استثمار نظريات الحجاج في تجديد تعليمية البلاغة بالتعليم الثانوي

Investing Argumentation Theories in the Renewal of Teaching Rhetoric Case Study of Secondary Schools

سليمة جلال *
جامعة عباس لغرور-خنشلة(الجزائر)
djellal.salima@univ-khenchela.dz

تاريخ الإرسال: 2025/02/21.	تاريخ القبول: 2025/05/09

الملخص:

يهدف البحث إلى تقصي و اقع تعليمية البلاغة في التعليم الثانوي، ليبيّن ضرورة تغيير منهجية تدريس البلاغة في هذه المرحلة وفق ما استجد من نظريات حديثة أعادت النظر في موضوع البلاغة كنظريات الحجاج، لنستثمر منها ما نراه مناسبا لهذه المرحلة من أطروحات جديدة تحرر المتعلم من النمطية إلى الاستثمار الحقيقي للقدرات العقلية بتوظيف البلاغة في تنمية مهارات عقلية وتواصلية واجتماعية تنفع المتعلم في حياته العلمية والعملية على حد سواء.

خلص البحث إلى ضرورة استثمار نظرية الحجاج في تعليمية البلاغة بما يتناسب مع مستوى المتعلمين، لأن طبيعة المرحلة لا تسمح بالتنظير، وإنما باستثمار المفاهيم في مجال تطبيقي، يتعرف المتعلم من خلاله على هدف البلاغة وهو الإقناع وليس الإمتاع فقط. وهذا ما عملنا على بيان كيفية تطبيقه من خلال ما قدمناه من نماذج تناولت درس بلاغة التشبيه والاستعارة لأقسام البكالوريا العلمي والأدبي.

الكلمات المفتاحية: نظرية الحجاج، تعليمية البلاغة، التعليم الثانوي، البكالوريا، المتعلم

Abstract:

This research seeks to explore the reality of teaching Arabic rhetoric in secondary schools, highlighting the necessity of changing the methodology for teaching rhetoric at this stage in light of recent theories that have reconsidered the subject of rhetoric, such as argumentation theories. The researcher aims to invest from these theories what is most applicable to this educational level, so as to detach learners from traditional approaches and enable them to rather utilize their cognitive abilities. The research demonstrated that it is essential to invest argumentation theory in teaching rhetoric in a manner that aligns with the learners' level, as the nature of this stage does not allow for merely theories but rather focuses on applying concepts in a practical context. This helps students understand the purpose of rhetoric, which is persuasion rather than mere enjoyment. Accordingly, we have attempted to demonstrate how to apply this through examples concerning the lessons.

Keywords:
Argumentation Theory, Teaching Rhetoric, Secondary Education, Baccalaureate, Learner

* المؤلف المرسل: سليمة جلال.

مقدمة:

لقد جاءت إصلاحات التعليم الثانوي في مادة الأدب العربي دون المستوى الذي يتطلبه تطور العلوم والمعارف وانفتاحها على بعضها بعضا في معالجة المشكلات التعليمية، برغم من أن هذه الإصلاحات انتبهت إلى أهمية التكامل المعرفي في تعليم مادة الأدب بشكل عام إلا أنها حصرت هذا الفهم في دراسة النص الأدبي، لأنها تنطلق منه وتعود إليه في دراسة قواعد النحو والبلاغة والعروض والنقد، فأصبحت روافد تصب في مجرى فهم النص لتزيده بيانا ووضوحا لدى المتعلم، وليست كما كان ينظر إليها في المنهج القديم أنشطة مستقلة يتم تدريسها منفصلة عن النص الأدبي.

وهذا غير كاف وإنْ صحح مسار تعليمية الأدب بشكل عام بعد أن تبنت الإصلاحات المقاربة النصية، لأنه كان ينبغي أن نستثمر أيضا ما قدمته العلوم في تغيير منهجية تدريس الروافد أيضا ونقصد هنا البلاغة على وجه الخصوص، بعد أن شهدت تحولا جذريا في دراستها إثر الجهود التي بذلت من طرف الفلاسفة واللسانيين والباحثين من مختلف التخصصات فظهرت عدة نظريات تطرح رؤى وتصورات جديدة في فهم البلاغة.

لذا جاء هذا البحث ليدعو إلى ضرورة استثمار اللسانيات التداولية ممثلة فيما تطرحه نظريات الحجاج في تجديد تعليمية البلاغة بالتعليم الثانوي وفق ما يسمح به مستوى المتعلم، حتى يتحرر من النمطية الجاهزة التي تدرب عليها في مرحلة التعليم المتوسط، ولئن كان هذا أساسيا في تكوينه، فإن التكوين يتطلب الترقي بالمتعلم حتى يصبح قادرا على تطوير مهاراته العقلية المختلفة. وعليه تظهر ضرورة تجديد منهج تدريس البلاغة وفق منظور جديد يستفيد من التكامل المعرفي الذي حدث على مستوى تطور البلاغة الحديثة.

وعليه نطرح إشكالية البحث فيما يأتي: ما مبررات تبني منهجية جديدة لتعليمية البلاغة بالتعليم الثانوي؟ وما الاختيارات المناسبة لهذه المرحلة وفق ما يطرحه التكامل المعرفي؟ وما الطريقة الناجعة لاستثمار نظريات الحجاج في تعليمية البلاغة في هذه المرحلة؟

للإجابة عن هذه الإشكالية سعى البحث إلى تقصي واقع تعليمية البلاغة في التعليم الثانوي، ليبيّن ضرورة تغيير منهجية تدريس البلاغة في هذه المرحلة وفق ما استجد من نظريات حديثة أعادت النظر في موضوع البلاغة وجدّدت الرؤيا والطرح في فهمها ومقاربتها. لنقدم ما نراه مناسبا لهذه المرحلة من أطروحات جديدة تحرر المتعلم من النمطية إلى الاستثمار الحقيقي للقدرات العقلية بتوظيف البلاغة في تنمية مهارات عقلية وتواصلية واجتماعية تنفع المتعلم في حياته العلمية والعملية على حد سواء.

1. و اقع تعليمية البلاغة في التعليم الثانوي:

لا يختلف موضوع البلاغة عن موضوع النحو العربي من حيث تعامل الدارسين والباحثين معه قديما وحديثا فقد ظل الدرس البلاغي محل نقد وتقويم للتراث البلاغي القديم ومحاولة تجديده بناء على ما استجد من نظريات غربية مختلفة كالأسلوبية والسيميائية والتداولية، وإن اتفق الجميع حول ضرورة

تجديد الدرس البلاغي ليصبح نافعا مستثمرا في تكوين شخصية العربي من خلال موقعه في مختلف مراحل التعليم، فإنهم لم يختلفوا أيضا حول واقع تدريس البلاغة الذي أخفق في تحقيق أهدافه وتحول مع مر الزمن كحال النحو قواعد يصعب على المتعلمين فهمها واستثمارها في بناء قدرتهم اللغوية والتواصلية. ولكنهم انقسموا في كيفية علاج هذا الواقع للنهوض بالدرس البلاغي كما حدث مع النحو، فبعضهم يرى التجديد مجرد تهذيب للدرس البلاغي القديم وربطه بالواقع التعليمي، وآخرون ركزوا على طريقة تقديم وتدريس البلاغة فاقترحوا كيفيات مختلفة لتيسير الدرس البلاغي على الناشئة حتى تتحقق الاستفادة منه، واتجاه ثالث يتطلع إلى الاستفادة من النظريات الحديثة لتجديد موضوع البلاغة في حد ذاته حتى لا يختزل في الجانب الفني والجمالي، بل يتسع إلى بلاغة موسعة بإمكانها أن تنتقل من بلاغة الخاصة إلى بلاغة عامة بما أن محور اهتمام البلاغة هو البحث في كيفيات التبليغ والتواصل الناجح.

هذا حال البلاغة بشكل عام، أما حالها في الواقع التعليمي بالجزائر فقد سار في اتجاه النظر إلى إشكالية تعليمية البلاغة في طريقة تدريسها، وعلى هذا الأساس جاء منهج المقاربة بالكفاءات ليعمل على جعل الدرس البلاغي رافدا من روافد النص الأدبي " ليتبيّن التلاميذ منزلتها الرفيعة من الدراسات الأدبية وليسهل على المدرس أن يتجه بها اتجاها ذوقيا خالصا. وهذا ما يوافق بيداغوجيا الإدماج قرينة المقاربة بالكفاءات."[1] هذا ما ورد في مناهج تعليم اللغة العربية، والتي بالفعل غيّرت من طريقة تدريس مادة الأدب العربي حيث تبنت المقاربة النصية إضافة إلى منهج المقاربة بالكفاءات وهو منهج عام تبنته المنظومة التربوية الجزائرية لجميع مراحل التعليم.

إن منهج المقاربة بالكفاءات وكذا المقاربة النصية يعملان معا في إطار التكامل المعرفي الذي ينهل من عدة تخصصات كعلم النفس، وعلم الاجتماع، وعلم المناهج، واللسانيات وما عرفته من تطور وغيرها من العلوم. وما المقاربة النصية إلا تعبيرا عن هذا التكامل المعرفي متمثلا في جعل النص الأدبي المنطلق لدراسة علوم اللغة المختلفة قواعد النحو والبلاغة والعروض والنقد الأدبي، فجميع هذه العلوم أصبحت روافد النص الأدبي، أي أنها تدرس لتدعم فهم النصوص الأدبية، وتفهم هي من خلاله، فهي تابعة له وليست دروسا مستقلة كما كان الحال في النظام السابق.

والمقاربة النصية ليست فقط تكامل لهذه العلوم حتى يتيسر على المتعلم الاستفادة من دراسة الأدب العربي، بل هي أيضا تعني استثمار مفاهيم لسانيات النص متمثلة على وجه الخصوص في الاتساق والانسجام، وهذا مظهر آخر للتكامل المعرفي بين حقول المعرفة. وعليه فإن فكرة التكامل المعرفي ليست غائبة عن مناهج التعليم في مختلف مراحلها، وهذا لا يعني أننا لسنا بحاجة إلى معارف وعلوم أخرى نستعين بها لجعل مادة الأدب العربي ذات فعالية في بناء شخصية المتعلم وتنمية قدراته العقلية ومهاراته الفكرية.

وبناء عليه، فبحثنا يعمل على استثمار النظرية الحجاجية في إثراء الدرس البلاغي حتى تتم الاستفادة منه بالشكل الذي يحرر المتعلم من القوالب الجاهزة ويمنحه فرصة استخدام تفكيره في فهم وتحليل

مختلف الخطابات وليس فقط الخطاب الأدبي المتعالي بلغته الخاصة. وإذْ نقترح هذا الطرح لأن واقع تدريس البلاغة كشف عن قلة الاستفادة من هذا الدرس، وفقا لشهادات التلاميذ أنفسهم كما ورد في إحدى الدراسات التي سُئل فيها التلاميذ عن دور معرفة قواعد البلاغة العربية في إجادة التعبير، فكان جوابهم؛ أن حسن التعبير لا يتأتى عن طريق التمكن من قواعد البلاغة العربية حفظا وتطبيقا، لأن إجادة التعبير العربي قد يكون دون التمكن من هذه القواعد.[2] وعليه فإن دراسة البلاغة لم تؤدي دورها في تنمية قدرات المتعلمين رغم ما حدث من تغيير وتجديد على مستوى المناهج. ولأن هذا الواقع ما عاد يخفى على أحد فقد ظهرت دراسات تحاول أن تعالج الوضع في إطار منجز اللسانيات الحديثة المتعدد المشارب والنظريات، سنقف عند بعض هذه الدراسات التي اختصرت المشكلة في طريقة تدريس البلاغة.

فمن بين الدراسات التي تناولت موضوع تعليمية البلاغة في ضوء علوم اللسان دراسة الباحثة رشيدة آيت عبد السلام وتندرج دراستها ضمن التيار الذي يؤمن بأن الإخفاق في تدريس البلاغة يرجع إلى الطرائق المعتمد في التعليم التي لم تستطع تكوين أساتذة أكفاء في مجال تدريس اللغة العربية بما فيها الدرس البلاغي وعليه توجهت لنقد الطرائق ومضامين بعض الدروس لتكون المقترحات متعددة تريد أن تجعل من هذا الأستاذ مبدعا على جميع الأصعدة يحسن فنيات تقديم الدروس. وعليه سعت الباحثة إلى جمع مختلف الفنيات والطرائق من مراجع متعددة بدءا من تحضير الدرس إلى تقديمه فتقويم المكتسبات، فاقترحت فكرة الانطلاق في تدريس البلاغة من أمثلة عامية تُشعر المتعلم أن البلاغة ليست حكرا على الأسلوب الأدبي.[3] وهذا ما اقترحه الباحث عبد العليم إبراهيم في كتابه "الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية" وقد اعتمدته في كثير من المقترحات كما اعتمده كثير من الباحثين الذين تناولوا موضوع تعليمية البلاغة لأنه كتاب يبحث في سبل تقريب البلاغة للمتعلم وسار في اتجاه التركيز على طريقة الأستاذ في تقديم الدرس، ولكنه يرفض فكرة تدريس البلاغة في إطار النص الأدبي، ويدعو إلى "أن ترد للبلاغة حصتها وكتابها، وأن يكون علاج محنتها بتدريسها في نصوص جيدة، تختار اختيارا حسنا من العصور المختلفة، ولكي تطمئن الوزارة على رعاية الربط بين الأدب والبلاغة نتخذ من النصوص المقررة مجالا متجددا للتطبيق على ما ندرسه من أبواب البلاغة وبهذا نخدم الناحيتين."[4] وعليه جاءت أغلب المقترحات والشواهد لتنتقد الممارسات التعليمية وتقترح البدائل التي تعتقد أنها ستغرس روح البلاغة وليس قوانينها وقواعدها الجافة.

وهذا ما جعل الباحث عبد العليم إبراهيم يعيب في تقديم دروس البلاغة استخدام الجداول في شرح الدرس للمتعلمين، فهذه الطريقة تقضي بتمزيق الأمثلة وتشويه جمالها، وتتجه إلى اختزال المناقشة في إطار نظري تحدده أقسام الجدول، الذي يجب ملأها، بتحديد الأنواع وذكر القاعدة، وكأنها هي الغاية المقصودة، وهكذا يضيع درس البلاغة ولا يجدي في تكوين الذوق الأدبي.[5] فما يعتقد بعض الأساتذة أنه وسيلة فعالة يربحون بها الوقت والجهد تبدو للباحث أنها قد قضت على البلاغة، لأن درس البلاغة من وجهة نظره يحتاج إلى مناقشة كل مثال على حدة حتى يمكن أن يبرز دوره في تذوق النص الأدبي. وقد قدم الباحث مقترحه في دراسة الاستعارة في قول الشاعر أبي ذؤيب خويلد بن خالد الهذلي:

وَإذا المَنِيَّةُ أَنشَبَت أَظفارَها ألفَيتَ كُلَّ تَميمَةٍ لا تَنفَعُ

يقترح الباحث أن تكون وضعية الانطلاق في تقديم درس البلاغة من واقع المتعلم بتقديم بعض الاستعارات من اللغة العامية، وبعد المناقشة التي يشرح من خلالها المعلم الاستعارة ونوعها للمتعلم، يصل في نهاية الدرس إلى أهمية الاستعارة بطرح سؤال: ماذا أفادت الاستعارة؟ فكان الجواب: أكسبت المعنى قوة، وصورت المنية في صورة حسية تثير السامع، وتعبر عن إحساس الشاعر المصاب المحزون.[6] وجوابه هذا ينتمي إلى الإجابات الجاهزة التي يجب على التلاميذ حفظها وقد سبق وأن انتقدها، وهو الآن يعمل بها.

فجملة (أكسبت المعنى قوة) غير واضحة، فما المقصود من قوة المعنى؟ وأين تكمن قوته؟ هل هي قوة إقناع، أم قوة تأثير حسي وجمالي فقط؟ وما نوع هذه الإثارة في قوله: " وصورت المنية في صورة حسية تثير السامع"؟ بل إن هذه الاستعارة ما أحسبها ستثير شيئا في متلقي اليوم لاختلاف رؤيتنا إلى موضوع الموت لأنه قدر وقضاء من الله يستوجب التجمل بالصبر والأدب مع الله، وليست وحشا لا محالة سيفتك بنا. وهنا يظهر أن التركيز على الجانب الذوقي للبلاغة يتغير مع مر الزمن، والاعتماد على التأثير النفسي في السامع قد لا يتحقق بالصورة نفسها عند المتلقين.

وفي سياق نقد طريقة التدريس تندرج أغلب الدراسات التي اطلعنا عليها ، فهي تفترض أن مشكلة البلاغة في طريقة وأسلوب الأستاذ وليس في طريقة تناول المادة المقدمة في حد ذاتها، لذلك اتجه تفكير بعض الباحثين في استثمار اللسانيات التداولية من حيث اهتمامها بالعملية التخاطبية ونجاحها الذي يتوقف على العناصر المشاركة في عملية التواصل حسب ما يقتضيه السياق والمقام التخاطبي، وذلك بتفعيل الموقف التواصلي بين طرفي الإطار الديداكتيكي متثملا في قطبيه (المعلم والمتعلم) ،فالمتكلم(محور تعليمي)، والسامع (محور تعلمي)و (الرسالة) وهي المعرفة والمعلومات المراد تبليغها، وسياق محدد ، وباستخدام قناة تواصلية لضمان خطاب ناجح، وتحقيق الفائدة للمتعلمين عن طريق التواصل المعرفي .[7] وهذا المقترح لا يعدو أن يكون وصفا للعملية التعليمية، والتي ليس من السهل أن نتخيلها مجرد أداء شبيه بأداء الممثلين على خشبة المسرح يتقيدون بالنص ولا يخرجون عنه، حتى يظن بعض الباحثين أن تحديد هذه العناصر سيساعد في تحسين عملية التبليغ والتواصل وبالتالي ستنجح العملية التعليمية.

وفي السياق ذاته تقريبا تأتي محاولة استثمار مفاهيم التداولية التي تحدد شروط ومقتضيات التخاطب الناجح متمثلة فيما قدمه قرايس في مبدأ التعاون (الكم، والكيف، والنوع، والمناسبة) تقترحها دراسة الطالبة بن صاري فتيحة في بحثها الموسوم " تعليمية البلاغة في ضوء التداولية، المرحلة الثانوية نموذجا "، وقد اختزلت هي أيضا صعوبة فهم الدرس البلاغي في طريقة تقديم الأستاذ وما يستغرقه من وقت طويل دون تحقيق أهداف الحصة مادام لا يعرف منهج اللسانيات التداولية ، وما يتطلبه من التزام بالقواعد التداولية على حد قولها . هذه القواعد التي تحدد القدر اللازم من الكلام في عملية التواصل، وهذا ما تحتاجه عملية التعليم فهي تقوم على ملقي(معلم) ومتلقي(تلميذ) وعليه استخدمت الطالبة

مفاهيم الكمية والنوعية والهيئة؛ فالكمية تتمثل في مساهمة المتخاطبين: الأستاذ(السائل) + التلميذ (مجيب) بالقدر الكافي من الكلام دون زيادة أو نقصان، وهذا ما يحقق النوعية متمثلة في وصول التلميذ إلى المطلوب، أما الهيئة(الكيفية) فتشترط أن يكون الكلام موجزا منتظما خاليا من الغموض والتلاعب بالألفاظ، فلا ينطق الأستاذ من الكلمات إلا ما يخدم موضوعه.[8] هكذا كان تصور الطالبة لاستثمار التداولية في تدريس روافد النص الأدبي متمثلة في النحو والبلاغة والعروض وقدّمت لذلك أمثلة فاختارت من دروس البلاغة المجاز المرسل. لتخلص إلى أن المنهج التداولي يوفر ربح الوقت وتكثيف المعلومات لما يقدمه من آليات وقواعد تضبط عملية التواصل وهذا ما تحتاجه عملية التدريس بما أنها عملية تواصلية بالدرجة الأولى. متناسية الفروق الفردية في الفهم والتي تضطر دائما الأستاذ إلى شرح الفكرة الواحدة بعدة طرق يصبح الحديث فيها عن الكمية والكيفية للخطاب في سياق متجدد ليس بالأمر السهل والهين بحيث يمكن ضبطه بقواعد التخاطب عند قرايس، بل إن طبيعة المتلقي هي التي تتحكم في نجاح التواصل وليس المتكلم.لأن هذا الأخير مهما اجتهد في ضوابط الكم والكيف فقد لا يحقق مراده وهذا ما يشهد عليه واقع التواصل بين البشر فضلا عن الحديث عن واقع التعليم.

وغير بعيد عن الدراستين السابقتين نجد دراسة طالب الدكتوراه كحلول عبد القادر في مقال عنونه بـ"النظريات الحجاجية وإشكالية تعليمية اللغة العربية" غلب على هذه الدراسة الحديث النظري حول موضوع الحجاج أكثر من معالجة إشكالية تعليم اللغة العربية في ضوء نظريات الحجاج كما يفهم من العنوان ، لذا فقد اختزل إشكالية تعليم اللغة العربية في انسداد قنوات التواصل بين المعلم والمتعلم لاعتمادها الطرق التقليدية، ويرى الحل في تفعيل أليات التواصل بين أطراف عملية التعليم خاصة ما يتعلق بالمتعلم لأن واقع التعليم اليوم قد كبّل إمكانياته، وعليه يدعو إلى استثمار النظريات الحجاجية لتفعيل وتحسين عملية التعليم وذلك بتقليص الفجوة الحاصلة بين المتكلم والمتلقي في مقام التواصل، وفيما يتعلق بالدرس البلاغي يقول: "علينا أن نتخلى عن المفاهيم التقليدية للبلاغة واتباع الوجهة الحجاجية من خلال ترسيخ تقنيات الحوار والإقناع ، لأن الأستاذ المرشد والمتلقي المتعلم قطبان متألقان في فضاء متجدد صانع للمعرفة التي تخضع لمبدأ النسبية ومن هذا المعتقد يشعر المتعلم بآفاق الحوار تتفتح أمامه فيحاول بذلك أن يشارك في بناء المعلومة من خلال إثبات رأيه عن طريق المحاججة"[9] وكما هو واضح من قوله فالمشكلة في العملية التواصلية التي تفتقر إلى الحوار القائم على الحجاج والإقناع، والذي يمكنه أن يبني المعلومات ويرسخها في ذهن المتعلم .

بناء على ما تقدم نجد أن الاتجاه في إصلاح الدرس البلاغي وتدريسه يسير في طريق النظر إلى تهذيب المادة البلاغية وتبسيطها أو إلى حصر المشكلة في طريقة الأستاذ وأسلوبه ، وفي كلتا الحالتين لا نعتقد أن المقترحات التي قدمت يمكنها حل مشكلة تعليمية البلاغة، لأنها لا تنظر للعملية التعليمية نظرة شمولية وواقعية، بل نظرة مثالية تعتقد أنه في الإمكان التحكم في العملية التواصلية كما نتحدث عنها في الخطابات ويحتويها الكتاب المدرسي كوسيلة مساعدة للتدريس، متجاهلين اختلاف المتعلمين في قدراتهم العقلية مما يجعل عملية التدريس في الغالب لا تسير كما يخطط لها الأستاذ، ويتوجب عليه دائما

الاستجابة لمتغيرات كل حصة حسب مستوى التلاميذ وعددهم في القاعات ومدى اهتمامهم وإقبالهم ورغبتهم في دارسة مادة الأدب في حد ذاتها . وهنا تصبح مقترحات النصائح التي لا تنظر بواقعية للعملية التعليمية لأنها تجتزئ جانبا من المشكلة وتحاول تقديم مقترح لو طبقه هؤلاء بأنفسهم ما كانت نتائج التعليم لترى التحسن الذي يعتقدونه لأن هذا التنظير البعيد عن الممارسة لا يستطيع تقديم حلول واقعية يمكن أن تستفيد منها العملية التعليمية في ظل ظروفها القائمة.

إن تعليمية البلاغة اليوم قائمة على الحوارية ومشاركة المتعلم، وليست عملية تلقينيه كما يعتقد بعضهم، وبالتالي فإن هذا الأستاذ الذي يلقي الجميع على كاهله مسؤولية نجاح العملية التعليمية، حتى وإن لم تتوفر له الظروف والشروط الموضوعية، يبقى إنسانا مثلهم يشوبه من الضعف ما يشوبهم، فالأستاذ المثالي الذي ينشده الباحثون في مقترحاتهم يصعب إيجاده في زمن أصبح التعليم كأي مهنة من المهن يمتهنها من يحبها ومن هو مرغم عليها، ومن سمحت له قدراته ومن لم تسمح له، لأن الشهادة الجامعية اليوم لم تعد تعبر عن كفاءة علمية حقيقية يتصف بها حاملها، بقدر ما هي وثيقة تسمح له بالحصول على وظيفة ، فكثير من الأساتذة الذين يدرسون مادة الأدب العربي لا تتوفر فيهم الشروط التي تريدها هاته المقترحات . فمنهم من لا يتذوق الأدب ولا الشعر ، ولا حتى البلاغة، فكيف يغرس التذوق الأدبي من يفتقده.

وعليه بدل البحث عن حلول فيما هو خارجي عن المشكلة الحقيقة، أليس الأجدى النظر إلى المشكلة في جوهر وجودها؟ وقد تكون مادة البلاغة في حد ذاتها والطريقة المقدمة في تدريسها، لأن بعض الباحثين يعتبر أن تغيير الدرس البلاغي عن نسخته التراثية خيانة كما هو حال الباحث شحاتة عبد الرزاق، إذْ يتهم غيره بالعجز في التجديد، وهذا ما أدى إلى استسهال " ترجمة النظريات الغربية وارتضت أن تظهر بالحق أو الباطل سموها على النظرية البلاغية العربية، وفرضت تطبيقاتها على التراث، مما جعل هذه الدراسات مسخا ليست بلاغة خالصة، وليست تداولية غربية خالصة، وما صنعت إلا أن ألبست جسدا عربيا ثيابا غربية ثم صاحت الآن أصبح إنسانا معاصرا."[10] ويبرر سبب رفضه لهذا الاتجاه الذي يفرض التطبيقات التداولية على التراث العربي والإسلامي خشية أن يُفقد البلاغة روح التحليل البلاغي الذوقي التربوي، مما يؤدي إلى تغريب الثقافة الأدبية بفرض نظريات وأسماء لا صلة لها بالتراث العربي الإسلامي، وهو ما يؤدي إلى تنفير الأمة من هذه الدراسات المرتبطة بعلم البلاغة الشريف.[11]على حد قوله.

إن هذا الاتجاه المتعصب والمتخوف من تجديد البلاغة لو عاد إلى كتابات التراث لو جد فيها ما يضاهي النظريات التداولية الغربية، وهذا ما عكف على توضيحه ثلة من الباحثين الذين اهتموا بتأصيل الدرس التداولي في التراث العربي، والتعصب إلى الدرس البلاغي التراثي بهذا الشكل الذي يجعلها محل تقديس ليس من العلمية في شيء، لأن كل العلوم تتطور وتتغير عبر الزمن وتُراجع وتُنتقد من أجل الوصول إلى الأفضل الذي يخدم أهل ذلك الزمن وينفعهم، ولا خير في علم لا ينفع، وإننا اليوم بحاجة ماسة إلى جعل البلاغة في خدمة المتعلمين بالاستفادة منها في تنمية مهاراتهم الفكرية والعقلية قبل الحديث عن التذوق الأدبي الذي تحكمه معايير الزمان والمكان، وتختلف فيها الأذواق كما تختلف الألسن في تذوق الطعام،

ويحتاج التذوق الأدبي إلى خبرة بالنصوص الأدبية وسعة الاطلاع ، وهذا ما يفتقر إليه المتعلم وحتى المعلم في بعض الأحيان.

لقد تكاثرت مقترحات تجديد الدرس البلاغي وهذا تطور طبيعي لهذا العلم ، لكن المقترحات المقبولة في الدرس البلاغي من الناحية العلمية قد لا تكون صالحة للاستفادة منها في تعليمية البلاغة من الناحية العملية، لأن أولئك الذين سعوا في مقترحاتهم إلى جعل الأستاذ أديبا مبدعا بارعا في التواصل مع التلاميذ على مختلف قدراتهم العقلية ويتصورون أنه يمكن ببساطة تقديم بعض النصائح في كيفية الإلقاء أو تغيير بعض مباحث البلاغة وتنتهي المشكلة، هذه المقترحات قد لا تكون ذات جدوى كما سبق توضيحه، وعليه يجب أن تكون المقترحات في إطار تقديم عمل متكامل لكتب تعليمية وفق المراحل التعليمية يقدم تصورا متكاملا في اختيار النص الأدبي التعليمي المناسب لزمانه ومكانه فيكون نصا وظيفيا بامتياز يمكن استثماره في تقديم جميع روافد النص الأدبي بما فيها البلاغة. فنحن بحاجة إلى كتب مدرسية تقدم مقترحا لدراسة الأدب وما ينبغي أن يتضمنه من موضوعات، بناء على دراسات إحصائية تعمل على معرفة الأساليب البلاغية الشائعة في اللغة العربية المعاصرة فيُختار منها ما يناسب المتعلم والمرحلة التعليمية، فلا نثقل كاهل المتعلم بدروس قد يقل استخدامها في زمنه، فهذه المقترحات تساعد مُعدي البرامج في إعداد الكتاب المدرسي. لأن ترك عملية إعداد الكتب لاجتهاد بعض الأفراد الذين لم تتحقق فيهم الشروط المطلوبة لهذا العمل، صنعت خللا تعليميا صعب علاجه، خاصة ما تعلق باختيار النصوص الأدبية، وغياب النص الوظيفي القريب من اهتمامات المتعلم.

وبما أن موضوع بحثنا حول استثمار النظرية الحجاجية في تعليمية البلاغة فإننا لا نريد الابتعاد عن مسار التعليمية للخوض في موضوع تجديد البلاغة لأنه موضوع نقاش نظري تتباين فيه الآراء وتتعدد فيه الاتجاهات، أما ما نحن بصدد تقديمه فهو موضوع عملي نسعى من خلاله إلى البحث عما يمكن أن نستثمره من النظريات الجديدة في رؤيتها للبلاغة ويمكن تنزيله إلى ميدان التعليم ليفيد تجديد الدرس البلاغي ليحقق أهدافه التعليمية، وليس حفظ قواعد بلاغية لاستخدامها في الإجابة عن أسئلة الامتحانات حتى اتفق المعلم والمتعلم على اختزال البلاغة في كيفية تحديد بعض المفاهيم البلاغية وشرحها بلغة جاهزة وفق قواعد ثابتة تصلح لكل المقامات، مما جعل البلاغة مادة جافة لا يرى لها أثر في تكوين المتعلم، الذي أصبح يطلبها مرغما للنجاح والتفوق في الامتحان فقط .

2.مفهوم البلاغة والحجاج والعلاقة بينهما:

سنقدم باختصار كل من مفهوم البلاغة والحجاج لغة واصطلاحا، لنكتشف وجه العلاقة بينهما حيث يلتقيان في هدف واحد هو تبليغ مراد المتكلم والتأثير في المتلقي، وغرضنا من ذلك تقديم ما يمكن استثماره في تعليمية البلاغة وفق النظرية الحجاجية.

2. 1.مفهوم البلاغة:

البلاغة لغة هي الانتهاء والوصول، فبلغَ الشيء يَبلُغُ بُلوغا وبَلاغا :أي وصل، وانتهى وتَبَلَّغَ بالشيء: وصل إلى مراده، والبَلاغُ ما يُبتلّغ به، ويُتَوَصّلُ إلى الشيء المطلوب، أو الكِفايَة. وأمرٌ بَالِغٌ وبَلْغٌ: نافذ يبلغ أين أُريد به. والبُلاغَةُ: الفصاحة، ورجل بَلِيغٌ وبَلْغٌ وبِلْغٌ: حَسن الكلام فصيحه يَبْلُغ بعبارة لسانه كُنْه ما في قَلبِهِ.[12] تقودنا محصلة ما في هذه المعاني اللغوية إلى أن البلاغة بمعنى الانتهاء والوصول دلالة على أن فعل التبليغ قد نجح بين طرفي التواصل وهما مُبلِغ (المتكلم) والمبلَغ (السامع أو المتلقي)، ولا يتحقق التبليغ إلا إذا بلغت مقاصد رسالة المتكلم للسامع، لذا كان البليغ كل من أحسن التعبير عما في قلبه، عن طريق الكلام الحسن والفصيح.

وهذه المعاني اللغوية للبلاغة لا تبتعد عن المعنى الاصطلاحي، يظهر ذلك واضحا في قول أبي هلال العسكري:" البلاغة كلّ ما تبلغ به قلب السامع فتمكنه في نفسه كتمكنه في نفسك مع صورة مقبولة ومعرض حسن. وإنما حُسن المعرض وقبول الصورة شرطا في البلاغة؛ لأن الكلام إذا كانت عبارته رثّة ومعرضه خَلَقا لم يُسمّ بليغا، وإن كان مفهوم المعنى، مكشوف المغزى."[13] فالبلاغة هنا وصول مراد المخاطِب إلى المخاطَب ليرسخ في نفسه كما هو يقين عند المخاطِب، ويتحقق ذلك بالطريقة المناسبة والعرض الحسن، وهذا المعنى يتضمن غاية البلاغة وهو التأثير في السامع بأسلوب حسن، وفي هذا دلالة وتلميع على أن البلاغة إقناع بأسلوب حسن لأن أبا هلال العسكري لا يعتد بشرط الإفهام فقط لأنه متحقق عند البليغ وغير البليغ من الناس. وفي موضع آخر من كتابه يرى أن "أعلى رتب البلاغة أن يحتجَّ للمذموم حتى يخرجه في معرض المحمود، وللمحمود حتى يصيّره في صورة المذموم، وقد ذمّ عبد الملك بن صالح المشورة، وهي محمودة بكل لسان، فقال: ما استشرت أحدا إلا تكبّر علي وتصاغرت له، ودخلته العزة ودخلتني الذلة؛ فعليك بالاستبداد فإن صاحبه جليل في العيون، مهيب في الصدور؛ وإذا افتقرت إلى العقول حقرتك العيون...."[14] يظهر واضحا من هذا القول وعي أبي هلال العسكري بأن البلاغة حجاج، بل إن أعلى رتبها أن تكون حجاجا، وبالتالي فالإقناع هو الوظيفة الأساسية للبلاغة، ويأتي الامتاع في مرتبة ثانية، وما الاهتمام بالأسلوب الحسن إلا لأنه طريق للإقناع وأداة للحجاج.

ومن بين المعاني التي أوردها الجاحظ للبلاغة قول بعض أهل الهند: " جِماع البلاغة البَصر بالحُجة، والمعرفة بمواضع الفرصة."[15] والقول هنا صريح بأن خلاصة البلاغة هي الحجاج، لأن غرضها الإقناع، ونجد هذا المعنى أيضا في جواب ابن المقفع عن سؤال:" ما البلاغة؟ قال :البلاغة اسم جامع لمعان تجري في وجوه تعريف كثيرة .فمنها ما يكون في السكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جوابا، ومنها ما يكون ابتداء، ومنها ما يكون شعرا، ومنها ما يكون سجعا."[16]

وحين ننظر لكل هذه المواضع المختلفة التي تعبر عن البلاغة نفهم أن البلاغة حسن التصرف حسب ما يقتضيه المقام، ومن بين هذه المقامات الحجاج، وهنا يتضح أن الجاحظ ينظر للبلاغة بمفهومها الواسع الذي ساق فيه الكثير من الأقوال في كتابه "البيان والتبين"، فهو لا يحصرها في الجانب الجمالي

الضيق، بل يفتح آفاقها على كل ما يمكن أن يستعين به المخاطِب لإيصال رسالته لغيره والتأثير فيه. ويعلق الباحث محمد يطاوي على القول السالف الذكر بعد أن ساقه كدليل على وعي القدامى بحجاجية البلاغة قائلا: " فيُفهم أن الحجاج من البلاغة، وحيثما كانت بلاغة فهناك حجاج."[17]وقد ساق الباحث في تأصيله لنظرية الحجاج العربية كثيرا من الشواهد التي تثبت أن البعد الحجاجي في البلاغة العربية لم يكن غائبا خاصة ما قدمه الجرجاني فمعه أصبح " النظم والأساليب البلاغية طاقة حجاجية. وإن كان تصوره البلاغي جماليا يركز على بلاغة الأسلوب، فإن للجمالية البلاغية عنده أثر بليغ في القرائح، وقدرة على استمالة العواطف، واستقطاب الجوارح؛ وما الاقتدار على التأثر إلا إمتاع للإقناع؟"[18] كما أكد طه عبد الرحمن "أن أول من استخدم آليات حجاجية لوصف الاستعارة هو إمام البلاغيين العرب عبد القاهر الجرجاني، فقد أدخل مفهوم الإدعاء بمقتضياته التداولية الثلاث: (التقرير) و(التحقيق) و(التدليل)، كما استفاد في ثنايا أبحاثه من مفهوم التعارض من غير أن يطرحه طرحا إجرائيا صريحا."[19]

وما سقناه سوى أمثلة قليلة من نماذج كثيرة في التراث العربي تناولت البلاغة في بعديها الجمالي والإقناعي، وقد اهتمت كثير من الدراسات الحديثة بإجلاء التصور الضيق للبلاغة على أنها محصورة في التذوق الجمالي إلى توسيع مفهومها من داخل التراث العربي الذي استوعب الجانب الحجاجي أيضا.

وخلاصة القول في علاقة البلاغة بالحجاج في التراث اللغوي العربي، لا يمكن الفصل بينهما لأن البلاغة "اتخذت منحين إثنين: أولهما أنها استقرت في الأفهام خطاب إمتاع وجمال، وثانيهما أنها امتدت خطاب بُرهان وحجاج .فالمنحى الأول يخاطب لا وعي المتلقي لإمتاعه، والثاني يتجه إلى وعيه لإقناعه . فنتج عن ذانك المنحين بلاغتان :بلاغة الأسلوب، ثم بلاغة الحجاج."[20] وعليه فالحجاج حاضر في حقل البلاغة لكن التأليف فيه مع التنظر له لم يحظ بإفراد مؤلفات خاصة به، وإنما ظل متناثرا في مباحث الكتب ومتفرقا بين أبوابها وفي هذا دلالة على وعي العلماء في العلاقة الوطيدة بين الحجاج وعلم البلاغة، فلم يفصلوا بينهما مطلقا، وإنما اعتبروا البليغ من كان أقدر على الحجاج، وحكموا على المحاجج المتمكن بالبلاغة والفصاحة وجودة البيان.[21] وستتضح علاقة البلاغة بالحجاج أكثر في فحصنا لمفهوم الحجاج وما هذه الإشارات، ونحن بصدد تعريف البلاغة إلا لنبيّن أن مفهوم البلاغة قد ارتبط بالحجاج منذ نشأته الأولى.

2.2.مفهوم الحجاج:

الحجاج لغة من الفعل حاجَّه مُحاجَّة وحِجاجا: نازعه الحُجَّةَ، وحَجَّه يَحُجُّه حَجّا: غلبه على حُجّتِه، واحتجّ بالشيء: اتخذه حجة، والحُجَّة ما دوفع به الخصم، فهي الوجه الذي يكون به الظفر عند الخصومة، ورجل مِحْجاج أي جَدِلٌ، والحُجَّة الدليل والبرهان، وجمع الحُجَّة حُججٌ وحِجاجٌ، وإنما سميت حُجَّة لأنها تُحَجُّ أي تقصد لأن القصد لها وإليها؛ وكذلك مَحَجَّة الطريق هي المقصِدُ والمَسلكُ.[22]

والحجاج كحال البلاغة تظهر المناسبة بين تعريفه اللغوي والاصطلاحي واضحة، لأن الحجاج هو غلبة الخصم أي المتلقي بالحجة، والتي هي الدليل والبرهان، والحجاج هو عرض الحجج والأدلة بقصد الإقناع الذي لا يتحقق إلا إذا تحقق مراد المتكلم ومقصده، ولذلك جاءت الحُجة بمعنى القصد، وعليه

فالحجاج يعتمد على الإقناع الذي لا يختلف عن التبليغ كما مر بنا في المعنى اللغوي للبلاغة، إذْ كلاهما يسعى لإيصال رسالة للمتلقي بنجاح.

وهذه المعاني اللغوية نجدها حاضرة في المعنى الاصطلاحي للحجاج، فهو " تقديم الحجج والأدلة المؤدية إلى نتيجة معينة، وهو يتمثل في إنجاز تسلسلات استنتاجية داخل الخطاب، وبعبارة أخرى، يتمثل الحجاج في إنجازات متواليات من الأقوال، بعضها هو بمثابة الحجج اللغوية، وبعضها الآخر هو بمثابة النتائج التي تستنتج منها."[23] فالحجاج يدرس الآليات والتقنيات الخطابية الحجاجية التي تجعل ذهن المتلقي في حالة من القبول والتسليم مقابل ما عرض عليه من حجج تثبت دعوى معينة. لأن غاية كل حجاج هي الاقناع بجعل العقول تقبل ما يطرح عليها، فأنجح الحجاج ما وفق في جعل درجة الاقناع تقوى لدى المتلقي بشكل يحركه نحو المطلوب منه، أو يجعله مقبولا لديه.[24] ولكن لا يعني هذا أن الحجاج قادر على فعل ذلك دائما، لأن الحجاج يحمل في معناه الاختلاف الذي قد لا يوفق فيه المحاجج إلى إقناع المتلقي مهما قويت الحجة.

فموضوع نظرية الحجاج "هو دراسة تقنيات الخطاب التي من شأنها أن تؤدي بالأذهان إلى التسليم بما يعرض عليها من أطروحات وأن تزيد في درجة ذلك التسليم."[25] أي أنه يدرس الأليات المستخدمة في عملية الإقناع ومدى نجاحها في عرض أطروحات الخطاب حتى يقتنع بها المتلقي ويسلم لها. وهو يتطلب المتكلم وهو المُدعي لما يقول في خطابه، ومعترض وهو متلقي الخطاب وله الحق في قبول ما يعرض عليه من حجج أو رفضها، والحجاج الناجح هو الذي يصل بالمتلقي إلى حالة الإقناع والاذعان.

وبما أن الحجاج يقتضي مُدعي ومُعترض فهو كل منطوق به موجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها، ولا خطاب بغير حجاج حسب طه عبد الرحمن، ولا مخاطِب من غير أن تكون له وظيفة المُدعي، ولا مخاطَب من غير أن تكون له وظيفة المعترض.[26] لذلك يحمل الحجاج معنى التفاعل بين الطرفين ذلك " أن اللغة هي المجال الذي تنكشف فيه القصدية المقرونة بالتواصل بأجلى مظاهرها؛ وما دامت الحجة لا تفارق اللغة، فإنها تنطوي على أقوى مظهر للقصدية، ولا عجب إذ ذاك أن نجد اللفظ العربي (حج) يفيد لغة (قصد)، فتكون كل حُجة بمثابة حَجة أي قصدا. "[27] لذلك يعد طه عبد الرحمن الحِجاج "فعالية تداولية جدلية، فهو تداولي لأن طابعه الفكري مقامي واجتماعي، إذ يأخذ بعين الاعتبار مقتضيات الحال من معارف مشتركة ومطالب إخبارية وتوجهات ظرفية، ويهدف إلى الاشتراك جماعيا في إنشاء معرفة عملية، إنشاء موجّها بقدر الحاجة، وهو أيضا جدلي لأن هدفه إقناعي قائم بلوغه على التزام صور استدلالية أوسع وأغنى من البنيات البرهانية الضيقة."[28] وعليه فإن الحجاج وسيلة الخطاب الطبيعي في الاستدلال والتوجيه للعمل، وليس البرهان لأنه ليس شرطا كافيا لتحصيل الاقناع العملي فقد تُستوفى برهانية الدليل ولا يتحقق اقتناع المخاطب، فليس كل ما يُحصله النظر يتحول إلى عمل كما يقول طه عبد الرحمن.

يُعتبر حاييم بيرلمانPerelman Chaïm مؤسس البلاغة الحجاجية التي تهتم بالعلاقات اللغوية التي تكون بين المرسل والمتلقي من خلال مراعاة القصد والمقام السياقي، سواء أكان سياقا داخليا أم خارجيا

وينظر للحجاج من وجهة بلاغية بالتركيز على المخاطِب واللغة التي يستخدمها لإقناع المتلقي بغية الوصول إلى الحقيقة سواء اقتنع المتلقي أو لم يقتنع.[29] لذلك لا يرى فرق بين البلاغة والحجاج مادام هدفهما واحد هو الإقناع والتأثير على حد سواء، وهذا يعني أن الصور البيانية والمحسانات البديعية ذات وظيفة حجاجية.[30]

تأتي البلاغة الجديدة ممثلة في النظريات الحجاجية لتغيير مفهوم التحسين والجمالية الذي ارتبطت به وظيفة البلاغة، لأنها تنظر إلى هذا المفهوم على أنه عنصرا تابعا لوظيفة أهم هي الإقناع، وعليه ينبغي ألا نربط البلاغة بالعبارة الفصيحة والتعبير الجمالي وأثره في النفوس، بل يجب وصلها بالنجاعة في الإقناع لا بالجمال في الامتاع.[31] وعليه فالقراءة البلاغية الحجاجية للنص،" تتوجه للحجج الظاهرة والمضمرة لاستخراجها ووصف آلياتها، كما تتوجه لوصف وتأويل موقعها في بناء النص، وطرائق تشكيلها اللفظية. وبذلك يشمل التحليل البلاغي كل المكونات التي تسهم في بناء الإقناع؛ ابتداء من المحتوى المنطقي والأخلاقي والعاطفي، مرورا ببناء الخطاب، وصولا إلى شكله الأسلوبي الجمالي."[32] لذا لا ينبغي حصر البلاغة في هذا المكون الأخير ونتجاهل بقية المكونات.

وعليه لا ينبغي حصر الدرس البلاغي المدرسي في صور الأسلوب دون الحجج أو ربطها بالنصوص الأدبية دون غيرها من الخطابات التواصلية، لأن البلاغة الحجاجية ترسخ وعيا نقديا قادرا على مقاومة التضليل الذي تمارسه الخطابات في حياتنا خاصة الخطاب السياسي والاشهاري اللذان اكتسحا كل مواقع التواصل في ظل وسائل التكنولوجيا.[33] وهكذا يتجدد الدرس البلاغي ويتوسع نفوذه في قراءة مختلف الخطابات استجابة لمستجدات العصر خاصة ما يفرضه العالم الافتراضي من خطابات مرغمين على التفاعل معها شئنا أم أبينا كالخطاب الاشهاري مثلا، وبالتالي يصبح من الواجب التفكير في الاستفادة من النظريات الحجاجية المختلفة في تدريس مادة الأدب العربي بما فيها البلاغة حتى يتعلم المتعلم كيفية التعامل مع مختلف الخطابات التي غزت عالمه بعد أن انخرط في الشبكة العنكبوتية تغرقه بكل جديد، فإنه يحتاج إلى عقل مفكر ومحلل يفهم الرسائل الموجهة إليه ومقاصدها، حتى يمكنه أن يتحاشى خطرها على الأقل ، وما أكثره.

"تعد البلاغة آلية من آليات الحجاج وذلك لاعتمادها الاستمالة والتأثير عن طريق الحجاج بالصورة البيانية، والأساليب الجمالية، أي إقناع المتلقي عن طريق إشباع فكره ومشاعره معا، حتى يتقبل القضية أو الفعل موضوع الخطاب."[34] لذا ارتبطت البلاغة بالحجاج ارتباطا وثيقا، فاستعملت في عملية الفهم والإقناع، ببناء وتصور تفاعلي بين الذات المتكلمة والمخاطبين.

وبناء على ما قدمناه في مفهوم البلاغة والحجاج والعلاقة بينهما يتضح أهمية استثمار حجاجية البلاغة في التعليم الثانوي من أجل توسيع مدارك المتعلم وتحريره من فكرة مبتورة عن البلاغة ، وهي أنها للإمتاع فقط وهي ذات بعد جمالي لا يبلغه إلا البلغاء والأدباء الموهبين، وبالتالي نرسخ في عقول المتعلمين أن البلاغة بعيدة المنال، وليست جزءا من تفكيرنا، ولا نستغني عنها في عرض أفكارنا وفي تواصلنا مع غيرنا ، وأن كل البشر حتى وإن لم يدخلوا المدارس يستخدمون البلاغة للإقناع، فالذي يصف لك فتاة

أنها قمر أو وردة في الجمال كما نقولها في تعبيرنا العامي أراد أن يقنعك بجمال المرأة لغرض ما، وكذلك الذي يصف لك إمرأة ما بأنها حية تسعى فمراده اقناعك بخطرها وتحذيرك من هذه المرأة السيئة.

3.تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية الحجاجية:

بعد أن تبين لنا أهمية دراسة البلاغة وفق المنظور الحجاجي بدل الاقتصار على الجانب الجمالي فقط، فإننا سنبين الآن أهمية تعليمية البلاغة وفق النظرية الحجاجية، لنستثمر منها ما يناسب مستوى المرحلة التعليمية. وعليه لن نحتاج إلى تعريف التلميذ بالنظرية ولا بخلفيتها المعرفية، وإنما نريد أن نوسع آفاق رؤيته للبلاغة حتى لا تبقى مقصورة على فهم محدود لا يتجاوز حدود أنها لتزيين المعنى وتقويته وهو لا يدري حتى كيف تم تقوية المعنى؟

ومثلما تمّ استثمار مفاهيم لسانيات النص في دراسة النص الأدبي بتوظيف مفهومي الاتساق والانسجام سنبنى أيضا مقترح توظيف الحجاج في البلاغة بالطريقة ذاتها أي أننا نقترح أن تكون الرؤيا الحجاجية مكملة للرؤية الجمالية التي سبق وأن تعلمها التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط، ففي هذه المرحلة يتعرف على مختلف أقسام البلاغة من بيان وبديع ومعاني. ويفترض أن ملمح المتعلم في هذه المرحلة يسمح له باستخراج مفاهيم البلاغة التي درسها وتحديد نوعها وتبيان حتى وظيفتها في النص. وأغلب هذه الدروس سيتكرر تدريسها لترسيخها من جهة، ولاستثمارها من جهة أخرى. وعليه فالمتعلم في مرحلة التعليم الثانوي ينطلق من مكتسبات قبلية تعرّف فيها على بعض موضوعات البلاغة مع إضافة موضوعات أخرى جديدة خاصة بهذه المرحلة.

ومع ذلك فإن أغلب المتعلمين ينسون أغلب ما درسوه وكأنهم لم يدرسوه وملمح المتعلم المفترض عادة لا يتحقق وهذا ما كشفت عنه أغلب الدراسات التي اطلعنا عليها لأن البلاغة قد حنطت بعد أن انتزعت منها الروح واختزلت في عبارات جافة بعيدة عن كل دلالة بالنسبة للمتعلم.[35] لذلك لم تعرف سبيلها لتنمية مهارات المتعلم بل أصبحت قواعد يحفظها المجدون من التلاميذ ليستطيعوا اجتياز الامتحانات طلبا للنجاح والانتقال بين السنوات والمراحل، ولا يهمهم كيفية توظيف هذه البلاغة ولا حتى أهميتها في حياتهم اليومية، بل ينظرون إليها على أنها قدرة خاصة بالأدباء ولا طاقة لهم بها. لأنهم تعلموها في سياق النصوص الأدبية وهكذا رسخت في أذهانهم.

لذلك نحن اليوم بحاجة إلى تغيير هذا التصور بعد أن نضج عقل المتعلم ونمت قدراته العقلية فحري بمرحلة التعليم الثانوي أن تستكمل المسار التكويني للمتعلم بما يزيده قدرة على استخدام عقله، وأن تستثمر مادة الأدب العربي وروافدها في بناء قدراته التحليلية والحجاجية. لذا نرى أن ما تدعو إليه البلاغة الحجاجية من انفتاح على مختلف النصوص لابد أن يكون للمتعلم له فيها نصيب، ولا ينبغي أن يظل أسير الخطاب الشعري الذي يتعالى عن قدرة التلميذ في محاكاته واستثماره ويستغلق أحيانا حتى فهمه خاصة وأن أغلب النصوص الأدبية هي من الشعر العربي القديم الذي لا يربط التلميذ بواقعه مما يصعب استثماره أو محاكاته. فأهم ما يسجل على النص الأدبي أنه نص غير وظيفي ولا هو مناسب لتلميذ اليوم الذي أصبح يقضي أغلب أوقاته في العالم الافتراضي، يحاصره بخطابات جديدة ونصوص

جديدة تصنع عالما يختلف عن عالم التدريس، لذا وجب سد هذه الفجوة بين واقع المتعلم وواقع التعليم من أجل أن يتقاربا حتى يستفيد المتعلم ويستمتع في ذات الوقت ويسهل عليه التعليم. فالمدرسة وجدت لإدماج المتعلم في وسطه لا في وسط غيره، من أجل أن يكون مستعدا لمواجهة هذه الحياة فيستثمر ما تعلمه فيما ينفعه.

وبما أن اهتمام مرحلة التعليم الثانوي، ينصب على تعزيز التعلمات السابقة في مجال التعامل مع النص لأجل تعميقها وفق ما يسمح به المستوى الفكري للمتعلم. فإن تعميق المعرفة بالنص لا يتأتى بإعادة تكرار ما هو موجود بقدر ما يرتبط بإضافة طريقة جديدة في التعامل مع النص وروافده وليس مع النص فقط. لذلك نقترح استبدال مفاهيم لسانيات النص متمثلة في الاتساق والانسجام بمفاهيم الحجاج التي تعمل على النظر إلى أدوات الخطاب في وظيفتها الحجاجية وتنظر للغة على أساس وظيفتها الحجاجية.

فما وعدت به مناهج التدريس التي تبنت المقاربة النصية في بعدها التكاملي والنصي، لم يتحقق على أرض الواقع ولم يستطع المتعلم انطلاقا من معرفته بأدوات الاتساق والانسجام أن يُحسن توظيفها لأنها هي الأخرى أدخلت في إطار القولبة التي اختصرت أهمية التكرار في التأكيد، والأدوات على اختلافها في الربط واتساق النص.

وعليه ندعو إلى استثمار مفاهيم الحجاج في تعليمية كل من النص الأدبي والبلاغة حتى تُحقق دراسة النص الأدبي أبعادها التربوية؛ "في تنمية جوانب وجدانية لدى التلميذ، وأخرى لتنمية قدراته العقلية، فضلا عن تعميق كفاءاته اللغوية وتوسيع آفاقه المعرفية والثقافية. من خلال ما يعيشه من تجربة الإبداع اللغوي سواء في قـراءة النص الأدبي وتحليله، أو في تعبيره ومحاولاته الكتابية، ولا سيما أثناء استكشاف الطاقة التعبيرية للنص الأدبي."[36] ولا يتحقق هذا إلا بإعادة النظر في طريقة تدريس النص الأدبي وروافده، لأن اختزال البلاغة في إبراز جمالية العبارة وتأثيرها في المتلقي من ناحية الذوق يحرم المتعلم من التمكن من البلاغة واستثمارها في انتاجه التعبيري، لاعتقاده أنها محصورة في التذوق الجمالي للكلام الذي لا يجيده غير الأدباء والمتمكنين من ناصية اللغة، لكنه لو تعلم أن البلاغة للإقناع فضلا عن الامتاع لعلم كيف يستخدمها ويستثمرها وكيف يوظفها هو أيضا للإقناع والتأثير في المستمع.

وقبل أن نقدم نماذج لكيفية استثمار الحجاج في الدرس البلاغي، نذكر بأن درس البلاغة يقدم في مراحل أساسية ثلاث، وهي وضعية الانطلاق والتي من خلالها يوضع المتعلم في إطار الدرس الجديد، ثم تستخرج الأمثلة من النص الأدبي، ليتم مناقشتها واستنتاج أحكام خلاصة الدرس في مرحلة بناء التعلمات، وينتهي الدرس بمرحلة التقويم والتي من خلالها يتأكد الأستاذ أن التلاميذ قد فهموا الدرس واستوعبوه وبإمكانهم استثماره.[37] وبناء على هذه المراحل سنقدم نماذج من دروس وردت في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي.

3 .1نماذج لتدريس درس البلاغة وفق النظرية الحجاجية:

سنقدم بعض النماذج من الدروس المبرمجة على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي لأن دروس البلاغة في هذا المستوى حرصت على تقديم بلاغة الصور البيانية، والتي حصرتها في البعد الجمالي والتخييل أكثر منه في البعد الإقناعي، وإن كانت هناك بعض الملامح التي تشير إليه ضمنا دون تصريح. سنقدم الدرس كما ورد في الكتاب ومذكرات بعض الأساتذة، ثم نضيف عليه ما كان ينبغي أن نستكمل به الدرس في سياق النظرية الحجاجية حتى نوسع أفق التلميذ ليتعلم أن البلاغة وسيلة حجاج وإقناع يمكن أن تساعده على فهم مختلف الخطابات وفك أية رسالة لغوية وصولا إلى مقاصدها على اعتبار أن كل خطاب هو في حقيقته حجاج كما قال طه عبد الرحمن.

3 .1.1.درس بلاغة التشبيه للسنة الثالثة ثانوي علمي:

وفق المراحل التي ذكرناها سابقا يبدأ الدرس بوضعية الانطلاق التي تبدأ من سؤال يطرحه الأستاذ حتى يستخرج المثال الذي سيقوم عليه الدرس من النص الأدبي الذي درسه التلميذ في هذه الوحدة التعليمية، لكن بعض الأساتذة يكتفي بتقديم الدرس كما هو موجود في الكتاب المدرسي فتكون وضعية الانطلاق تذكيرا بتعريف التشبيه وأنواعه لأنها من المكتسبات القبلية للتلميذ، وهذا ما وجدناه في مذكرة درس بلاغة التشبيه للأستاذ زين الدين اقصاصي الذي سنعتمدها كنموذج يمثل كيفية تدريس درس البلاغة للقسم النهائي علمي، لنضيف عليه ما ينبغي إضافته حتى ننقل تقديم درس البلاغة من الاعتماد على البلاغة المحصورة في الإمتاع إلى البلاغة الإقناعية والحجاجية .

تأتي وضعية بناء التعلمات لتناقش الأمثلة التي دونت على السبور من أجل اكتشاف واستنتاج أحكام الخلاصة، وقد اختصرها الأستاذ في ثلاث أسئلة وأجوبتها تتعلق بالتشبيه الوارد في قصيدة حالة حصار لمحمود درويش القائل فيها:"وأما القلوب فظلت حيادية مثل ورد السياج"، فكانت الأسئلة وأجوبتها كما يأتي:[38]

1.بم شبه الشاعر القلوب؟ شبهها بورد السياج

2.ما هو وجه الشبه؟ كلاهما حيادي

3.تأمل المشبه به، ماذا أضاف للمعنى؟ وماذا يثير فيك؟ ولماذا؟ وضّح المعنى وبيّن المراد، وقد أثر في النفس حيث قرّب الفكرة المجردة إلى المحسوس فيزول الشك.

هذا ما ورد في مذكرة الأستاذ المنقولة عن الكتاب المدرسي، فهل هي كافية لتقديم هذا الدرس؟ مع ملاحظة أن الأستاذ قد تجاهل بعض الأسئلة وهي:" ما الغاية الدلالية لهذا التشبيه؟ أين تكمن بلاغة التشبيه؟"[39] يتضمن الكتاب المدرسي الأسئلة دون الإجابة ولكنه يتضمن الاستنتاج الذي هو بمثابة القاعدة البلاغية كما هي القاعدة النحوية، ورد فيه بأن التشبيه هو "أن يشبه الخفي غير المعتاد بالظاهر المعتاد وهذا يؤدي إلى إيضاح المعنى وبيان المراد فيزيد المعنى وضوحا ويكسبه تأكيدا، وهو يؤثر في النفس ويحركها، ويُمكّن المعنى من القلب ينقله من العقل إلى الإحساس فيزول الشك والريب. ومن أسباب بلاغته أيضا هو التماس شَبه للشيء من غير جنسه وشكله فيكون له موقع لدى المتلقي لا يهز

ولا يتحرك."[40] ولا يختلف تدريس درس بلاغة التشبيه بين القسم العلمي والقسم الأدبي إلا من حيث الأمثلة المستقاة من النص الأدبي، أما طريقة عرض الدرس ذاتها وكذلك هي الخلاصة.[41]

وكما نلاحظ في تقديم هذا الدرس إنه ينقل ما هو موجود في الكتاب المدرسي دون إضافات بل حتى الأجوبة المتعلقة ببلاغة التشبيه هي مجرد نقل لما في خلاصة الدرس، وشرح التشبيه في المثال السابق كان مجرد تحديد لعناصر التشبيه؛ المشبه وهي القلوب والمشبه به وهو ورد السياج ووجه الشبه وهو الحيادية، أما الكفاءة المستهدفة من هذا الدرس وهي بلاغة التشبيه فقدمت في عبارات جاهزة لم تربط حتى بالمثال المدروس، بل هي قاعدة عامة صالحة لكل التشبيهات، وعلى المتعلم حفظها لتنفعه في الامتحان لا ليستثمرها في فهم النصوص والخطابات.

إن الأسئلة التي انبنى عليها الدرس غير كافية لتوضيح بلاغة التشبيه، وهي ثلاثة أسئلة في سؤال واحد تفتقر إلى الصياغة الدقيقة، ولا تساعد التلميذ في معرفة بلاغة التشبيه بقدر ما توجهه إلى إجابة نموذجية موجودة في كتابه المدرسي، وسبق وأن تعرف عليها. فسؤال ماذا أضاف للمعنى؟ لا يعين التلميذ على الإجابة الدقية ولا على فهم الإضافة الحقيقية للتشبيه لأن إجابة " وضّح المعنى وبيّن المراد" دون شرح المعنى الذي تم توضيحه، ولا تحديد المراد من التشبيه، سوى اختصاره في وجه الشبه (الحيادية)، والمفروض أن الإجابة عن السؤال تكون بتوضيح المعنى الذي أضافه المشبه به في سياق القصيدة والمقصود منه. وهنا كان ينبغي أن نسأل عن مراد الشاعر من توظيف هذا التشبيه، ولِم لَم يكتف بالتعبير عن الحيادية بكلامه الصريح (القلوب حيادية)، ولكنه احتاج إلى أن يشبهها في حيادها بورد السياج الذي لا ينتمي لا إلى داخل الحقل ولا خارجه، إنه في منطقة اللاانتماء أو الحياد، ولكن ما معنى أن تكون القلوب حيادية كورد السياج؟ هذا ما ينبغي شرحه لنفهم أهمية التشبيه ووظيفته، أو لنقل لنعرف بلاغة التشبيه وفي هذه الحالة سنحتاج للتعليل الذي سيقودنا مرغمين لتسليم بأن التشبيه هنا وُظف للإقناع وليس للإمتاع.

سنوضح ذلك بالعودة إلى ما سبق التشبيه من قول الشاعر:" السماء رصاصية في الضحى/ برتقالية في الليالي" فسماء الفلسطينيين الرمادية بدخان القنابل ضحا، والبرتقالية ليلا بما خلفته من نيران تحرق الأخضر واليابس، تثير الرعب والفزع في القلوب، لكن قلوب الفلسطينيين في منطقة الحياد لا تخشى شيئا ولا يخيفها لا دخان القنابل ضحا ولا النيران المشتعلة ليلا، لأنها اعتادت على هذا الوضع، وأصبح جزءا من يوميات حصارها. وهنا يتضح جليا أن الشاعر يريد إقناع المخاطب بأن قلوب الفلسطينيين ما عادات تخشى شيئا لشدة اعتيادها على هذا الحال من الدمار والنار، فقلوبهم كورد السياج ما عاد يثيرها ما يحدث وهي في حصار مستمر.

وأما سؤال: وماذا يثير فيك؟ ولماذا؟ وجوابه؛ "قد أثر في النفس حيث قرّب الفكرة المجردة إلى المحسوس فيزول الشك". وهذا الجواب غير كاف لتوضيح وظيفة التشبيه، والاتجاه نحو العبارات الجاهزة التي ترتبط بالتشبيه بشكل عام وليس بالتشبيه كمثال مدروس في القصيدة، والمفروض أيضا أن نبين ما يثيره التشبيه في المتلقي، وكيف أثر في النفس؟ وهنا أثّر في عقل المتلقي بحيث جعله يستيقن

أن القلوب لا تخاف ولا تهاب فهي كورد السياج لا يهمه ما يحيط بها لأنه لا ينتمي إليه، وعليه يصبح التشبيه حجة ودليل ينقل لنا حالة قلوب الفلسطينيين لأن التعبير الصريح أنها حيادية غير كاف لينقل هذه الحالة، أو لنقل حجة ضعيفة تحتاج إلى حجة أقوى منها وهي التشبيه من أجل إقناع المتلقي بما آل إليه حال الفلسطينيين في ظل هذا الحصار الدائم، وبالفعل حين نقبل هذا التشبيه كحجة سيزول الشك، ليس لأنه مجرد تعبير عن ما هو معنوي بما هو محسوس كما ورد في الخلاصة (ويُمكّن المعنى من القلب ينقله من العقل إلى الإحساس فيزول الشك والريب) وهذا الكلام يجعلنا نعتقد أن دور التشبيه هو تمكين المعنى من القلب وليس العقل ، لأن ما نشعر به أقوى مما نعتقده، مع أن ما نشعر به هو نتاج ما نعتقده، والشك يزول عن العقل وليس القلب لأنه هو الذي يحتاج إلى الدليل الحسي والمادي. ومع أن السؤال وجوابه يقودنا إلى الوصول إلى أن التشبيه وظيفته حجاجية وليست جمالية إلا أن التقيد بالقوالب الجاهزة التي تمليها تعليمية البلاغة العربية حالت دون أن يتحرر الأستاذ والتلميذ في البحث عن بلاغة التشبيه فيجدها حجاجا.

وعليه تصبح ضرورة تدريس البلاغة وفق نظرية الحجاج ضرورة تمليها طبيعة النصوص الأدبية المبرمجة للتلميذ، حتى تساعده على استخدام قدراته العقلية بالشكل الصحيح دون تناقضات، فإن كان تحليل بلاغة التشبيه سيوصلنا إلى القول بأنها للإقناع، فلماذا نصر على أن تقدم البلاغة في إطار الامتاع في حدوده الضيقة، لأن الامتاع فيه اقناع أيضا. وما يقدمه الأساتذة للتلاميذ من بلاغة التشبيه يقودهم إلى الحجاج من حيث لا يدرون، وبصورة غير واضحة. وهنا يظهر ضرورة أن توظف بلاغة الحجاج في صورتها الواضحة التي تدون في خلاصة الدرس بأن بلاغة التشبيه ليست الامتاع فقط وإنما الاقناع أيضا، وهي حجة يقدمها المخاطِب لتبليغ مراده وإقناع المتلقي به.

1.3 . 2.درس بلاغة الاستعارة للسنة الثالثة ثانوي أدبي:

يتم تقديم الدرس بالطريقة السالفة الذكر، استخراج الأمثلة من النص متمثلة في "يغذونها من علمهم وآرائهم -....الأخلاق أن تزيغ - اتفقت المشارب " والفاعل في الجملة الأولى هم المثقفون والمفعول به هي الأمة، ثم مناقشتها بتحديد نوع الاستعارة؛ فالعلم صار مثل الطعام ، والأخلاق صارت مثل البصر، والمشارب صارت مثل الإنسان، وبناء على هذه الإجابات يتم التوصل إلى بلاغة الاستعارة وهي الكفاءة المستهدفة من هذا الدرس، الذي انبنى على ما درسه المتعلم في درس التشبيه، لذلك جاءت الخلاصة على هذا النحو: "وكلها استعارات وظفها الكاتب لتقريب معانيه وتجسيد مفاهيمه والاستعارة كما تعلم تخبئ تشبيها وتجعل من الصورة أبلغ وأقوى. وإذا كنتَ قد عرفتَ أن بلاغة التشبيه تتمثل في تآلف الألفاظ، وابتكار مشبه به بعيدا عن الأذهان لا يجول إلا في خاطر الأديب القادر على توليد المعاني، فإن بلاغة الاستعارة لا تتعد ذلك. لكن تركيبها يجعلك تنسى التشبيه ويحملك على تصور صورة جديدة تنسيك روعتها ما تضمنه الكلام من تشبيه خفي مستور وما يزيد من جمالها الفني عنصر الإيجاز فيها."[42]

وكما نلاحظ لا تزال العبارات الجاهزة تقدم للتلميذ، فوظيفة الاستعارة هي تقريب المعنى وتجسيده في صورة أبلغ وأقوى، مع أن عبارة تقريب المعنى وتجسيده تحتاج إلى شرح يتعلق بالأمثلة في حد ذاتها

فالمعنى الذي قربه المثال الأول الذي اعتبر علم المثقفين طعاما يغذي الأمة هو حجة قربت المعنى إلى العقل ليتحقق من أن علم المثقفين لا يختلف عن الغذاء الذي نحتاجه للنمو، وكذلك الأمة تحتاج إلى علم المثقفين ليحملها على الاستقامة والاعتدال كما قال البشير الإبراهيمي ، وهنا عمل تجسيد ما هو معنوي في صورة محسوسة على الإقناع، وليس على الإمتاع لأن هذه الصورة لا تثير أي جمال في النفس، بل تحرك العقل ليستوعب دور المثقفين في الأمة وأهميتهم، والواجب الملقى عليهم.

إن ربط بلاغة الاستعارة بالتشبيه بهذه الطريقة قد يفقد درس بلاغة التشبيه أهميته مقارنة ببلاغة الاستعارة مع أن لكل لون من ألوان البيان أهميته حسب السياق الذي يرد فيه، وبإمكان تحويل أي تشبيه إلى استعارة ومع ذلك قد لا يفعل ذلك المتكلم لأن هذا يرجع إلى مقام التواصل ومقتضياته. واستخدام لفظة (روعتها) التي تعني الجانب الجمالي هو أيضا اختزال لبلاغة الاستعارة في البعد الفني مع أن الأمثلة التي بُني بها الدرس لا يمكن إحالتها على هذا البعد، بل كلها وردت في سياق الإقناع والحجاج الذي يسعى من خلاله البشير الإبراهيمي إلى إقناع المتلقي بأهمية المثقفين وإبراز مكانتهم في الأمة، ودورهم المنوط بهم، كما هو واضح في عنوان الدرس. فالكتاب المدرسي يشرح الدرس بطريقة متناقضة، فهو يقدم بلاغة الاستعارة في جانبها الجمالي مع أن الأمثلة تُبيّن جانبها الإقناعي والحجاجي.

إننا حين نقرر أن البلاغة مقتصرة على الأدباء نكون قد قضينا عليها عند المتعلمين فعبارة "وابتكار مشبه به بعيدا عن الأذهان لا يجول إلا في خاطر الأديب القادر على توليد المعاني" تجعل التلميذ يزهد في درس البلاغة مادام لا يقدر عليها إلا الأديب القادر على توليد المعاني ، وكأن عامة الناس قاصرة على توليد المعنى ، وهنا طبعا يظهر أهمية تغيير كيفية تدريس البلاغة وضرورة توسيع مجالها بناء على ما وصلت إليه نظرية الحجاج حتى لا يقتصر على النصوص الأدبية فقط، فيُخيل للمتعلم أن البلاغة عمل الأدباء الموهبين وليست خاصية إنسانية يتفاوت البشر في استخدامها. وهنا تظهر أهمية تنويع النصوص للمتعلم من خطابات اشهارية وإعلامية، سياسية واجتماعية، ليكتشف فيها حجاجيه البلاغة.

فتحري بلاغة الصور البيانية عن طريق الحجاج يجعل لكل درس تعابيره وشرحه الخاص ولكل جملة مجازية إستراتيجياتها التي تُبين كيف تمت عملية الاقناع والمحاججة؟ وستختفي بالضرورة تلك العبارات الجاهزة المكررة مع كل درس، بشرط ألا نستبدلها فقط بكلمات مختصرات الإقناع والحجاج، بل يجب دائما أن يطالب المتعلم بشرح وتوضيح كيف أسهمت الصور البيانية في عملية الإقناع؟ وكيف استخدمت كحجة لإيصال فكرة ما؟ ومن قبلها يجب تحديد المخاطَب والمخاطِب، والرسالة التي يريد إقناعه بها، والقصد من وراء ذلك. لأن معرفة أطراف التواصل ضروري في تحليل أي خطاب. وحين نعلم التلميذ دراسة البلاغة في إطار الحجاج نكون قد علمناه كيفية تطوير مهارات التفكير بالدرجة الأولى، وكيفية فهم مختلف الخطابات بناء على بنيتها الحجاجية، ولن تصبح البلاغة عائقا في فهم النصوص بل عاملا مساعدا على ذلك.

وحين نستثمر الحجاج في تدريس النص الأدبي والبلاغة على حد سواء نكون قد نقلنا المتعلم من الإجابات البسيطة الجاهزة إلى سعة التفكير والفهم، ومنحناه فرصة تنمية عقله وهو يكتشف بنية

الخطابات من خلال تفكيك بنيتها الحجاجية، ويستوعب ما ورد فيها من ظواهر بلاغية كأدوات مساعدة على فهم النص، وليس كأدوات زينة ومتعة مؤقتة. وبذلك يمكنه أن يتجاوز حاجز العجز الذي يُخيل له فيه أن البلاغة حرفة المبدعين لا العامة من الناس كل حسب مقدوره وطاقته العقلية والفكرية.

خاتمة:

سعى البحث إلى معالجة إحدى مشكلات تعليمية مادة الأدب العربي في التعليم الثانوي وهي إشكالية تعليمية البلاغة وكيفية استثمارها في بناء مهارات التفكير لدى المتعلم بناء على ما تقدمة نظرية الحجاج. فتوصلنا إلى النتائج الاتية:

1. اتفقت أغلب الدراسات التي اطلعنا عليها أن درس البلاغة لا يؤدي وظيفته وفقا لما سطر له من أهداف ضمن مرحلة التعليم الثانوي. فضلا على أن واقع المتعلمين يثبت ذلك خاصة الفئة التي تنتقل إلى الجامعة.
2. اتجهت الدراسات التي عالجت هذه المشكلة إلى اختزال المشكلة في الطريقة التي يُقدم بها درس البلاغة، وعليه قدّمت مقترحاتها في ضوء اللسانيات التداولية باستثمار بعض المفاهيم المتعلق بعملية التواصل بين الأستاذ والتلميذ حتى تتحقق أهداف الدرس.
3. البلاغة والحجاج وجهين لعملة واحدة هي التأثير في الملتقي عن طريق الإمتاع والاقناع، وكلاهما طريق للآخر، والحجاج لصيق بالبلاغة العربية مذ نشأتها، وإن لم ينفصل بموضوعه عنها كما هو حاله اليوم، وللعرب جهود في بلاغة الحجاج أو الحجاج البلاغي قديما وحديثا بما يجعلنا نستند في طرحنا على ما هو أصيل من بلاغتنا العربية ومتصل بها، وليس كما يظن بعضهم أنه تغريب للبلاغة وتعليمتها وللمتعلمين.
4. تقتضي تعليمية البلاغة أن نستثمر من نظرية الحجاج ما يتناسب مع مستوى المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي، لأنها مرحلة لا تسمح بالتنظير، وإنما باستثمار المفاهيم في مجال تطبيقي، يتعرف المتعلم من خلاله على هدف البلاغة وهو الإقناع وليس الإمتاع فقط.
5. ما تناولناه من نماذج من كتاب التلميذ كشف عن تناقضات في مناقشة درس بلاغة التشبيه والاستعارة للقسم النهائي العلمي والأدبي، لأن العبارات الجاهزة في تحديد بلاغة التشبيه والاستعارة تقودنا بعد تحليلها إلى الحجاج والإقناع، وليس الجمال والإمتاع، والأمثلة التي بنيت بها الدروس تثبت هذا المنحى. وعليه فإن البلاغة الحجاجية اختيار مناسب في التعليم الثانوي، حتى تصبح البلاغة مادة فعالة على بناء مهارات التفكير المختلفة.
6. غياب النص الوظيفي في تعليمية مادة الأدب بشكل عام يؤثر أيضا على الدرس البلاغي وهذا ما يتوجب توسيع مساحة اختيار النصوص لتشمل مختلف النصوص؛ الدينية والإشهارية والإعلامية والسياسية، والاجتماعية ...وغيرها مما هو قريب من محيط المتعلم وانشغالاته، حتى يتمكن بالفعل من استثمار الدرس البلاغي في تكوين ملكته النقدية من جهة وقدرته على التفكير والتحليل والفهم من جهة أخرى.

7. لقد تشوهت صورة مادة الأدب عند المتعلمين بأنها للحفظ ولا تتطلب قدرات عقلية بل هو تذوق أدبي يعزف عنه الكثير على اعتبار أنهم لا يتذوقون الأدب وأنه مادة الموهوبين من الأدباء ومن يشبههم، وبات من الضروري تغيير هذه الصورة ليكتشف المتعلم أن مادة الأدب وتحليل النصوص تحتاج إلى قدرات عقلية وتفكير منطقي، يمكن اكتسابه من خلال دراسة الأدب. وبالتالي فإن هذه المادة قادرة على تنمية مختلف المهارات الفكرية للمتعلمين، خاصة ما تعلق بالبلاغة.

بناء على ما تم معالجته في البحث نقترح ما يأتي:

-ضرورة مراجعة الكتاب المدرسي لهذه المرحلة وتغيره تغييرا جذريا خاصة ما تعلق باختيار النص الوظيفي الذي يخدم المتعلم أولا، وتغيير طريقة تدريس مادة الأدب العربي انطلاقا من لسانيات النص إلى بدائل أخرى كثيرة من بينها النظرية الحجاجية سواء في دراسة النص أو البلاغة.

- تنويع النصوص التعليمية والتحرر من المسار التاريخي في تدريس مادة الأدب العربي حتى يصبح النص ذا دلالة بالنسبة للمتعلم فيحمله على استثماره في بناء الكفاءة اللغوية والتواصلية وتنمية مهارات التفكير.

[1] مديرية التعليم الثانوي العام، 2005، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر، ص 28

[2] أحمد راجع، 2016-2017، تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية-دراسة وصفية ميدانية أدرار عينة، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، ص 232.

[3] رشيدة آيت عبد السلام،2007-2008، تعليمية البلاغة في ضوء علوم اللسان الحديث، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، الجزائر، ص 417 فما بعدها

[4] عبد العليم إبراهيم،1991، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط14، ص 309.

[5] المرجع نفسه، ص 318.

[6] المرجع نفسه، ص 324.

[7] دايلي خيرة، 2017، تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية، مجلة لغة-كلام، جامعة أحمد زبانة، غليزان، م3: عدد1، ص 96

[8] بن صاري فتيحة، 2019-2020، تعليمية البلاغة في ضوء التداولية، المرحلة الثانوية نموذجا مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، ص 82

[9] كحلول عبد القادر،2017، النظريات الحجاجية وإشكالية تعليمية اللغة العربية، مجلة فصل الخطاب، جامعة ابن خلدون -تيارت، الجزائر، المجلد 6 العدد 2، ص 63.

[10] شحاتة عبد الرزاق أبو شوشة، 2023، البلاغة العربية والتداولية الغربية بين الثابت والمتغير-دراسة بلاغية نقدية، المؤتمر الدولي الخامس "مراعاة المقام وأبعاده التداولية في الفكر العربي والإسلامي، كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الإسكندرية، مصر، ص 1720

[11] المرجع نفسه، 1715.

[12] ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين،دت، لسان العربي، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، مصر، دط، ص 345-346

[13] العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله،1952، كتاب الصناعتين-الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط1، ص11

[14] المرجع نفسه، ص 53.

[15] الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر،دت، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، دط، ص 88

[16] المرجع نفسه، ص 115-116

[17] محمد يطاوي،2018، أصول نظرية الحجاج عند العرب بين الممارسة والتنظير، مجلة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، المملكة العربية السعودية، ص 156.

[18] المرجع نفسه،159

[19] طه عبد الرحمن،1998، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1، ص 313.

[20] محمد يطاوي: أصول نظرية الحجاج، مرجع سابق، ص 154

[21] المرجع نفسه،164

[22] ابن منظور: لسان العرب، مرجع سابق، ص 779.

[23] أبو بكر العزواي،2006، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، المغرب، ط1، ص 16-17.

[24] محمد سالم محمد الأمين للطلبة،2008، الحجاج في البلاغة المعاصرة، دار الكتاب الجديد المتحدة ببنغازي، ليبيا، ط1، ص 107

[25] عبد الله صولة،2011، في نظرية الحجاج، دراسات وتطبيقات، ط1، مسكيلياني، تونس، ص 13

[26] طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، مرجع سابق، ص.226

[27] طه عبد الرحمن،1994، الحجاج والتواصل، مطبعة المعارف الجديدة، المغرب، ص 10

[28] طه عبد الرحمن،2000، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1، ص 65

[29] جميل حمداوي،2014، من الحجاج إلى البلاغة الجديدة، أفريقيا الشرق، المغرب، ص 83

[30] المرجع نفسه، ص 80

[31] محمد مشبال،2021، محاضرات في البلاغة الجديدة، دار الرافدين، لبنان، ط1، ص14

[32] المرجع نفسه، ص 15.

[33] المرجع نفسه، ص 16

[34] هاجر مدقن،2006، آليات تشكيل الخطاب الحجاجي-بين نظرين البيان ونظرية البرهان، مجلة الأثر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد 5، ص 191.

[35] رشيدة آيت عبد السلام، تعليمية البلاغة في ضوء علوم اللسان الحديثة، مرجع سابق، ص 356

[36] اللجنة الوطنية للمناهج،2006، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها)، 15-05-2024، https://ecoledz.weebly.com/uploads ، ص 11

[37] حسين شلوف ومحمد خيط،2021، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، https://emadrassty.blogspot.com/2021/11/blog-post_12.html ، ص21-23

[38] زين الدين اقصاصي، دت، تحضير درس بلاغة التشبيه السنة الثالثة ثانوي علمي، 20-05-2024، https://www.dzetude.com

[39] الشريف المربعي وآخرون،2012، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب: رياضي-علمي-تقني-تسيير، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ص 101

[40] المرجع نفسه، ص 101.

[41] دراجي سعيدي وآخرون،2011، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي-آداب وفلسفة، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، الجزائر، ص 62

[42] المرجع نفسه، ص188

المراجع:

1-ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين، دت، لسان العربي، تح: عبد الله علي الكبير وآخرون، دار المعارف، مصر.

2-أبو بكر العزواي،2006، اللغة والحجاج، العمدة في الطبع، المغرب، ط1.

3-أحمد راجع، 2016-2017، تعليمية البلاغة في المرحلة الثانوية-دراسة وصفية ميدانية أدرار عينة، أطروحة دكتوراه، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

4-الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر، دت، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، دط.

5-الشريف المربعي وآخرون، 2012، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعب: رياضي-علمي-تقني-تسيير، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر.

6-العسكري، أبو هلال الحسن بن عبد الله، 1952، كتاب الصناعتين-الكتابة والشعر، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط1.

7-اللجنة الوطنية للمناهج،2006، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (اللغة العربية وآدابها)، https://ecoledz.weebly.com/uploads،15-05-2024

8-بن صاري فتيحة،2019-2020، تعليمية البلاغة في ضوء التداولية، المرحلة الثانوية نموذجا مذكرة ماستر، جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم، الجزائر.

9-جميل حمداوي، 2014، من الحجاج إلى البلاغة الجديدة، أفريقيا الشرق، المغرب.

10-حسين شلوف ومحمد خيط،دت، دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي (جذع مشترك علوم وتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية الجزائرية، https://emadrassty.blogspot.com/2021/11/blog-post_12.html،15-5-2024

11-دايلي خيرة،2017، تعليمية البلاغة العربية وفق النظرية التداولية، مجلة لغة-كلام، جامعة أحمد زبانة-غليزان، الجزائر، م3، عدد1.

12-دراجي سعيدي وآخرون،2011، اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي-آداب وفلسفة، الديوان الوطني للمطبوعات الوطنية، الجزائر.

13-رشيدة آيت عبد السلام،2007-2008، تعليمية البلاغة في ضوء علوم اللسان الحديث، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، الجزائر.

14-زين الدين اقصاصي،دت، تحضير درس بلاغة التشبيه السنة الثالثة ثانوي علمي، https://www.dzetude.com، 20-05-2024.

15-شحاتة عبد الرزاق أبو شوشة، 2023، البلاغة العربية والتداولية الغربية بين الثابت والمتغير-دراسة بلاغية نقدية، المؤتمر الدولي الخامس "مراعاة المقام وأبعاده التداولية في الفكر العربي والإسلامي"، كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات، الإسكندرية، مصر.

16-طه عبد الرحمن،1994، الحجاج والتواصل، مطبعة المعارف الجديدة، المغرب.

17-طه عبد الرحمن،1998، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط1.
18-طه عبد الرحمن،2000، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، ط1.
19-كحلول عبد القادر، 2017، النظريات الحجاجية وإشكالية تعليمية اللغة العربية، مجلة فصل الخطاب، جامعة ابن خلدون -تيارت، الجزائر، المجلد 6، العدد 2.
20-عبد العليم إبراهيم،1991، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط14.
21-عبد الله صولة،2011، في نظرية الحجاج، دراسات وتطبيقات، مسكيلياني، تونس، ط1.
22-محمد سالم محمد الأمين للطلبة،2008، الحجاج في البلاغة المعاصرة، دار الكتاب الجديد المتحدة ببنغازي، ليبيا.
23-محمد مشبال،2021، محاضرات في البلاغة الجديدة، دار الرافدين، لبنان، ط1.
24-محمد يطاوي، 2018، أصول نظرية الحجاج عند العرب بين الممارسة والتنظير، مجلة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها، المملكة العربية السعودية، العدد 21.
25-مديرية التعليم الثانوي العام، 2005، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات، الجزائر.
26-هاجر مدقن، 2006، آليات تشكيل الخطاب الحجاجي-بين نظرية البيان ونظرية البرهان، مجلة الأثر، كلية الآداب واللغات، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر، العدد 5.