإجرائي التعليمي المتصل بالممارسة في القسم أو بطريقة تناول هذا الجانب في المؤلفات البلاغية، هو التركيز على إطلاق أحكام قيمية على أساليب التعبير المختلفة؛ " فالمدرسون يعالجون التذوق الفني في نطاق ضيق، هو نطاق المصطلحات البلاغية المعهودة، لا يكادون يتعدونها، و يظن كثير منهم أن التذوق الفني إنما هو تسمية ما في التعبير من الألوان البلاغية"¹.

وكثيرا ما توصي التوجيهات التربوية المختلفة بإصدار الأحكام الفنية بناء على " الشعور والإحساس"؛ ولا تدل الأستاذ والمتعلم على الإجراءات العملية التي تمكنه من ذلك.

ان دراسة الجمال الفني في النص لا تقتصر على استعمال المصطلحات وإصدار الأحكام، وإنما تتجاوز هذا الإطار الضيق إلى تسليط الضوء على العبارات والفقرات لفحصها من حيث طبيعتها وتركيبها واستخدامها لألفاظ دون أخرى، ولأدوات دون غيرها، ومقارنتها مع ما يخالفها أو ما يماثلها لإدراك سبب اختيار الأديب لأسلوب معين، وتفضيله لصورة على أخرى؛ " وقد يبدو أن كلمتين تستويان في تأدية المعنى، لا تفضل إحدهما الأخرى، ولكن دقة النظر والفهم، تكشف عن أن لكل كلمة منهما موضعها المناسب، ومكانها اللائق، وأن أختها لا تسد مسدها"².

ان تدريس البلاغة لا يوجه التلاميذ توجيها أدبيا ذوقيا، بل يتوقف عند تحديد المصطلحات البلاغية وتعريفها وحفظ " القاعدة ". فينفق المتعلم وقته وجهده في مجرد معرفة أن في هذه العبارة استعارة أو كناية، وأن هذا استفهام خرج عن معناه الأصلي إلى معنى آخر... وهو يجهل أن البلاغة تتخذ وسيلة لبيان قيمة النصوص الأدبية وحظها من الفن، إذا رغبتنا في تنمية الذوق الأدبي، " فالأدب والبلاغة لهما غايات مشتركة. وحين

¹- الموجه الفني . ص 275

²- المرجع نفسه. ص 278

نتناول أبواب البلاغة بالدرس فإنما نفعل ذلك لتحقيق الغاية من درس الأدب¹؛ وعلى اعتبار أن درس البلاغة جزء من درس الأدب.

يتبنى كثير من الدارسين اليوم هذه المقاربة ومنهم علي أحمد مذكور الذي يصرح: " والرأي عندنا أن تعود دراسة البلاغة إلى وظيفتها الأولى، وهي أن تكون جزءاً عملياً أصيلاً من دراسة النصوص الأدبية. وأن تضاف حصص البلاغة إلى حصص الأدب، وتدرس البلاغة مع الأدب على أنها مفسرة وموضحة لما فيه من جمال الفكرة وجمال الأسلوب...وتدريس النقد في المرحلة الثانوية - كتدريس البلاغة - يهدف إلى خدمة النص الأدبي، وبيان مواطن القوة والضعف فيه، وأسبابها وعلاجها².
فالأخطاء التي كثيراً ما يقع فيها المدرسون، قد تجمل في:

- التزام الشرح الفردي للأبيات، وعدم العناية بربط أجزاء النص (جمل، أبيات، فقرات) ببعضها البعض؛ وفي ذلك تمزيق لوحدة الفكرة، وابتعاد عن الروح التي تسري في النص.

- الوقفات التذوقية عند الصور الجزئية قبل الاطمئنان إلى فهم المعنى العام، مما يعوق النظرة الشمولية للنص.

- عدم خلق الفرص المحفزة على التعبير، كاقتراح وضعيات تواصلية تحفز المتعلم على التعبير.

متطلبات الدرس البلاغي:

ضماناً لنجاح درس البلاغة، يقترح كثير من الدارسين أن يُتناول الجانب البلاغي من خلال التعرض للنص، " لأن المصطلحات البلاغية إنما هي معينات وليست قيوداً، ومن ثم كان على المدرس في تدريسه للبلاغة أن يتعرض للجانب النفسي والاجتماعي الذي وراء تعبير الأديب"³. ويلفتون الانتباه إلى كون "البلاغة فطرية في الكلام، نلمح صورها وألوانها في الأحاديث العادية، ... فليست الاستعمالات البلاغية مقصورة على لغة الأدب ... وهي

¹ حسن شحاته: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط3. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،

1996. ص 191

² علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي، 1977. ص 219

³ محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، دار الفكر العربي،

1998. ص 487

فنون من الأداء يكسبها كل إنسان فيما يكسبه من مواد النمو اللغوي، عن طريق السماع والمحاكاة، والاختلاط بالمجتمع¹.

وعليه، يقترحون الاستفادة من التراكيب العامية ذات اللون البلاغي، تمهيدا لدرس البلاغة باللجوء إلى ما يعرفه المتعلم وما ألفه في لغته اليومية، مع مراعاة بعض الشروط، منها:

- انتقاء العبارات المهذبة، البعيدة عن الأسلوب السوقي،
 - التركيز على الأسلوب البلاغي أو الشكل البياني الذي نريد تدريسه،
 - محاولة الارتقاء بالمتعلم من هذا السجل اللغوي إلى سجل أرقى.
 - مقارنة نصوص (وقد تكون جملة أو عبارة أو فقرة) باللغة اليومية وأخرى باللغة الفصيحة، لاستخراج آليات تكوين الشكل البلاغي المدروس.
- وهكذا يدرك المتعلم أنه " يمارس البلاغة " يوميا دون شعور، وأن توظيف الأساليب البلاغية في كتاباته المختلفة – الأدبية منها والنفعية – أمر قريب المنال، بل هو طبيعي وآلي في كلام كل شخص.

وإلى جانب ذلك، تقتضي الممارسة التعليمية من الأستاذ أن يجتهد حتى يعطي لدرس البلاغة حقه من العناية، لذلك يستحسن أن يستغل نصوصا مختلفة (أدبية وتواصلية أو غير أدبية)، كلما رآها مناسبة للموضوع البلاغي المدروس ولأهدافه؛ وأن يحفز المتعلم على المطالعة الواسعة (مؤلفات أدبية، صحافية، نفعية ...)، بنية العثور على الجوانب البلاغية المدروسة؛ ويكلفه بقراءة ما اختاره من نصوص على الزملاء في القسم وإصدار أحكام قيمة مبررة تتناول الجانب البلاغي.

يحرص الأستاذ على تحليل معاني النص قبل المعالجة البلاغية؛ لأن فهم معاني النص فهما دقيقا، قبل تناوله من الناحية البلاغية ضروري لأن المعالجة البلاغية – سواء تمثلت في التذوق الفني أو تقييم الجانب الحجاجي أو الاستدلالي في النص – لا تتأتى إلا إذا استوعب المتعلم معاني النص.

ومع ذلك ينبغي مراعاة التنوع في أنماط النصوص والأجناس الأدبية؛ فتتراوح النصوص بين القرآن والحديث والشعر والنثر- قديما وحديثا-، وبين السرد والوصف

¹- عبد الحليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص 309

والحجاج والإخبار...، وبين القصة والمسرحية والمقالة والرسالة ومختلف الأنواع الشعرية.

ولا تقتصر الدراسة البلاغية على العلوم الثلاثة المعروفة، بل تتجاوزها إلى دراسة بناء النص بالنظر إلى نمطه ونوعه أو جنسه وجانبه التبليغي... وباستغلال كل أدوات تحليل النص الأدبي المتوافرة.

ومن الضروري ألا تتوقف غايات تدريس البلاغة عند الجانب الفني فقط، بل تشمل كذلك الجانب الفكري المتمثل في البعد التحليلي وتوظيف الحجة والاستدلال. فتركز، مثلا، على النص الحجاجي الذي يكتسي أهمية حيوية في كل تبادل كلامي.

وقد يستدعي هذا الجانب الرجوع إلى طريقة العرب القدامى في معالجتهم للمسائل البلاغية، الذين بنوا ملاحظاتهم على تحليل كل جوانب النص (بيتا كان أو جملة...)؛ من حيث المعاني والتراكيب والصياغة، مراعاة للانسجام والوجاهة. ومن هنا، ننظر إلى البلاغة ببعديها: الفكري والجمالي؛ على أن البعد العقلي لا يتمثل في ذكر المصطلحات البلاغية والإسهاب في تفاصيلها بل يتمثل في التركيز على الأسلوب البلاغي باعتباره خادما للاستدلال والبرهنة والتعليل والتوكيد والترتيب.

وقد يكون التحليل النفسي والاجتماعي والتاريخي مصدرا أساسيا للتعمق في معاني النص وأفكاره وأساليبه، لأن المتعلم لا يستطيع أن يحيط إحاطة مرضية بفحوى الأساليب البلاغية المختلفة، إن اكتفينا بعرضها عليه معزولة عن النص الذي استمدت منه، بعيدا عن دوافع الأديب والعوامل التي أدت به إلى الكتابة، وأهدافه من ذلك. وقد يكون من المفيد التركيز على البعد التداولي للغة، وعدم الاكتفاء بالوقوف عند الأبعاد النحوية والمعجمية والدلالية، حتى يصبح التجديد توجهها عاما وإجراء عمليا ومنهجيا، لا مجرد إسهامات فردية متناثرة هنا وهناك.

ومن أجل إنماء التذوق البلاغي، قد يركز الأستاذ كذلك على :

- لفت أنظار المتعلمين إلى بعض الكلمات أو الصور أو الأساليب، ومناقشتهم في اختيار الأديب لكلمة "كذا" وكان بإمكانه التعبير بكلمة أخرى مثل "كذا"، أو يطلب منهم اقتراح كلمة أخرى يرونها مناسبة؛ ثم يدعوهم إلى المقارنة بينهما حتى يظهر لهم فضل كلمة على كلمة، وعبرة على عبارة؛ فانتهاج أسلوب الموازنة بين النصوص، من شأنه "تعزيز القدرة على التحليل وملاحظة الكيفيات المختلفة التي توظف بها الأساليب البلاغية،

واستخلاص خصائص أسلوب الأديب ومميزات طريقته في الكتابة¹. وقد تستهدف المناقشة التدوقية بيان جمال الصور البيانية وفائدة استعمالها وظلالها الدلالية، و بيان السبب في إيجاز التعبير أو إطالته، أو توظيف التكرار، والقصر، والحذف، وألوان البديع...

- اتخاذ نصوص تكون أدبية وكاملة، قدر الإمكان، شعرية ونثرية، متفاوتة الطول، من أجناس وعصور أدبية مختلفة، وليست مقتطفات (أبياتا أو جملا)، لأن الدراسة البلاغية يعنيها أن تتبين موقع أسلوب ما أو وسيلة ما في كل متكامل، وعدم الاقتصار على ملاحظة جزء، بل ملاحظة الجزء في تفاعله مع الكل الذي ينتمي إليه، وعلاقته مع أجزاء النص الأخرى وتمفصله معها.

- الاعتماد على نص أصيل *authentique*، أي "الذي لم ينتج بقصد الاستعمال في القسم"². وإنما هو نص ينتمي إلى أجناس أدبية مختلفة (مقال صحافي، قصة، نص إشهاري، خطبة سياسية، مسرحية...).

- اللجوء إلى وضعيات تواصلية ذات دلالة، أي منتقاة من الحياة اليومية، يعرض الأستاذ من خلالها موضوعا بلاغيا معينا أو يقدمها للتعلم من أجل التقييم؛ إذ يجد التلميذ نفسه أمام " مشكلة " تتمثل في كتابة رسالة يبلغ فيها خبرا حزينا، كالنعي مثلا، فيستعمل الأساليب البلاغية المناسبة للتعبير عن الحزن والتأسي والتعزية، و يراعي الترتيب الملائم للأفكار وانسجامها بالنظر إلى الموقف والمتلقي. فمن شأن أسلوب حل المشكلات بين الحين والحين، وفي فترات إدماجية، أن ينمي قدرات من مستويات عالية كالتحليل والتركيب والتقييم، وإن كان الانطلاق (والانطلاق فقط) من المستويات الدنيا من صناعة بلوم BLOOM أي المعرفة والحفظ والتطبيق التي كثيرا ما يقتصر عليها تعليمنا الحالي. والتوكيد على تنمية القدرات العالية في دراسة البلاغة يتماشى مع كونها مادة " مهيكلية " للفكر.

و يعد عقد الموازنات من بين الإجراءات العملية التي ينصح بانتهاجها أثناء التحليل البلاغي، لأن " العمل الفني إذا عرض مقترنا بغيره سهلت المفاضلة بينهما، والحكم على كل منهما؛ فلا يبين جمال الاستعارة إلا إذا عرض بجانبها اللفظ الحقيقي الأصلي، ولا تتضح بلاغة الكناية، إلا إذا جرب بدلها التعبير الصريح، ولا تبدو قوة الأسلوب الإنشائي

¹ - المرجع السابق والصفحة نفسها.

² - BESSE, H ; GALISSON, R : *Polémique en didactique*. Paris, Clé International, 1980. p 77

إلا إذا عدل عنه إلى أسلوب خبري، ولا تفهم الحكمة البلاغية في تقديم كلمة عن موضعها الأصلي، إلا إذا ردت إليه، وامتنح وضعها في التركيبين وهكذا¹. وبهذه الطريقة يمكن استنباط الأحكام، والحصول على مجموعة من الخصائص الفنية للنص من حيث المعاني والألفاظ؛ لأن " النقد يتطلب إدراكا لموقع الكلمة من الكلمة ومن الموقف والمناسبة وإدراكا لصور البيان المختلفة وفهما للمحسنات ومواقعها وأين تكون ومتى توضع"².

- على أن يتخذ أسلوب المناقشة البلاغية بعد استكمال مراحل أساسية سابقة هي :
- فهم النص فهما قويا والإلمام بما فيه.
 - قراءة النص قراءة صحيحة سليمة.
 - معرفة الوحدات الفكرية في النص.
 - مناقشة المسائل البلاغية.
 - النقد والتحليل والموازنة والمفاضلة والمقارنة"³.

أشكال تقييم الجانب البلاغي

يجري الأستاذ تقييما للتحقق مما اكتسبه المتعلم، على اعتبار أن التقييم " هو مسعى أو سيروية تؤدي إلى إصدار حكم واتخاذ قرار. على أن الحكم يكون نوعيا أو كميا، يطلق على قيمة شخص، أو موضوع، أو سيروية، أو وضعية، أو تنظيم، بمقارنة المميزات القابلة للملاحظة مع مقاييس معروفة؛ وبغرض توفير معطيات تمكن من اتخاذ قرار في شأن بلوغ هدف"⁴. وعلى إثر استيثاق المدرس من فهم المتعلمين لمعاني النص، يقيم مدى قدرتهم على الاهتمام إلى المواطن التي استهدفتها الدراسة البلاغية وأثر اللون البلاغي في الكلام، فيجري تدريبات تتضمن :

- دعوة المتعلم إلى استعمال أساليب بلاغية مختلفة للتعبير عن معنى واحد أو العكس، حتى ترسخ لديه دلالة هذه الأساليب وأثرها في الكلام.

¹- عبد الحليم إبراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. ص 274

²- محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، دار الفكر العربي، 1998. ص 481

³- المرجع نفسه. ص 489

⁴- LEGENDRE, Renald. Dictionnaire actuel de l'éducation. Larousse. Paris. 1988 . p 573

- تكليف المتعلم بتوظيف الأسلوب البلاغي المدروس في إنتاج قد يكون شفويا في القسم، و/ أو كتابيا يحضر في البيت.

- إدماج المتعلم لعدة أساليب بلاغية بكتابة نص نثري أو شعري، محدد النمط (سردى، وصفى، إخبارى، حجاجى...)، والنوع (قصة، مقالة، رسالة...)، من أجل تقييم الكفاءة أو القدرة على التحليل والإنتاج (الشفوي والكتابي) وتوظيف المكتسبات وإدماجها في كل متكامل الجوانب، بحسب تفاعلها وملاءمتها للمعاني؛ ولأن غاية التدريب هي اختبار الحس الفني والقدرة على إدراك وسائل هيكل النص وبنائه، والأساليب التعبيرية المتمثلة فيه، وليس الإلمام بالقواعد البلاغية.

ومن أنواع التطبيقات التي يمكن اقتراحها في درس البلاغة والتدريبات الكفيلة بتقريب المتعلم من أهداف هذه المادة، نذكر تمارين أخرى:

التمرين الأول

1- اكتب فقرة من أربعة أسطر تعبر فيها عن رأيك في التدخين، محددا:

- المخاطب المعنى بالحديث

- الغرض منه.

2- استخرج من الفقرة السابقة:

- الألفاظ التي حرصت على انتقاءها

- طبيعة الأسلوب الذي فضّلته (خبري، إنشائي، القصري، التوكيد...)

ثم برّر اختيارك لهذه الوسائل التعبيرية.

التمرين الثاني

1- اكتب حوارا يعالج موضوع استعمال الأنترنت.

2- تناول خمس جمل مما كتبت وحدّد فيها ما يأتي في كل جملة:

- نوع الكلام: خبري أو إنشائي.

- نوع الأسلوب: ضرب الأسلوب الخبري (ابتدائي، طلبى، إنكاري)، ونوع الأسلوب

الإنشائي (استفهام، نداء، تعجب، نهي، أمر).

- الأدوات الموظفة في الأسلوبين.

- الغرض المقصود فيهما.

- ملاءمة الأسلوب لمقتضى الحال.

التمرين الثالث

- اقتراح وضعيات مشكلة تحمل المتعلم على توظيف الأساليب البلاغية وتجنيد الموارد اللغوية من أجل عثوره على الحل المناسب أي بكتابة نص وفق مقتضى الحال.
فعلى سبيل المثال، يمكن أن نكلف المتعلم بكتابة خطاب إشهاري على شاكلة النصوص الإشهارية التي يقرأها أو يسمعها في وسائل الإعلام المختلفة، يبين من خلاله فوائد استعمال اللوح الإلكتروني في مراجعة بعض المواد الدراسية.
فالتلميذ سيقبل على كتابة النص المطلوب موظفاً، تلقائياً، النمط الحجاجي والأسلوب العلمي وبعض الصور البيانية لإجلاء المعاني وتقريبها من المتلقي...

التمرين الرابع

- المقارنة بين نصوص يعبر فيها القدامى والمحدثون عن الموضوع نفسه، ليتلمس المتعلم تطور الصور البيانية الموظفة فيها مع العصور؛ أو الموازنة بين أدبيين متعاصرين، قصد استجلاء خصائص أسلوبيهما وطريقة التعبير عن توجهيهما؛ أو المقارنة بين تعبير فني وتعبير عادي، أسلوب مجازي وأسلوب حقيقي...

الخاتمة:

في ضوء ما سبق، يتبين أن طرح السؤال: "هل لتدريس البلاغة فائدة اليوم؟" لا جدوى منه؛ فقد تجاوزه الزمن وأجابت عنه الحياة العصرية لحاجاتها الملحة: الحاجة إلى تعبير فعال في وضعيات متنوعة، مطابق لوسائل الاتصال الحديثة؛ وفك رموز الرسائل التي تزداد تعقيداً.

ولذلك انكب الدارسون على كل معطيات التواصل، النفسية منها، والاجتماعية، والمنطقية، واللسانية؛ وما يطابقها من تقنيات الاتصال، وأدركوا ضرورة تحديد ملمح المتلقين لاختيار أنسب أسلوب عند مخاطبتهم والحجج الوجهية الكفيلة بإقناعهم واستمالتهم.

وفي المقابل، لا يمكن لمتلقي الرسالة اليوم أن يقنع بقراءة بسيطة أو استماع برىء، وإلا سيبقى على هامش عالم الكلمات و الصور، لأنه يجهل مفاتيحه. والبلاغة قادرة على تزويده بالأدوات الضرورية للتحليل النقدي، المبني على معرفة كيفية صنع

الرسالة من حيث الأسلوب والحجج والمركبات. ومنه، سيدرك إدراكا حقيقيا المعنى المقدر الذي يتجاوز الشكل المادي.

والعصر الذي نعيشه يتميز بأنه جعل " بين أيدينا اليوم زادا ضخما من المعارف المتعلقة بطبيعة الظاهرة اللغوية و بوظائفها لدى الفرد والجماعة وبأنماط اكتساب الإنسان لها. وثمرة أبحاث اللسانيين في هذا المضمار لما يتأكد اعتباره عند صوغ البرامج التعليمية التي موضوعها اللغة. وعلى معلم اللغات أن يستنير بما تمده به اللسانيات من معارف علمية حول طبيعة الظاهرة اللغوية"¹.

وبين لنا الواقع أن تطوير تدريس البلاغة يلزمنا باستثمار هذه الكنوز من جهة، وبالاطلاع على نتائج علوم اللسان الحديثة عند الغرب، وانتقاء منها ما يناسب طبيعة لغتنا وبلاغتنا، من جهة أخرى. وقد أفضت اللسانيات الحديثة إلى نتائج عامة تمثل مبادئ تشترك فيها كل اللغات لأنها تتصل بكلام البشر، ونتائج خاصة بلغة دون أخرى، تعني آليات تقتصر عليها فحسب. وعليه، فتوجهنا إلى الغرب سيلازمه التبصر والفرز، حتى لا نقع في التقليد الأعمى، فنمسح شخصيتنا ونشوه أصالتنا. حينئذ، سنحطم ولا نبني، ونتأخر عوض أن نتقدم.

والشرط الأساسي في إثراء بلاغتنا ومنحها المكانة التي تليق بها بين المواد التعليمية، هو "قراءتنا" الجيدة لتراثنا حتى نستلهم منه طرقا فعالة في التحليل والدراسة، على اعتبار أن علماءنا الأجلاء قد خلفوا كنوزا كفيلا بإمدادنا بأصول البحث وسبل البعث في آن واحد.

كما يتعين علينا استغلال مستجدات علوم اللسان الغربية مع تكييف ما يليق منها باللغة العربية، ومواصلة البحث واستنطاق التراث من أجل تطوير تدريسنا للبلاغة الذي، إن لم يركز على هذين الرافدين (علوم اللسان الغربية والتراث البلاغي) سيكون أعرج، أي ناقصا وقاصرا على بلوغ الأهداف المسطرة.

لقد بات اليوم من الضروري أن نتعهد تدريس البلاغة بالعناية اللازمة باعتبارها جانبا من مادة اللغة العربية يعمل على هيكلة فكر المتعلم و يؤهله للتواصل الاجتماعي المثمر والناجع.

¹ - عبد اللام المسدي : اللسانيات وأسسها المعرفية. الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986. ص

ولن يتأتى الوعي بهذا البعد الخطير في بناء شخصية المتعلم إلا بالحرص على تكوين المدرسين تكويناً جيداً ومتكاملاً، وبتحويل نتائج الدراسات إلى الممارسة الصفية. كما ينبغي أن تتعهد الجامعة بتأهيل المدرسين، من خلال إدراج دراسة مواد دقيقة التخصص، كفيلة بمنحهم الوسائل الضرورية لممارسة مهنتهم بشكل فعال. ومن البديهي أن مستوى تكوين الأستاذ يؤثر على مستوى تلاميذه.

وَضماناً لفعالية تكوين أستاذ اللغة العربية، ينبغي تخطيط مساره التكويني ببرمجة مواد نظرية وتطبيقية تتناول – مما تتناول – التعليمات الخاصة بفروع اللغة العربية، ومنها البلاغة.

ولا بد أن يشعر أصحاب القرار بهذه المسؤولية إذا أرادوا ألا تبقى عبارات "رفع مستوى اللغة العربية" و "الحفاظ عليها"... شعارات خاوية لا طائل تحتها ولا من ورائها. وإذا كان تشجيع البحث التربوي من أولويات البلدان الواعية بمصير أجيالها و "حياة لغتها"، فهذا يعني ضرورة نقل ثمار هذه الدراسات إلى أرض الواقع حتى لا تبقى حبرا على ورق؛ والحرص على تطبيقها بوضع الإمكانيات والوسائل التي تضمن التنفيذ وتبرئ الظروف المساعدة على ذلك.

الاحالات والهوامش :

1 - مراجع اللغة العربية

إبراهيم عبد الحليم

الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط 5. القاهرة، دار المعارف، 1981

الجويني مصطفى الصاوي

المعاني علم الأسلوب. الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1996

البيان فن الصورة. مصر، دار المعرفة الجامعية، 1993

المسدي عبد السلام

اللسانيات وأسسها المعرفية. الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب، 1986

بكري شيخ أمين

البلاغة العربية في ثوبها الجديد : علم البيان، ج 2. بيروت، دار العلم للملايين، 1993

بناني محمد الصغير

البلاغة العربية وأصولها النظرية، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 1993
خفاجي محمد عبد المنعم وعبد العزيز شرف
نحو بلاغة جديدة. مصر، مكتبة غريب، د. ت
شحاته حسن

تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط 3. القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1996
مدكور علي أحمد

تدريس فنون اللغة العربية. القاهرة، دار الفكر العربي، 1997
مجاور محمد صلاح الدين

تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية. القاهرة، دار الفكر العربي، 1998

مراجع باللغة الفرنسية

BESSE, Henri ; GALISSON, Robert

Polémique en didactique. Paris, Clé International, 1980

LEGENDRE, Renald

Dictionnaire actuel de l'éducation. Larousse. Paris. 1988