

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

Pedagogical obstacles to teaching poetry metric in Algerian educational institutions

أ.د. مرزوق أبو بكر¹Merzougoubakeur¹¹ جامعة عمار ثليجي، الأغواط (الجزائر)

البريد الإلكتروني: merzougoubakeur@yahoo.fr

تاريخ النشر: 2025/01/14

تاريخ القبول: 2025/01/03

تاريخ الإرسال: 2024/12/19

ملخص البحث

لا يزال سؤال (تعليمية العروض) على مستوى المثلث الديداكتيكي (المعلم - العلم - المتعلم)، يأخذ أبعاده التعليمية والعلمية والتعلمية في المناهج التربوية. ولعل استراتيجية التعليم المعدة لتعلم العروض وتعليمه، من شأنها أن تكشف الوجه الآخر - المسكوت عنه - في تعليمية هذا الفن الشعري، وهو التربية الذوقية؛ كون النص التعليمي المستهدف تتقاسمه مادتان، هما: "النص المقروء"، و"النص المغنى"، وهذا موطن إشكالية المقال.

الكلمات المفتاحية: تعليم؛ تعلم؛ تعليمية؛ عروض؛ قصيدة النثر.

Abstract:

The question (educational Poetry musicology) at the level of the didactic triangle (teacher - science - learner) still takes its educational, scientific and educational dimensions in educational curricula. Perhaps the education strategy prepared for learning and teaching performances would reveal the other side - the silent one - in teaching performances, which is taste education. The fact that the target learning text is shared by two subjects: the "readable text" and the "enriched text", and this is the subject of the article's problem.

Keys words: education; to learn; educational; Offers; Prose poem.

المقدمة:

لما كانت العرب، في عهدها الأول، بمنأى عن امتلاك أدوات الكتابة والتدوين لحفظ تراثها إلا في القليل النادر، فقد راحت تحتكم إلى استراتيجية المسموع والمحفوظ، وكان القالب الشعري وسيلتها في القبض على هذا التراث الأدبي، مدركة أنّ الوزن صنو الذاكرة. ولم تنزل العرب تصطحب الأوزان الشعرية في تداولاتها اللغوية حتى غدا الشعر - ومن خلاله الوزن - لصيقا بكلام العرب وتراثها اللغوي، تضطلع فيه الرواية بالوظيفة الإبداعية والبلاغية، ليبقى الشعر العربي - في أثنائها - محافظا على هويته الذاتية الأزلية؛ ممثلة في سمته "الغنائية"، وما يرتبط بها من ترجيع، وحداء، وإنشاد، في مقابل السمة "الموضوعية"، التي شاعت عند الأمم غير العربية.

وسرعان ما عاملت العرب هذا التشكيل الإيقاعي الفطري معاملة خاصة، حين بدأت عملية تحميل وعائه النغمي على امتداد مراحل تطوّر الذائقة الإيقاعية في مجتمع جزيرة العرب، حتى أخذ ينزاح، رويدا رويدا، عن وظيفته "النغمية" الأولى؛ بوصفه بنية وزنية ينتفع بها في مختلف الأغراض الحياتية، لينصرف إلى الوظيفة "الجمالية"، فنوّع في أوزانه، وحسّن في موسيقاه، وكسّر جانب الإمتاع فيه.

ولا يزال هذا دأب العرب حتى انفرد شعر "القصيد" بشعريته الفنية الخالصة، وانحسر النظم في "الرجز" كشكل شعري بدائي، يتّكى على وظيفة تعليمية اللغة، من خلال حفظ كلام العرب، وتأسيس سندهم اللغوية: النحوية والصرفية، والبلاغية، والتداولية، إلى جانب المحافظة على الوظيفة المعجمية التي تأطّرت بهذا الوعاء الإيقاعي، من حيث: حفظ مقومات تعبيرات العرب اللغوية، واستعمالاتها البيانية، وكفاءتها في حفظ الهوية الفكرية والثقافية، والاحتفاظ بالمرورث العلمي والأدبي. فكان هذا الوعاء "الوزني" سجلا لتاريخها، وأخبارها، ومرجعا لسير رجالها وأبطالها، وخزانا لمختلف معارفها وتجاربها.

لقد أدركت العرب أنّ تثبيت المعارف والتجارب، والمحافظة على مكتسبات التراث مرتبط بتفعيل هذا الوعاء الوزني؛ كون الصيغ الشعرية النظامية قابلة للاستمرارية مقياسة بالصيغ النثرية المرسلة، القابلة للتآكل والتلاشي؛ لغياب مقوّم الوزن المثبت لشكل اللغة؛ إذ لا نستطيع - دوماً - تبديل كلمة بأخرى أو إعادة ترتيب نسق مفرداتي بنسق مفرداتي آخر؛ بسبب الضوابط العروضية، ومعايير القافية المعتمدة في هذا الضرب من التعبير الإيقاعي، وكأنّ الشكل "العروضي" قد غدا بمثابة الحارس الأمين لمضمونه ومحتواه. ولا غرو - بعدئذ - أن يلجأ علماء اللغة إلى استحضار هذه الصيغ النظامية في جلّ تداولاتهم اللغوية، من خلال تمثّل الشاهد الشعري عند الاستدلال لحجية الكلام المنظوم في قالبه¹.

غير أنّ التفريق بين شكلين من التعبير النظمي (شكل القصيد، وشكل الرجز)، من حيث مقاصد الانتفاع والاستمتاع، قد لا يسوّغ التسليم بدقة الحدود الشكلية بين الرجز والقصيدة؛ ذلك أن الرجز لم يكن -

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ/د. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

عند العرب - مجرد قالب إيقاعي لتسجيل الأخبار والوقائع والحوادث، أو نظم العلوم والفنون والمعارف، كما اعتقدته في التشكيل "القصيدي"، بل كان فنا شعريا مستقلا بذاته، له ضوابطه العروضية، وقواعده الفنية، وخصوصيته الجمالية، ينظم عليه الرّجّاز والشعراء - جميعا - وإن استبدت بالرجز ظاهرته الإيقاعية النمطية، من حيث الاقتصار على رتبة تفعيلة اليتيمة "مستفعلن"، الكثيرة المتغيرات والجوازات، وهو الشكل الإيقاعي الذي استنزف كلّ تشكيلات العرب الوزنية المتاحة²

كان هذا التطور، الذي حصل في القالب الشعري، إرهاصا مبكرا لبدايات تشكّل صناعة هذا الفن "فن القصيد"، بما استُجمع من قوانين مثّلت ما سوف يعرف، في الشعرية العربية، لاحقا بـ "عمود الشعر"، حيث يغدو الوزن، ومعه القافية، من أوليات هذا الشكل الشعري، ثم يأتي الفتح لـ "علم الشعر" على يد (الخليل بن أحمد)، حين استكشف ضوابط العروض، وابتدع دوائر البحور، وحدّد حروف القافية، واضعاً مصطلحات خاصة لهذا العلم المبتدع حتى يبدو علم العروض مع (الفراهيدي) علما متكامل العلمية؛ له أصوله وفروعه، ومصطلحاته ومعاييره، وحتى، ليوهم بمروره على مراحل النشوء، والنمو، والتطور، وأنّه ليس من مبتدعات العقل (الخليلي)، ولا أدلّ على أصالة فكر الخليل فيه: أنّ ما كُتب في علم العروض - بعده - إنّما كان اقتفاءً لخطاه، واتباعاً لمنهجه، وأنّ جلّ الذين تناولوا العروض - من بعده - لم يخرجوا عن فكرة الشرح والتفصيل أو التقريب والتبسيط، من باب تعليمية هذا الفن، وتسهيل قواعده على طالبيه ومريديه.

أولاً-رحلة العروض: من السماعية إلى الكتابية.

كانت عملية التأليف في علم العروض إيذانا بانحسار "سماعية" فن احتلّ كلّ فترة شعرنا الجاهلي، ومعظم شعرنا الإسلامي، وبداية مزاحمة العين القارئة للنص المرويّ المسموع، حيث أصبحت تراعى فيه بنيته الإيقاعية "المادية"، من حيث رصد تصريحاته وأعاريضه وضروبه، والوقوف على زحافات تفاعيله، ومتغيرات علله، عبر الملاحظة البصرية، والإدراك الذهني، ممّا قتل تلك الملكة الموسيقية التي ركن إليها متلقو الشعر، عند تعاملهم مع الشعر قراءة أو إلقاء.

لقد أدّى هذا التراجع في "السماعية" إلى هيمنة متطلبات "النثرية"، شيئا فشيئا، ممّا شجع - تالياً - على مساءلة شعرية القصيدة، بل مساءلة العروض الخليلي، من خلال تشوير إشكالات إيقاع الشعر الكلاسيكي النمطية، وفتح الباب أمام جراءة الشعر الجديد، ابتداءً بإقحام اللحن العروضي، الذي استدعته التخمّة الشعرية في العصر العباسي ليرسم - خلالها - فن "التوشيع" المشرقي، وفن "التوشيع" المغربي الأندلسي، ويستمر هذا اللحن العروضي، حينما استمرأت الذائقة العربية، في تلك العصور التي شاعت فيها موجة الغناء، أنواعا من "الزجل"،

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ.أ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط-الجزائر

أفرزتها مدينة المجتمع العربي الجديد، وحضارته، ابتداء من القرن الرابع، في مصر والشام والعراق، وفي الأندلس وحواضر الغرب الإسلامي، أين ازدهر الزجل العربي والعجمي.

ثم كان التمرّد الجريء على العروض الخليلي؛ فكان الشعر المرسل بداية العصر الحديث، ثم شعر التفعيلة، والشعر المدور في العصر اللاحق له، لينتهي بالنثر الشعري، والتخلي عن الأوزان العروضية، ونظام التقفية الموروثة، واصطناع صور إيقاعية تجريدية توهم بإيقاعية نابعة من المعاني والرؤى والأخيلة الشعرية تمثلتها "قصيدة النثر".

ثانيا-تعليمية العروض وصناعة الشعر:

الكلام عن الشعر، هو استحضار لـ "الملكة الشعرية"، أو لتلك "الموهبة الفطرية"، التي أودعها الله في صدر أصحابها، فيستقيم في نفوسهم الشعر، متمثلين أنساقا إيقاعية مهيمنة، يحاكونها بالبداهة دون حاجة إلى تعلم أوزان العروض وقوافيه، إلّا قليلا.

غير أنّ هذه الملكة الشعرية تحتاج - إلى جانب بواعثها النفسية الوجدانية - مكنة نظمية تؤسسها اللغة، بما تحمله من تراكيب أدائية، ومرجعية معجمية، وصناعة تخيلية، لينتهي إلى بنية إيقاعية تتساق مع مقومات النسق الشعري، الذي اصطلاح عليه الصوت الجمعي، واتّخذ شكلا فنيا له خصوصياته التعبيرية والجمالية وفق سياقاته الثقافية المعلنة، بوصف الشعر المنشود، وإنمائها عن طريق مداومة قراءة النماذج الشعرية الجيدة قراءة شعرية معبّرة، ومحاولة ترجيعها بالغناء والإنشاد حتى تكتمل الملكة الشعرية. فيكون هدف الخائض في مضمار الشعر - سواء أكان شاعرا بالسليقة، أم راغبا في نظمه -:

- امتلاك القدرة على اكتشاف أوزان الشعر بمجرد السماع دونما رجوع إلى التحليل الكتابي؛

- امتلاك القدرة على نظم الكلام باسترسال دون إعنات النفس على إقامة الوزن، والتكلف في طلبه³.

وباعتبار هذا المعنى، فإنّ من الأسئلة الأولى التي تواجه المشتغل بعلم الشعر أو علم العروض تساؤل انطباعي، هو ثمرة تحشّم عناء تدارس هذا (الفن/ العلم): هل يصنع العروض شاعرا؟

ولعل الجواب البديهي - والهروبي أيضا - الذي ينفلت سريعا، أنّه ليس من الصحيح - دائما - أن يصنع علم العروض من متعلّمه شاعرا، بل إنّ أقصى ما يطمح إليه المتعلّم: أن يحسن النظم؛ حين يقيم الكلام على موازين العروض السليمة، وشروط حروف القافية المتفق عليها؛ ذلك أنّ من غايات هذا العلم الأولى: قراءة الشعر قراءة صحيحة غير مخلّة بأحكام الشعر، مع إمكانية المحاكاة النظمية له.

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ/هـ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط-الجزائر

وفي المقابل، لا تجعل موهبة الشعر من الشاعر الحقيقي ناظما جيدا - بالضرورة -؛ إذ كثيرا ما يُعاب على أصحاب الإلهام الشعري عجزهم عن صياغة أفكارهم ومشاعرهم وأخيلتهم ضمن وعاء عروضي مناسب، ناهيك عن لا يحسن العروض أصلا، وهم - لأجل ذلك - يلجؤون إلى صور من الشعر المتحررة من الأوزان والقوافي، عن وعي - قليلا -، وعن تحرّب - كثيرا -، مثل ما نشهده مع متوهمي "الشعر الشري".

أما متعلّم العروض، فإنّ دريته على النظم، ومكنته من إقامة الوزن قد تجعل منه ناظما جيدا ينافس أصحاب المواهب الشعرية؛ إذ لم يبق بينه وبين الشعراء - بعد تحييد فكرة الإلهام، والسكوت عن ملكة الشعر الفطرية، التي يميّز بها الشاعر عن ناظم الشعر، سواء أكان المتعلّم الناظم من طبقة أهل الأدب، أم من طبقة أهل العلم، وتكريس "مبدأ الصنعة الشعرية" - إلا الاضطراب على جودة التفكير، وبراعة التصوير، وحسن التعبير، وإخلاص التوجّه وصدق التوجيه.

ولعلّ ما ينتجه كثير من "العلماء" من شعر موقّق - وإنّ فترت بعض حرارته الشعرية - دليل ساطع على حقيقة هذا المذهب في صناعة الشعر. غير أنّ أسوأ ما يكون عليه بعض متعلمي العروض غير الموهوبين: أن يدعي أحدهم الشعر ضربة واحدة، فيتوهم التفوّق فيه، وإن أتى به باردا باهتا، غثا لاهثا، متكلّفا متمحّلا. وقد أشار أبو فراس الحمداني، في غرض شعري جميل جليل له، إلى من كان هذا شأنه وديده، فقال⁴:

تناهَضَ الناسُ للمعالي لما رأوا نحوها هُوضي
تكلّفوا المكرماتِ، كدّا، تكلّفَ النظمَ بالعروض

ثالثا-ماذا نريد من تعليمية علم العروض:

قد لا يشقّ على السامع، المرهف الأذن، المتمكّن من (العروض)، إدراك الاضطراب العروضي الذي قد يعتور بعض الشعر الذي يقرؤه أو يسمعه، غير أنّه لا يتمكّن من معرفة علّة ذلك - على وجه التحديد - إلّا بمعرفته (علم العروض)، الموكل إليه كشف ذلك الاضطراب والاختلال. وليس علم العروض للشعر - كما نوه بذلك الدماميني - إلّا بمثابة علم الإعراب للكلام؛ فكما أنّ صنعة النحو وُضعت ليعافى بها اللسان من فضيحة اللحن، فكذلك علم العروض، وضع ليعافى به الشعر من خلل الوزن⁵. ومن هنا، كانت تعليمية العروض ضرورة ملحة في ذلك. فماذا نريد من هذه التعليمية؟

لعلّ من مقاصد تعليمية علم العروض - كما دأب على تكريسها منظرو موسيقى الشعر - تحطيم صنم الرهاب العروضي، الذي يشكو منه المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء؛ وذلك باقتحام مجالاته، وتقريب مفهوماته، وتذليل مصطلحاته، والبحث عن ميكانزمات بيداغوجية تحبّب تعليمية هذا العلم إلى طالبه.

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ/د. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

ويمكن استحضار المثلث الديداكتيكي - عند الكلام عن تعليمية مادة عروض الشعر - عبر محدداته الثلاثة:

- أولا: المادة العلمية/ التعليمية؛

- ثانيا: المعلم؛

- ثالثا: المتعلم.

رابعا - المادة العلمية/ التعليمية:

نعني بها جملة المكتسبات المعرفية المرتبطة بموضوعة الشعر، سواء ارتبط ذلك بالنص الشعري، أم بعلم العروض، أم بمنهجية تعليميتهما.

1 - المعلم:

وهو العنصر الوسيط بين المادة المعرفية (ممثلة في علم العروض ونظريات الشعر)، ومتلقي هذه المعارف (متعلم العروض). وهذا الوسيط هو مهندس العملية التعليمية قبل أن يكون ملقن هذا العلم.

2 - المتعلم:

وهو الطرف المستهدف بالعملية التعليمية، حيث يسعى إلى بناء كون معرفي في موضوعة الشعر، تتحدد في جانبها الإيقاع، اعتمادا على نشاطه الفردي، الذي يبذله قصد امتلاك ملكة معرفية تختص بمادة العروض؛ بوصفها علما عربيا خالصا، مكتملا، مقصودا لذاته، وأداة استكشافية دقيقة تضطلع بالعناصر الإيقاعية في النص الأدبي (الشعري)، في أثناء الممارسة القرائية الدوقية.

وعلى أساس تفاعل هذه العناصر (العلمية - التعليمية - التعليمية)، يتحقق التكامل المعرفي في مجال تلقي عروض الشعر، حين يستثمر المتعلم جهازه المفاهيمي، وطرائقه الإجرائية قصد الارتقاء بالذائقة الفنية عند مخالطة الشعر، ومحاولة اكتساب مهارة عروضية إجرائية لا تقف عند حدود تلقي المعلومات النظرية، بل تتجاوزها إلى توظيف هذه الملكة الإيقاعية في استقراء النصوص الشعرية، بله في إنتاجها، وإبداعها.

ولعل المثلث الديداكتيكي في المقاربات التعليمية - تعميما - والمقاربات العروضية - تخصيصا - قد يسوّغ لنا طرح أسئلة نوعية في تعليمية هذا العلم/ الفن:

- ماذا ندرس في العروض؟ ويكون محوره: طبيعة العلم المستهدف؛ نظرية وتطبيقا.

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ/د. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط-الجزائر

- لمن ندرّس علم العروض؟ ويكون محوره: طبيعة الجهة المستهدفة (ونعني به: طالب هذا العلم (متعلّما ثم معلّما).

- كيف ندرس وندرس علم العروض؟ ويكون محوره: الاستراتيجيات المتّبعة في تعلّم العروض وتعليمه، من حيث المناهج والطرائق والوسائل، إلى جانب كيفية إفادة الفئة المستهدفة بهذا التعليم.

خامسا-أبعاد المقاصد التعليمية:

ربما يتوخى معلّم مادة العروض جملة من المقاصد؛ يكون من أبعادها:

1 - البعد العلمي (المعرفي): يتحقّق ذلك من خلال:

- التعرّف إلى علم نظري له مصطلحاته وقواعده وإجراءاته

- التعامل مع علم ملازم للشعر تلقّظا، وتنبّؤا، وانتفاعا واستمتاعا..

2 - البعد العملي (الإجرائي): ويكون من خلال:

- امتلاك علم أصيل يتوسّل به في الممارسة الأدبية (الإبداعية)، والنقدية (الذوقية) تتناول مستوى الأصوات والإيقاع في النص الشعري.

- توظيف علم أساسي؛ يعدّ من علوم الآلة، مثله مثل (علم النحو والصرف والبلاغة، في استقراء النصوص الشعرية ونقدها.

3 - البعد الفكري (النفسي): يقوم من خلال:

- الاضطلاع بعلم لا يكاد ينفصم عن الشعر العربي القديم، الذي يمثل نتاجا إبداعيا عريضا حاضرا في تراثنا اللغوي والأدبي، يقدم نسقا مكتملا للقصيدة الكلاسيكية المترعة بمقوماتها الثقافية والحضارية الأصيلة.

- مرونة هذا العلم في احتواء ثقافات وحضارات إنسانية غيرية؛ تسربت بالاحتكاك التاريخي، من خلال تفاعلات إيقاعية إنسانية قديمة؛ حال تأثير العروض الفارسي، وما تولّد عنه من أوزان جديدة اقتحمت عروض العرب، كالدوبيت، والمواليا، والقوما، والكان كان..

- إمكانية انتاج أشكال عروضية جديدة، وهو ما عرفه العروض الخليلي في رحلة تطوّر الإيقاعي في أوزان القصيدة وقوافيها، كالمشطورات، والمسمطات، وما تولّد عنها من توسعة نظامية، كان منها: المثلثات والمربعات والمخمسات، إلى غير ذلك من التراتيبات العددية الشعرية، أو ما استحدثت من التوشيعات المشرقية، والتوشيعات الأندلسية، وأنواع الزجل المغربي والمشرقي..

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ.أ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

- إمكانية محاكاة النموذج العروضي الغربي، من خلال تبني إيقاعات جديد مستمدة من القصيدة الغربية وإيقاعها المتحرّر، أو التأثير بنزعاتها الشعرية التطويرية، حال الشعر المرسل، وشعر التفعيلة المتحرّرين من نظام الوزن والقافية، أو المتمرّد عليهما بالكلية حال "قصيدة النثر".

إنّ تحقيق هذه المقاصد في مناهجنا التربوية من أجل تعليمية عروضية واعية، تستهدف أطوار التعليم الأولى: الابتدائية، والإكمالية، كمرحلة تمهيدية - يكون هدفها:

- تقريب إيقاعية النص الشعري، وترويض الملكة الموسيقية للطفل، من خلال نماذج شعرية تستسيغ مضامينها الفئة العمرية المستهدفة (5 - 10 سنوات)، مع التركيز على بُنى عروضية سهلة الالتقاط (كالنظم على مجزوءات البحور الصافية السهلة، مثل: مجزوء الرجز، ومجزوء الرمل، والهزج)، من شأنها أن تمهّد لمرحلة تعليمية لاحقة من تدريس العروض، عبر مفردات دقيقة الأهداف يكون من مقاصدها، كمرحلة ثانية:

- تكريس إيقاعية الشعر عند فئة عمرية مستهدفة (11 - 13 سنة)، حتى يميّز المتعلّم بين المنشور والمنظوم، ويستشعر خصوصية النظم في الموضوعات، وإدراك العلاقة (الفكرية والوجدانية) البديهية بين ما يكتب نثراً، وما ينظم شعراً (حال الموضوعات العلمية والفلسفية والسردية والأدبية)

- قراءة الشعر قراءة سليمة محافظة على الإيقاع، الذي يستلهمه المتعلّم من طبيعة البحر المعتمد في النص الشعري

- إمكانية التعرّف إلى المصطلحات الأولى للنظرية الإيقاعية (النثر - الشعر - القصيدة - البيت - البحر - الوزن - القافية - الكتابة العروضية)

ثم تنبri مرحلة ثالثة، هي مرحلة الطور الثانوي، حيث ينصرف إلى ترويج بعض المعايير العروضية الضرورية، يكون الهدف منها:

- حمل المتعلّم على قراءة الشعر قراءة سليمة، تحافظ على نسق العربية في نحوها وتركيبها ومعجمها.

- التمييز بين أنواع الشعر من حيث البناء العروضي، خاصة، إذا ما تعلّق الأمر بأشكاله الكلاسيكية المحافظة، أو الحديثة المعاصرة، مثل معرفة الفروق بين: الشعر التقليدي، والشعر التفعيلي، والشعر النثري..

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ.أ. أبو بكر مرزوق - جامعة الأغواط - الجزائر

- التمييز بين الشعر، وغير الشعر، من حيث مقصدية النظم.

- مساعدة المتعلم في بلورة ثقافته الفنية الجمالية؛ بالتمكين له من معرفة مبادئ علم العروض، وبعض مصطلحاته، وبعض إجراءاته الأساسية، كالتقطيع، واستكشاف أوزان أشهر البحور.

- تهذيب الذوق الفني، وتعويد الأذن على الوقوف على جماليات الشعر الإيقاعية، وغرس الحسّ الموسيقي في ثقافته الجمالية عبر نصوص تبلورت فكرتها أو تجربة صاحبها من خلال حملتها الموسيقية.

وإذا ما تخطّى المتعلم هذه المرحلة الحاسمة في تعليمية العروض بسلام، ونعني بها (المرحلة الثانوية)، أمكن الكلام عن أهداف أخرى ملازمة لتعليمية مادة العروض، تخصّ (المرحلة الجامعية)، ومحاولة الإفادة منها، بواسطة الإدراك الفعلي للوظيفة الإيقاعية المهيمنة على البناء الشعري، مما يتطلب - عندئذ - التحكّم في آليات المقاربة الشعرية - قراءة وتحليلاً وممارسة -، ومن هنا، يكون من أهداف هذه المرحلة:

- قراءة النص الشعري قراءة علمية نموذجية تقوم على التحليل الهادف، والفهم العميق لبنية الخطاب الشعري، من حيث إنتاجه ومقاصده التواصلية، والولوج - من زاوية موسيقية - إلى تنشيط الذائقة الجمالية المستندة إلى عنصر الإيقاع؛ للوصول إلى جوهر مقاصد هذا الخطاب.

- الترويج إلى نقد عروضي يتبنى منطلقات إيقاعية خالصة في نقد النص، على ضوء معايير علم العروض وموسيقى الشعر، له فاعلية النقود الأخرى، يمكن وصفه بـ "النقد الإيقاعي".

- التمكين للمبتدئين من نظم الكلام، والتعبير عن مواقفهم وعواطفهم بالأسلوب الشعري، والإيقاع المنتظم، ودعم المواهب الشعرية، بتلقين أسرار العروض العربي، ونظريات الإيقاع حتى تكتمل آلة الشعر لديهم. وقد تتحقّق هذه الغاية، ذاتياً، قبل المرحلة الجامعية، عند أصحاب المواهب المتّقدة.

وقد تعقب هذه المرحلة الاستكشافية - في الطور الجامعي - مرحلة قد تنعت - بيداغوجياً - بمرحلة (ما بعد التدرّج)، تضطلع بمهام أشدّ وعياً وعمقا في مخالطة العروض العربي، منها:

- الاهتمام بالتراث العروضي، ومثله الموسيقي، وبعثه تحقيقاً ودراسة، وهو تراث لا يزال عناوين جامدة تعجّ به فهارس المكتبات الوطنية والعربية والأجنبية، بين مخطوطات يحتكرها أصحابها، وقد حجبت عنهم قيمتها العلمية والثقافية، ومخطوطات قابعة في الخزائن تنتظر يدا مخلصّة مخلصّة، تنفض عنها غبار قرون من الانتظار،

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ/د. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

وأخرى منهوبة تدخل ضمن غنائم الحرب، أو السلب الاستعماري، في مكتبات الغرب ومخابرهم، لا يريدون الإفراج عنها؛ لقيمتها التاريخية أو المعرفية أو الفنية.

أما مهمة التحقيق العروضي للمخطوطات، فمن النادر أن نجد مخطوطا في التراث الأدبي أو اللغوي خلوا من شواهد الشعر، فما البال حين يكون المخطوط في الشعر، والأكثر من ذلك، في صناعة الشعر أو علم العروض، مما يستوجب من المحقق أن يكون على دراية بمقاصد التحقيق وآلياته، وطرائقه: رسما ونحوا ووزنا، "مما يمكنه من خدمة النص ضبطا، وتوثيقا، وتعليقا، وتخريجا، ومعالجة كل ما يعترض طريقه من طمس، وتصحيف، وتحريف، وما إلى ذلك"⁶.

- إدراك جوهر العلاقة الحيوية بين هوية الأمة، وتراثها الأدبي والفكري والثقافي، وهو مطلب أساسي في منظومتنا الأدبية، خاصة إذا كان الكلام عن الجامعة الجزائرية، التي تكاد تنفصم فيها العرى في هذا الميدان، بالنظر إلى "تراث المشاركة"، أو تراث الأقرب منه: "تراث المغاربة"، وجهودهم العروضية.

- التأسيس لمشروع "أدب إيقاعي" حقيقي، تقوم عليه استراتيجيات تتجاوز مرحلة البحث العلمي الجامعي، التي لم تبلور - بعد - في الجامعة الجزائرية، إذا ما قورن ذلك بما وصل إليه البحث العلمي في بعض بلدان المغرب العربي، وهي استراتيجية تبنى عليها المشاريع الوطنية (العلمية والتعليمية)، ذات الأبعاد الثقافية والحضارية، أقلها: أن يكون للمتعلم الجزائري برنامج تعليمي واضح المعالم، دقيق المفردات، يرسم خارطة تأسيسية: تاريخية فكرية أدبية، ذات توجهات جزائرية مستقلة، يتشرب المتعلم - من خلالها - أدبه وتاريخه الوطني.

ولا يمنع هذا الالتفاف حول العروض القومي أن يلتفت إلى عروض الأمم الأخرى، فيفتح المجال أمام الدراسات الإيقاعية المعمقة، خائضا في المقاربات العروضية المقارنة بين الشعر العربي الوزني، وأشكال عروض الشعر العالمي، كعروض "الكم" في الشعر اليوناني، وعروض "النبر" في الشعر الإنجليزي، وعروض "المقطع" في الشعر الفرنسي.

سادسا-عقبات بيداغوجية أمام تعليمية العروض في المنظومة التعليمية الجزائرية:

لعلّ استراتيجية التعليم المعدّة لتعلّم العروض وتعليمه، من شأنها أن تكشف الوجه الآخر - المسكوت عنه - في تعليمية العروض، وهو التربية الذوقية؛ كون النصّ التعلّمي المستهدف تتقاسمه مادتان، هما: "نصّ القراءة"، وما يتطلّبه من "أهداف تعليمية"، على مستوى الفكرة والأسلوب والعاطفة، و"نصّ التغيّي"، وما يتطلّبه من "أهداف فنية" واستعدادات نفسية على مستوى جماليات الإيقاع، سواء تعلّق الأمر بالعروض؛ بوصفه مادة لها أصولها المنطقية والرياضية، أم تعلّق بالغناء والإنشاد بوصفه التغيّي ملكة فطرية زوّد بها الإنسان منذ صرخة الميلاد، وهذا موطن إشكالية المقال.

ولإدراك هذه المقاصد الاستراتيجية في الفعل التعلّمي، نستعرض أركان هذه الأحياز الديدانكتيكية:

1 - حيّز العلم:

- إنّ من عقبات هذا الحيّز: ترسانة مصطلحاته العروضية التي تجعل منه علما مخيفا، مستغلّقا على الفهم، قد لا يدرك المتعلّم علاقاتها الدلالية بصورة قريبة واضحة مباشرة، كونها منتزعة من معجم لغوي شديد الصلّة بحياة العرب البداة، وألفاظ لصيقة بأدواتهم وأشياءهم. وخير مثال على ذلك:

- مصطلحات الزحافات؛ منها المفردة: كالخبّن والإضمّار، والوقص، والطّي، والقبض، والعصب، والعقل، والكف، والمزدوجة: كالخبل، والخزل، والشكل، والنقص،

- مصطلحات العلل؛ منها الزائدة: كالتفيل والتذليل والتسبيغ، والناقصة: كالقصر والقطع والحذف والحذف والصلم والوقف، والكشف والقطف والبتّر والتشعيث،

- مصطلحات القافية التي لا نجدها بأقل من الزحافات والعلل إجماعا واستغلافا، مثل:

- مصطلحات حروف القافية: الروي والوصل والخروج والدخيل والردف والتأسيس؛
- مصطلحات حركات القافية: كالمجرى والنفاذ والرسّ والإشباع، والحذو والتوجيه؛
- مصطلحات حدود القافية: كالمشكّاس، والمتراكب والمتدارك والمتواتر والمترادف؛
- مصطلحات عيوب القافية: كالإيطاء والتضمين والإصراف والإكفاء والإجازة والسناد.

2 - حيّز المنهج التعليمي:

- ومن عقبات هذا الحيّز: تحوّل العروض من الوسيلة إلى الغاية؛ ذلك أنّ الأصل في العروض أن يكون أداة في تبين صحة وزن الشعر من فساده، أو أداة لقراءته ونقده، أو أسلوبا في تذوّق موسيقاه، أو وسيلة لتنظيمه ومحاكاة نماذجه الشعرية، فيستحيل - بعدئذ - إلى ترف علمي، وممارسة معرفية لا طائل من ورائها.

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية

أ.هـ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

- ومن عقباته: طبيعة المناهج التعليمية المرتبطة بمادة العروض، ذات الأسلوب التلقيني، الم أغلب للجانب النظري (التاريخي الوصفي) على حساب الجانب الإجرائي؛

- ومن عقباته: رتابة تطبيق القواعد العروضية على النص الشعري، في أثناء التدريب على هذه المادة، التي تقف عند حدود الكتابة العروضية، والتقطيع، واستكشاف البحر الشعري؛ عبر مختلف الفئات العمرية، دون تدرج واضح في التلقين؛ ذلك أن ما يقرّر على المتعلّم في مرحلة التعريف بهذا العلم (المستوى الأساسي غالبا)، هو الذي يقرّر على متعلّم (المستوى الثانوي)، وقريبا منه على متعلّم (المستوى الجامعي)، وشاهدنا في ذلك مقرراتنا المدرسية.

أما المقررات الجامعية، فالملاحظ لمفردات مادة العروض المعروضة في منهاج طلبة اللغة والأدب لمرحلة الليسانس - حيث مادة العروض لا تتعدّى سداسيا واحدا، وقد كانت في عهود جامعية سابقة مادة سنوية مدججة، تجمع بين النظري والتطبيقي، دون أن يفصل بينهما - . أقول: إنّ الملاحظ لمفردات مقياس العروض يدرك الحدود المعرفية لهذه المادة، من حيث: ضحالة الكمّ المعرفي، وسطحية التناول، إلى جانب كثافة المادة التعلّمية، ومحدودية الحجم الساعي.

- ومن عقباته: غياب طرائق استكشاف إيقاعية النص، بعيدا عن ترسانة الأوزان العروضية، وغياب استثمار الموسيقى، وصور إنتاج النغم من خلال: إسقاط الشعر - مثلا - على قوالب أناشيد، وأغانٍ مهذّبة مشهورة يعرفها المتعلّم، أو استغلال تكنولوجيا التواصل المعاصرة - كالحواسيب، والشبكة العنكبوتية - في التعليم والتمثيل، والتدريب، ممّا يفسح المجال الواسع في استثمار التجارب العروضية التي يعرضها أصحاب الاختصاص، والكفاءة التقنية (حال أصحاب العروض السماعي، أو العروض الرقمي) بصورة رسمية - وذلك بتجهيز مخابر للصوتيات والموسيقى، والتخطيط لها بيداغوجيا وعلميا - أو تحقيق ذلك بصورة فردية تسمح بتطوير المعارف العروضية، وتفتيق المواهب للإضافة والإبداع.

- ومن عقباته: غياب الربط الحكيم بين الإيقاع والنص، من جهة، وبين الإيقاع ومنتج النص، من جهة أخرى، في أثناء دراسة النصوص الشعرية وتدرّسها، واستثمار التذوق الجمالي في القراءة والنقد، وهو مطلب أساسي في عملية النقد الإيقاعي للنصوص، يتجاوز الاستقبال الوجداني إلى التعاطي الفلسفي التجريدي، ومجاوزة النص الشعري إلى مختلف الإنتاج الأدبي الإنساني الثري، كالكلام عن إيقاع النثر - مطلقا -، وإيقاع السرد، وغيرهما..

- ومن عقباته: تغييب العلاقة القائمة بين علم العروض والثقافة الموسيقية للمتعلّم في المناهج التربوية؛ إذ الملفت للانتباه في مناهج الثقافة الموسيقية أنّ الذي أوكل إليه وضع المنهاج وتسطيرها، لم يضع اعتبارا

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ.أ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط- الجزائر

للثقافة الموسيقية، وهو الكون الذي يسبح فيه علم العروض؛ إذ تعتبر - في الغالب - مادة ثانوية أو مادة مهمشة.

إنّ غياب علم العروض عن المناهج المدرسية العربية يعني: تغييب وعي الجيل بالثقافة الموسيقية لشعر العرب؛ إذ تدرج أسئلة التقييم العروضي في اختبارات مادة العربية على استحياء، حين يطلب من المتعلّم تقطيع بيت بالطريقة النمطية الجافة (الكتابة العروضية، وضع الرموز العروضية، ذكر تفعيل البحر، دون الإشارة إلى متغيراتها، من حيث الزحافات والعلل، تسمية بحره)، وتمنح مقابله علامة دنيا، وكأنّه تواطؤ بين الممتحن، والممتحن، يقرّ - بطريق غير مباشر - صعوبة مادة العروض، وأنّ السؤال المعروض هو سؤال شكلي، بدلالة علامته الدنيا الممنوحة له، وتاليا، هو تشجيع غير مباشر للممتحن على الاستخفاف بالمادة العروضية، وشكليتها في المقرّر الدراسي.

ولعل إهمال العروض - بمثل هذه السياسات التعليمية المنحرفة - له انعكاسات واضحة في الثقافة الشعرية لدى المتعلّم الجزائري لاحقا، حيث تتجلى أولى مساوئها في ترويج سياسة التجهيل تجاه موسيقى العروض، ومن ثمّ، تغييب ملكة تذوّق موسيقى الشعر مطلقا، إلى جانب تلك الأمية الوزنية أو العروضية التي نلاحظها متفشية بين فئة الشعراء الشاب - اليوم - وقد روجوا لما يدعونه "نثرا شعريا"، وما هو بالشعر، وما هو بالنثر الفني.

3- حيّز المعلّم:

- من عقبات هذا الحيز: ما يتعلق بتكوين معلم العروض ابتداءً، ومعلّم اللغة والأدب انتهاءً، في مؤسسات التعليم الجزائرية، بمختلف أطوارها؛ إذ الناظر لمادة العروض (في الطور الثانوي)، يجد المادة قد خصّصت لها حصة في أسبوعين، تقدم في السنة الأولى الثانوية كجذع مشترك، بين الأدبيين والعلميين، ضمن عناصر بنية النص المدرّس، ثم يتفرّد بها طلاب القسم الأدبي، وتغيّب عند طلاب الأقسام العلمية، حيث تستمرّ تعليميتها بالطريقة المدججة في دراسة النصوص الأدبية (مع النحو والصرف والبلاغة)، دون أن تكون مادة مستقلة لخصوصيتها الإيقاعية مع الشعر.

إنّ ضعف تكوين مدرس العربية، في المدرسة الجزائرية، الذي يوكل إليه تدريس العروض، ضمن حزمة مواد أخرى مشتركة (النحو والصرف والبلاغة)، ووفق تخصيص زمني شحيح (ساعة في أسبوعين)، عادة ما تغيّب لديه الثقافة العروضية الجامعة لتقديم هذه المادة الرياضية الجافة إلى المتعلّم؛ ناهيك عن التكوين العلمي الضروري للتوفيق

في تدريسها، أولاها: القدرة على التعرف إلى الأوزان الشعرية - سماعا - مع القدرة على توجيه المتعلم إليها توجيهها ذوقيا، وتحبيبه في هذا الفن الموسيقي؛ ذلك أنّ فاقد الشيء - كما يقال - لا يعطيه، بل قد يضطره افتقاده لملكة التلقي العروضي (السماعي) إلى الاستعانة بالتقطيع الكتابي على اللوح، أو إلزام المتعلم مرافقته بالنقل الآلي في دفتره، وهذا - في حد ذاته - عقبة أمام المعلم، فكيف تكون الحال مع المتعلم. ف "الوزن - كما يقول مصطفى حركات - أساسه سمعي، وإنه لمن التناقض أن يكون تعلم العروض خطيا بحثا، مبني على المكتوب وحده"⁷.

4 - حيز المتعلم:

- من عقبات هذا الحيز ما يتعلق بالمتعلم لمادة العروض؛ حيث يحمل المتعلم رهبا خاصا تجاه مادة العروض؛ إذ لا يختلف - في جميع أحواله - عن معلمه، وموقفه من هذه المادة؛ ذلك أن البعد الرياضي للعروض، ومنهجه المنطقي الدقيق، وغرابة مصطلحاته، وكثرة قواعده النظرية، من حيث الأوزان ومتغيراتها، والقوافي وضوابطها، ثم نمطية التحليل العروضي الجامدة، الموروثة من العروض الخليلي القديم (الكتابة العروضية والرمزية، وتحديد تفعيلية البحر وتسميتهما اصطلاحيا..)، كل ذلك يبعث الفتور في المعلم والمتعلم كليهما.

ولا نستبعد عائق الضعف اللغوي، الذي يكاد يكون عاما عند المتعلمين، وفي جميع الأطوار - تقريبا - حيث يتجلى واضحا عند قراءة النص الشعري، ناهيك عن غياب مهارات التدقيق الإيقاعي لديهم؛ ذلك أنّ من فضائل التحليل العروضي: تنمية الأذواق، وتوسعة المدركات الجمالية، خاصة ما ارتبط باللغة الشعرية وأسرارها، وصور التفاعل الإيقاعي معها.

- ومن العقبات التعليمية أمام المتعلم: ما يتعلق بالشواهد الشعرية المعتمدة في التحليل العروضي، حيث ثلاك شواهد بعمر الخليل بن أحمد، لا تخرج عن البيت الواحد، تُشعر المشتغل بها أنّها شواهد وجدت يتيمة شاردة في محفوظنا الشعري، أو صنعها أهل اللغة لتعزيز مذهبهم اللغوية، والاستشهاد بها في معاركهم النحوية، أو يكون اصطنعها أهل العروض لتبرير جوازات شعرية صادفتهم في أشعار من لا يشكون في شاعريتهم وفصاحتهم، أو تمثلوها في خصوصياتهم العروضية، وكأنّ المحدثين والمعاصرين لم يجرؤوا على الخروج عن شواهد القدماء - محافظة واتباعا- ويتوجّهوا إلى التجديد في الشواهد - على الأقل - متخفّفين من الشاذ العروضي، ومن ترسانة مصطلحات متغيرات التفاعيل، التي أمست عائقا حقيقيا أما التجديد والنهوض بهذا العلم (العلم الفني، والفن العلمي) إلّا في النادر القليل.

غير أنّنا نصادف في بعض الاجتهادات العروضية الحديثة والمعاصرة من حرص أصحابها على استدراك ما فاتهم، وذلك باعتماد شواهد حيّة، واقعية تحاكي تجربة شعراء عصرهم، أو إيراد شواهدهم ضمن مقاطع شعرية

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ/د. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط-الجزائر

انتزعت من قصائدها؛ إيماناً منهم أن الكون الإيقاعي العام للمقطوعة قد يساهم في تقريب الشاهد المعول على تقطيعه، فيدرك المعنى الجزئي، للبيت المقصود بالتحليل، ضمن المعنى الكلي للمقطوعة، ومن ثمّ، استشراف المعنى العام للقصيدة. وربما كان إدراك وزن البيت - سماعاً - أسرع في الاستكشاف في أثناء التحليل العروضي؛ وذلك من أهمّ غايات تعليمية العروض المنشودة، إلى جانب غايات أخرى يدركها المتعلّم بالدربة وكثرة المرات.

خاتمة:

كان مرور الشعر من حالة (السماع والحفظ) إلى حالة (الكتابة والكتابة) إيذاناً بدخول الشعر مرحلة (العلمية)، والتي توجت بميلاد (علم العروض) على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي، ومعه انبثقت إشكالات هذا العلم الرياضي التجريدي أمام الشاعر الملهم، والناظم المتعلّم، لتبدأ عمليات الخروج التدريجي عن العروض، عبر العصور الأدبية الممتدة إلى أن تنتهي - في العصر الحديث - إلى التمرّد عن نظام الأوزان والقوافي، مع موجات الشعر الجديد، ثم الخروج المعلن عنهما مع ظهور النثر الشعري، وقصيدة النثر.

من هنا يتجلى سؤال (تعليمية علم العروض) على مستوى المثلث الديداكتيكي (المعلم - العلم - المتعلّم)، وأبعاد العملية التعلّمية في المناهج التربوية والتعليمية الجزائرية، بمختلف أطوارها (الابتدائية والإعدادية والثانوية والجامعية)، وما يمكن أن تضطلع به تعليمية العروض في كلّ طور تعليمي، والآفاق التعلّمية عند كلّ مرحلة، بعد التغلّب على كلّ العقبات البيداغوجية التي تعترض تعليمية علم العروض، سواء ارتبط الأمر بحيز علم العروض، أم بمنهج تعليمه، أم ارتبط بالمعلّم والمتعلّم على حد سواء. ويمكن أن نلخص العقبات البيداغوجية التي تعترض تعليمية العروض في:

- حيّز العلم وإشكالية ترسانة مصطلحاته العروضية التي تجعل منه علماً مخيفاً، مستغلِقاً على الفهم.
- حيّز المنهج التعليمي، وتحول العروض من الوسيلة إلى الغاية، وطبيعة المناهج التعليمية المرتبطة بمادة العروض، مع رتابة تطبيق القواعد العروضية على النص الشعري، وغياب طرائق استكشاف إيقاعية النص، إلى جانب غياب الربط الحكيم بين الإيقاع والنص، من جهة، وبين الإيقاع ومنتج النص، من جهة أخرى، مع تغييب العلاقة القائمة بين علم العروض والثقافة الموسيقية للمتعلّم في المناهج التربوية
- حيّز المعلّم، وما يتعلق بتكوين معلم العروض ابتداءً، ومعلّم اللغة والأدب انتهاءً
- حيّز المتعلّم، وما يتعلق بالمتعلّم لمادة العروض، والشواهد الشعرية المعتمدة في التحليل العروضي.

عقبات بيداغوجية أمام تعليمية عروض الشعر في المؤسسات التعليمية الجزائرية أ/هـ. أبو بكر مرزوق-جامعة الأغواط-الجزائر

إنّ علم العروض - إلى جانب كونه فناً يتعلّق بتحليل الشعر - هو علم يرتكز إلى الموسيقى، حيث يضطلع بتدريب الأذن على امتلاك صفاتها، وقوة إصغائها، وتنزيهها ممّا يعتور المسموع أو المقروء من اختلال أو إخلال إيقاعي، وإن تجاوزت المتعلّم، في العروض، نصوص الشعر إلى غيرها من النصوص التي تتأسّس على فلسفة الإيقاع، ممّا شأنه الإسهام في التربية الإيقاعية، والتهذيب الموسيقي، والقبض على أبعاد إيقاع العروض الفلسفية، والروحية، والجمالية، والتي نعدّها غاية تربوية في البرامج التعلّمية في المؤسسات التعليمية الجزائرية بمختلف أطوارها.

الهوامش:

¹ - مصطفى حركات، تدريس العروض، مجلة العربية، الجزائر، المجلد 2، العدد 3، 2011، صفحة: 7-14، <https://www.asjp.cerist.dz/en/article/63284>

² - هذه التشكيلات هي:

- القصيدة التامة: هي التي استوفت جميع تفعيلات شطريها
- القصيدة المجزوءة: هي التي حذفت منها تفعيلة من كلّ شطر، والأصل في الحذف: حذف العروض والضرب، وترتبط هذه الظاهرة بالبحر الصافية التي تنشأ من تكرار تفعيلة واحدة كالرجز
- القصيدة المشطورة: هو حذف شطر البيت، والإبقاء على شطر واحد، وترصف مقاطعه عامودياً، وتكون بنية الشطر هي بنية البيت، ويجتمع في آخر مقطع فيه العروض والضرب والقافية، حال شعر الرجز.
- القصيدة المنهوكّة: وهي ما حذف فيها ثلثا شطر البيت، وأبقى على الثلث، ولا يكون إلّا في البحر السداسي التفاعيل كالرجز
- القصيدة المفردة: وهي التي تتأسّس على تفعيلة واحدة تعامل معاملة البيت في كل مصطلحاته (البيت، الشطر، العروض، الضرب، القافية، بما فيها التصريح).

³ - مصطفى حركات، تدريس العروض، مرجع سابق، ص 7-14

⁴ - أبو فراس الحمداني، الديوان، جمع وتعليق: سامي الدهان، المعهد الفرنسي لدمشق للدراسات العربية (بيروت)، 1944، ص 239

⁵ - بدر الدين الدماميني، العيون الغامرة على خبايا الرامزة، م 2، مكتبة الخانجي (القاهرة)، 1994، ص 233

⁶ - أحمد حسن الحسن، ثقافة المحقق في علم العروض، مجلة الباحث، جامعة عمار تليجي الأغواط، المجلد 4، العدد 11، 2012، ص 17-39

الرابط: <https://asjp.cerist.dz/en/downSomaitepdf/307/4/11/37372>

⁷ - مصطفى حركات، تدريس العروض، مرجع سابق، ص 7-14

قائمة المصادر والمراجع:

- أبو فراس الحمداني، الديوان، جمع وتعليق: سامي الدهان، المعهد الفرنسي لدمشق للدراسات العربية (بيروت)، 1944.
- أحمد حسن الحسن، ثقافة المحقق في علم العروض، مجلة الباحث، جامعة عمار تليجي الأغواط، المجلد 4، العدد 11، 2012.
- بدر الدين الدماميني، العيون الغامرة على خبايا الرامزة، م 2، مكتبة الخانجي (القاهرة).
- مصطفى حركات، تدريس العروض، مجلة العربية، الجزائر، المجلد 2، العدد 3، 2011.