



بلاغة الخطاب والتربية: المسارات الكبرى وسبل التنزيل الديداكتيكي

*The Rhetoric of Discourse and Education: Major Paths
and Ways of Didactic Implementation*

الباحث حسن ضوري: كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس، الرباط، المغرب.

*Researcher: Hassan Dore: Faculty of Education Sciences,
Mohammed V University, Rabat, Morocco.*

hassanibnbaja@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.64337/rgj.v1i4.96>

المخلص:

يحاول هذا البحث رصد التلاحق بين بلاغة الخطاب والتربية بشكل يستوعب إسهامات البلاغة القديمة والجديدة ببعديهما التخيلي والتداولي في النظريات التربوية، مع محاولة الاستفادة من المفاهيم والتقنيات الخطابية والشعرية التي من شأنها تحقيق تربية تجمع بين الإقناع والإمتاع، والبحث عن سبل تنزيلها بصورة تعيد النظر في الوسائل والطرائق التي يشغل بها المدرس؛ لأن أغلبها أصبح بدون قيمة، خصوصاً مع المسؤوليات التي تُلقى على عاتق المدرس مثل: تنزيل المعارف العالمية وتتبع المنجزات العلمية الراهنة النظرية منها والتطبيقية، مع محاولة تبسيطها وفق ما تتطلبه الحاجة المعرفية للمتعلمين، ما يعني بأن أهم إشكال يؤطر موضوع هذه الورقة هو: "كيف يمكن تنزيل البلاغة بكيفية تساعد على إغناء النظريات التربوية من خلال استثمار الإسهامات البلاغية القديمة والجديدة التي تسعى إلى تطوير مهارات المتعلمين وتعزيز التفكير الإبداعي والناقد؟".

الكلمات المفتاحية: البلاغة، التربية، التنزيل الديداكتيكي، التعليم.



Abstract:

This research attempts to monitor the cross-fertilisation between rhetoric and pedagogy in a way that accommodates the contributions of old and new rhetoric with their imaginative and deliberative dimensions in educational theories, while trying to benefit from the concepts and techniques of rhetoric and poetry that can achieve an education that combines persuasion and enjoyment, and looking for ways to implement them in a way that reconsiders the means and methods with which the teacher works, especially since most of them have become worthless; especially with the responsibilities placed on the teacher's shoulders, such as: Downloading global knowledge and tracking current scientific achievements, both theoretical and applied, while trying to simplify them according to the cognitive needs of learners, which means that the most important issue that frames the topic of this paper is: 'How can rhetoric be downloaded in a way that helps enrich educational theories by utilising old and new rhetorical contributions that seek to develop learners' skills and foster creative and critical thinking?'.

Keywords: Rhetoric, Pedagogy, didactique Transposition, Education.

المقدمة

استفاد مجال التربية من عدة حقول معرفية ونظريات علمية، من أجل إعداد الإنسان ومساعدته على الحياة بشكل شامل ومتكامل، مع الاهتمام بكل طاقاته وقدراته واستعداداته لتطوير الجانب العقلي والعاطفي والجسدي، علاوة على غرس القيم الأخلاقية والمبادئ الإنسانية فيه.

كانت البلاغة عبر التاريخ مدخلاً أساسياً من مداخل التربية على القيم وتطوير الفكر البشري في مختلف المجالات، حيث أتاحت للنظريات التربوية عديداً من الإمكانيات والفرص لتعزيز العملية التعليمية وتحقيق أهدافها؛ فتأثير البلاغة على نظريات التربية لم يتحقق من خلال تعليم فنون الخطابة وتزيين الكلام فقط؛ ولكن من خلال تطوير المهارات العملية التي ترتبط بحياة الناس ومصيرهم في مجالات القضاء والسياسة والتعليم واللاهوت وغيرها، مما جعل البلاغة عماداً من أعمدة التربية وجزءاً لا يتجزأ من عمليات التعلم والتعليم.

تمهيد

إن السؤال الذي يراد من علم البلاغة أن يجيب عنه جراء تناوله للخطابات الاحتمالية "ما الذي يجعل من أي خطاب خطاباً مؤثراً؟" ونقصد بالأثر هنا المتعة أو التسليم الحاصل للمتلقي في سياق تخيلي أو حجاجي معين؛ ما يعني أن البلاغة ليست محصورة في التشبيه والاستعارة والمجاز أو سائر الصور الأسلوبية التي دأبت البلاغة التعليمية على إدراجها في باب البيان أو البديع وغيرها، وإنما ما يستفاد من هذه الصور في دقائقها وأسرارها؛ ومما يعني أن البلاغة ضرورة إنسانية ضاربة في القدم، وهو ما يؤكد البعد التأثيري لهذا المفهوم منذ زمن بعيد، وقد ارتبطت البلاغة منذ زمن بعيد

بالتربية حيث تبوّأت منزلة مهمة في تطوير مهارات التواصل والتفكير، خصوصاً في مجال السياسة والقضاء والتربية.

العلاقة بين البلاغة والتربية علاقة قديمة ومتجذرة، حيث لعبت البلاغة دوراً أساسياً في التعليم منذ العصور اليونانية القديمة، واستمرت في التطور، حتى وصلت إلى مفاهيم البلاغة المعرفية والبلاغة الجديدة في العصر الحديث. فمذ القدم، كانت البلاغة جزءاً مهماً من العملية التربوية، أسهم بشكل كبير في تنمية التفكير النقدي، وتحسين التواصل، وتنمية القدرة على الإقناع خصوصاً في المجالات الحيوية مثل: السياسة والقضاء. ومع تطور الدراسات الحديثة، أصبحت البلاغة أداة معرفية تسهم في تطوير أساليب التدريس وتنمية قدرات المتعلمين على التفكير والمشاركة بفعالية في المجتمع؛ فلم يعد الخطاب مجرد وسيلة للإقناع، بل أصبح أداة لبناء الفهم المشترك وتعزيز الحوار في المجال التربوي. في هذا السياق، تعتمد التربية الحديثة على مهارات البلاغة لتطوير قدرة المتعلمين على التعبير عن أفكارهم وتحليل الخطابات المختلفة بشكل نقدي.

المبحث الأول: البلاغة والتربية تطور وتاريخ

شكلت لحظة الانتقال السياسي من النظام الطغياني إلى الديموقراطية مرحلة مفصلية لذلك التلاحق بين الخطابة الإغريقية والتربية، فمع تصاعد النقاشات السياسية والثقافية، ظهر الخطباء السفسطائيون، فأقاموا الدنيا ولم يقعدوها وشغلوا الناس بنموذج تربوي جديد يؤسس للثورة على كل المثل السابقة ويخلخل نظرة الناس للعادات والقيم السائدة، فقد راهنوا في هذا النموذج التربوي على تعليم نسقي شامل أساسه الخطابة (ريبول، 2017)، وغايته تعليم الناس تقنيات تسمح لهم بالمرافعة والتأثير في الجمعيات العامة والمحاكم، عن طريق تملك آليات الحجاج والجدل والمناظرة، مما يجعل

الخطابة موضوعاً لافتاً للانتباه، بعد حاجة الأتنيين لتعلمها من أجل الوصول إلى مراقي الحكم والمحافظة على السلطة، والتأثير في الجماهير (ضوري وبقشي، 2023).

بعد النجاح الكبير الذي عرفه النموذج التربوي السفطائي الذي تهافت عليه الناس من كل حذب وصوب، سيعارض أفلاطون الخطابة بشدة في مجموعة من المحاورات التي هاجمت بشراسة معلمي الخطابة وحطت من قيمتهم ووصفتهم بأقبح الأوصاف، ولم يقف أفلاطون عند هذا الحد، بل اقترح في المحاورات نموذجاً تعليمياً بديلاً للنموذج السفطائي السائد، يعيد رسم حدود جديدة بين الخطابة والتربية، فبعد أن أبدى انزعاجه من السفطائيين الذين أخذوا على عاتقهم مهمة تدريس الخطابة والفضيلة للشبان الأتنيين (Brisson, 2009)، واتهمهم بالاغتناء غير المشروع من تعليم البلاغة، وتخريب الدولة اجتماعياً وأخلاقياً بسبب المتاجرة بالعلم، سيحدد وفقاً جديداً للخطابة التعليمية بما يتوافق وتصوراته للعدالة والفضيلة وعالم المثل، وذلك في المحاورات المتأخرة التي أسست لخطابة بيداغوجية فلسفية، قوامها الجمع بين موهبة الخطيب ومعرفته وتدريبه (أفلاطون، 1994)، ومسعاها الابتعاد عن النموذج الخطابي المشين الذي يُؤلّد من خلاله معلمو الخطابة نوعاً من الاعتقاد دون معرفة (أفلاطون، 1994).

بعد ذلك قدم أرسطو نظرة أعمق حول البلاغة في كتابيه "فن الخطابة" و"فن الشعر"، حيث عرف الخطابة بفن الإقناع الذي لا يتناول صنفاً محدداً من الموضوعات، لأنه يبحث عن الإقناع في كل الحالات الممكنة، وفي أي موضوع كان، وبالتالي فإن علاقة الخطابة بالتربية تتحدد في طبيعة الفنون الأخرى التي تقنع وتعلم في مجالاتها الخاصة فقط، بينما الخطابة قادرة على الإقناع في أي موضوع، بشرط أن يستخدم الخطيب التقنيات البلاغية المناسبة وأن يفهم طبيعة المخاطب

المستهدف بشكل جيد. هذا الفهم يأتي من استخدام العناصر الأساسية للخطابة؛ مثل: الإيثوس (Ethos)، الذي يتعلق بمصداقية المتحدث، والباطوس (Pathos)، المستند إلى استثارة العواطف، واللوجوس (Logos)، الذي يعتمد على استخدام المنطق والحجج العقلية. وبالتالي فالخطابة تستطيع تعليم أي موضوع (أرسطو، 1980)، فهي تهتم بالجانب العملي أكثر من الجانب النظري، ما يجعلها بالنسبة لأرسطو وسيلة تربوية لتعزيز التفكير النقدي وتعليم كيفية استخدام العقل بشكل فعال في النقاش. ما يعني أن التربية البلاغية عنده تهدف إلى تطوير القدرة على الحجاج والإقناع بطريقة أخلاقية (أرسطو، 1980).

لقد عكست التجربة الإغريقية للتلاحق بين البلاغة والتربية تفاعلات فكرية معقدة وتباينات فلسفية حول طبيعة الخطابة والتعليم، ووجدت هذه التفاعلات امتداداتها في مسارات فكرية حديثة منها:

• مشروع البلاغة الجديدة مع بيرلمان: ساهم في إعادة صياغة تقنيات الحوار والتفاهم بين

الأفراد، واعتنى بالفائدة التي يمكن تُجنى من إعادة إدماج البلاغة بوصفها صناعة للحجاج والإقناع في الثانويات والجامعات (بيرلمان، 2013) مما يعزز أهمية التربية على كيفية بناء حجج قوية ومقنعة في البيئات التعليمية. ف تتجاوز بذلك التربية عملية نقل المعرفة، لتصبح وسيلة لتطوير مهارات التفاوض والتواصل الفعال، نظراً لأهميتها عند كل شخص يفكر فيما ينشده المربي الذي لا يستطيع أثناء تكوين عقل وشخصية متعلميه أن يتخلى عن تقنيات الحجاج التي تدفع السامعين لقبول الدعاوى المعروضة (بيرلمان، 2013)، وفي سياق آخر يبين بيرلمان أن استعمال حجة السلطة ينبغي أن يتوافق مع روح النقد والحكم المستقل للتلميذ بقدر ما زاد نضجه، لذلك على المدرس الجمع بين التكوين الذي يفترض عقلاً وطبيعة

بشرية معطاءة، والتكوين بواسطة حجة السلطة؛ لأن الاستعمال الجيد للمنهجيتين يمكننا من تكيف دور المدرس مع درجة نضج المتعلمين، وبالتالي فمن الضرورة السعي إلى تحرير المتعلمين عن وصاية المدرس كهدف نهائي (بيرلمان، 2013).

• **مشروع أوليفي ريبول:** يركز على الوظيفة التربوية للبلاغة في تشكيل الهوية الفردية والاجتماعية من خلال التربية. فالبلاغة وسيلة لتطوير الذات وبناء العلاقات الاجتماعية؛ وهو ما سيؤكد ريبول في مثال ساقه عن أهمية الخطابة في تعليم الباعة والساسة ما تعلمه باعة وساسة آخرون بشكل فطري، حتى يصبحوا أكثر تمسكاً وفهماً لهذه المجالات ممن تعلمها طبيعياً (ريبول، 2017). هذا البعد التربوي يعزز فكرة أن التعليم يجب أن يساعد الفرد على فهم دوره في المجتمع وتطوير قدراته الفطرية للتفاعل مع الآخرين بشكل بناء، وفي سياق آخر أعاب ريبول على التعليم الفرنسي تخليه عن الخطابة وحذفها من المقررات، لكنها بقيت حاضرة رغم ذلك بشكل فعال في ممارسات المدرسين التربوية، لأنها تقتض أساساً ما يتطلعون به من أدوار وهم يعلمون المرء كيف يربط بين حججه ويجد الصيغ المناسبة لتصوراته وغيرها... (ريبول، 2017)، مما يدل على عدم إمكانية التخلي عن البلاغة في الممارسة التربوية لأنهما متلازمان، فالأستاذ خطيب يلزمه جذب الانتباه والمحافظة عليه (ريبول، 2017). ولن يحقق ذلك إلا عند استعانتة بالتقنيات الخطابية.

• **مشروع البلاغة المعرفية:** البلاغة المعرفية هي فرع من البلاغة يهتم بدراسة كيفية تأثير العمليات العقلية والمعرفية على إنتاج وتلقي الخطاب البلاغي. تجمع البلاغة المعرفية بين مفاهيم البلاغة التقليدية والعلوم المعرفية لفهم كيف يستخدم الناس اللغة بطريقة فعالة للتأثير

على أفكار الآخرين أو إقناعهم، ومن ذلك ما حدده لايفوف وجونسون حول الاستعارة؛ حينما أكدا أنها ظاهرة ذهنية قبل أن تكون لغوية (لايفوف وجونسون، 1996). يهمننا في هذا الحيز التأكيد على أن البلاغة المعرفية تركز على العمليات العقلية مثل الاستدلال، الاستعارة، والتمثيل الذهني، وكيف تُستخدم هذه العمليات في البلاغة لتحسين التواصل والإقناع. ومن ثمَّ يمكن للاستعارة أن تشجع على تبسيط التعلمات وتنزيلها بشكل أمثل مما يساعد المتعلم على التخيل والإبداع، ويسهم بشكل لافت في إقدار المتعلمين على حل المشكلات والخروج باستنتاجات (سيمينو، 2013)، كما يمكن دراسة كيفية استخدام الاستعارات البلاغية في النصوص السياسية أو الإعلانية للتأثير على تفكير الجمهور، أو كيفية صياغة الحُجج بشكل يجعلها أكثر إقناعاً بناءً على العمليات العقلية، عن طريق الجمع بين الفكاهاة والتمثيل والاستعارة، بصورة تساعد المتعلمين على التذكر والفهم الجيد (Garner, in press) من خلال دمج البلاغة بالعلوم المعرفية، التي تقدم رؤى جديدة حول كيفية تحسين فعالية التواصل، سواء في المجالات الأكاديمية، الإعلامية، أو حتى الشخصية.

انطلاقاً من هذه الصورة تكمن أهمية هذا التلاقح بين بلاغة الخطاب والتربية بشكل يستوعب إسهامات البلاغة القديمة والجديدة ببعديهما التخيلي والتداولي في النظريات التربوية، مع محاولة الاستفادة من النظريات والمفاهيم والتقنيات الخطابية والشعرية التي من شأنها تحقيق تربية تجمع بين الإقناع والإمتاع، كما أنه من المهم أيضاً انفتاح الموضوع على آفاق استشكالية جديدة تستشرف مستقبل العلاقة بين الحقلين وتحاول من خلال البلاغة المعرفية الوصول إلى تعليم أكثر شمولية

يربط المعرفة بالتجارب اليومية والفهم العملي الذي يحقق تواصلاً فعالاً وتفكيراً أكثر انتقائية، ويجعل المدرسين أكثر فاعلية وقدرة على تسخير المعارف والمهارات في غرس الأخلاق والقيم الإنسانية النبيلة وتطوير قدرات المتعلمين.

يهدف هذا التصور النسقي إلى صياغة رؤية شاملة عن التراث الفلسفي والتربوي المرتبط بالبلاغة، وقراءته قراءةً تقف عند أصولها وفصولها، وتفكك بنيتها وتجدد صياغتها وتعيد هدم وبناء تصوراتها، بالشكل الذي يجعلها أكثر اتساقاً ووضوحاً، وانسجاماً مع النظريات البلاغية التربوية المعاصرة، ما يمنح موضوع البحث راهنيته، ويجعله قادراً على فتح آفاق إستشكالية جديدة، ومن جهة أخرى يهدف البحث إلى تعزيز فهم دور البلاغة في تشكيل العقل البشري ومهارات التفكير، علاوة على المساهمة في تحسين أساليب التدريس من خلال التركيز على كيفية تطبيق مفاهيم وتقنيات البلاغة في الفصول الدراسية اليوم، مما يعزز قدرات الطلاب في التعبير والنقد، ومن أهداف البحث أيضاً ربط البلاغة بالتربية على القيم ونشر الديمقراطية وتعزيز الحوار الفعال، الذي يساهم في تطوير الذات وتحقيق التفاعل مع المجتمع.

إنه من المهم رصد العلاقة بين البلاغة القديمة والتربية، وامتداداتها في الفكر التربوي المعاصر، مع إعادة قراءة هذا التقاطع بشكل نسقي قابل للاستثمار وفق الوضعية الراهنة للتعليم التي تعرف إشكالات جديدة مرتبطة بالتطور التقني، مع الأخذ بعين الاعتبار حاجة الإنسانية إلى القيم أكثر من أي وقت مضى، علاوة على الحاجة إلى استثمار البلاغة المعرفية من أجل رسم آفاق جديدة للعلاقة بين البلاغة والتربية بشكل يعيد تعريف البلاغة في ضوء التربية الحديثة التي تتطلب تعويد المتعلمين

على التفكير النقدي، وتطوير مهارات الحوار والتواصل في البيئات الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي والمنصات الرقمية.

المبحث الثاني: سبل التنزيل الديداكتيكي للدرس البلاغي

إن الملاحظ بشكل لافت أن البلاغة المدرسية غيبت البعد التأثيري للبلاغة، وحصرتها في صور الأسلوب فقط، فقد اقتصر تأليف الكتب المدرسية المحتوية على المعرفة البلاغية، على تعلمات ميسرة حاولت قدر إمكانها تسهيل النقل الديداكتيكي من المعرفة العالمية إلى المعرفة المتعلمة بكيفية سلسلة ولغة سهلة وبسيطة، فهي الوسيط الرئيسي بين المدرس والتلميذ والمعرفة البلاغية المتعلمة، وهي أيضاً المترجم الفعلي للبرنامج الدراسي (عامة والبلاغي خاصة)، من سياق التصور والتخطيط إلى السياق الإجرائي العملي القابل للتنفيذ في مواقف ووضعيات ملموسة، حيث استهلت عرضها للظواهر البلاغية بمرحلة الملاحظة، وفيها يتم تقديم مثال واحد عنها، وهو قليلاً ما يكون مقتطفاً من النص القرآني وكثيراً ما يكون خارجه، لكي يطالب التلميذ بعد ذلك بوصفها وتحليلها وتحديد نوعها وعناصرها، ثم تركيب أجزائها من خلال حشد أسئلة تفوق محتويات وأجزاء الظاهرة البلاغية نفسها، وهنا يعتمد المدرس الطريقة البنائية التدريجية، وقد يستعين بالخطاطة الملخصة لكل مكونات الظاهرة. وهذه الطريقة أبانت عن ضعف تحصيل التلميذ للمعرفة البلاغية، من جهة، وعن صعوبة تبليغ المدرس لتلك المعرفة بشكل ميسر ومبسط جهة أخرى (جبار - الرواعي، 2016).

الملاحظ أن قسماً كبيراً من عمليات النقل الديداكتيكي يتم باستقلال نسبي عن المدرس، وعما يحدث في الفصل الدراسي، وإن استحضر ذلك واضعو المناهج والبرامج والمقررات والكتب المدرسية، غير أن ذلك لا ينفي أن أهم عمليات النقل الديداكتيكي تتحقق في سياق الفصل الدراسي، وفي تفاعل

المدرس مع المادة وأنشطة بنائها بمعية متعلميه. فالقسم هو الفضاء التربوي الذي يُمَوِّض المعرفة المدرسية ويجعلها في وضعية قابلة للتعلم والتوظيف والاستثمار، فجعل هذه المادة المعرفية المدرسة ممكنة التحقق، رهين بكيفيات تصرف المتعلم فيها واستخدامه لما تعلمه في وضعيات مختلفة (عمار، 2017).

وفي هذا السياق يرى "دوفلاي" أن عمل المدرس يجب أن يستحضر ثلاث صيغ منطقية أثناء بنائه لوضعية تعليمية:

- منطق المحتويات.
- منطق التلاميذ.
- منطقته التربوي الخاص (عمار، 2017).

فبالنسبة لمحتويات المعرفة البلاغية، من اللازم امتلاك المدرس لتصور صحيح عن استراتيجيات استيعاب المتعلم لهذه المعارف، كما أنه مُلزم بمراعاة تمثيلات المتعلمين، وانتقاء المعارف المتماشية مع مستوى إدراكهم، على اعتبار أن صعوبة النقل الـديداكتيكي تُطرح كلما تعلق الأمر بموضوع معرفي موجه نحو المستويات الدنيا من التعلم، حيث تلحقه تغيرات كبيرة أثناء النقل الـديداكتيكي (عمار، 2017). "لأن المسافة الفاصلة بين موضوع المعرفة وبين موضوع التعلم تمتد، لذلك فإن عمل المدرس يتطلب منه التفكير باستمرار في أحسن السبل التي يمكن أن تسمح للتعلم باستيعاب المعارف، وذلك عبر تحويلها من وسطها الأصلي إلى المتعلم" (آيت أوشان، 2009، ص. 67).

والملاحظ في سياق تدريسية الدرس البلاغي أن بعض الأساتذة يتقيدون بأنشطة الكتاب المدرسي تقيداً حرفياً، علماً أنه مجرد وسيلة تعليمية داعمة (عمار، 2017)، ويكفي دليلاً على ذلك ما ورد في

التوجيهات التربوية: "فالمنهاج هو، وحده، الإطار المرجعي الملزم وطنياً، أما مضامين الكتاب المدرسي وترتيب موادها والمقاربات البيداغوجية التي تقترحها، فلأستاذ حرية التصرف فيها بتكييفها وملاءمتها، إذا تطلب الأمر ذلك مع مقتضيات منهاج المادة الدراسية" (التوجيهات التربوية، 2007، ص. 6).

فالتوجيهات التربوية وهي تجيز التكيف والملاءمة للكتاب المدرسي من حيث المضامين وترتيب المحتويات وطبيعة المقاربات المقترحة تفتح باب الاجتهاد أمام المدرس. كما أنها تقر في الوقت ذاته بإمكانية انزلاق بعض الكتب المدرسية في تأويل المعرفة العالمية أو تأويل البرامج والتوجيهات التربوية. كما أن منهجية تدريس الظواهر اللغوية بعامة والظواهر البلاغية بخاصة تكاد تنحصر في تشخيص المكتسبات السابقة، وعرض الأمثلة، ثم ملاحظتها وتحليلها، ليتم تقويمها عبر أمثلة، في حين أن تصميم الدرس البلاغي وإنجازه يفترض أن يتم وفق المقاربة بالكفايات تبعاً لسيرورة تتدرج عبر المراحل الآتية: (عمار، 2017)

- تمهيد يواجه خلاله المتعلم وضعية مشكلة تقتضي منه استحضار مختلف المعارف والمهارات.

- بناء التعلّيمات الجديدة التي تكسبه القدرة على حل المشكلات المطروحة في سياقات مختلفة.
- تقويم التعلّيمات من خلال وضعيات مركبة تقتضي إدماج مختلف التعلّيمات لحلها.

فالأستاذ في ضوء ما سبق ملزم بقراءة الدرس البلاغي الوارد بالكتاب المدرسي قراءة واعية سنده في ذلك الاطلاع على المنجز البلاغي العربي، قديمه وحديثه، المؤطر معرفياً للمفاهيم البلاغية، وتمثل التوجيهات التربوية في سياق التدبير البيداغوجي لمختلف الأنشطة، فضلاً عن إمكانية الانفتاح على

مختلف المقاربات المنهجية التي قد تُسَعَف المتعلم في التمكن من مختلف المهارات والكفايات التي يتغياها الدرس البلاغي.

• **التصور الجديد للنقل الديدائكتيكي والبناء المعرفي البلاغي:** لا شك أن التصور الدينامي والوظيفي في تدريس البلاغة هو الأساس العام لبناء نقل ديدائكتيكي فعال ومتكامل، وهذا التصور لن يتأتى إلا من خلال التنسيق والتوحيد بين كل مكونات المادة أي النظر إليها كنسق معرفي واحد يلغي فكرة التشتت والاستقلالية... ويجعلها معرفة مرنة قابلة للتجديد والتطوير ومسايرة المعرفة المستجدة والمحيط الذي تمارس فيه، وبالتالي استثمار آليات الدرس البلاغي للتطبيق في صيغ ووضعيات ومواقف تعبيرية مختلفة. وإذا سلمنا أن تدريسية الظواهر البلاغية هي أداة تواصلية تساعد التلميذ - إضافة إلى ما سبق - على وصف واقعه ومحيطه وأحاسيسه وعلى محاورة الآخرين بها (جبار - الرواعي، 2016)، فإن مقتضى الحال يفرض أن تكون المحتويات البلاغية مرتبطة بالتعبير عن ذلك الواقع وعن التجارب الفردية والجماعية، وأن تخضع للاستعمالات المتداولة في الحياة اليومية نظراً لسهولة استيعابها ويسر فهمها، ثم تأتي بعد ذلك الاستعانة بالشواهد التراثية المترتبة من حيث الصعوبة والتعقيد (جبار - الرواعي، 2016).

• **من البلاغة المختزلة إلى البلاغة الموسعة:** في ظل الثورة التي تشهدها مختلف الخطابات، وفي سياق مواكبة البرامج والمناهج التعليمية لهذا المنجز الخطابي، أضحت من اللازم أن تواكب البلاغة العربية في منظومتنا التربوية ذلك، عبر التحرر من سلطة البلاغة التقليدية المعيارية التعليمية، والانفتاح بالمقابل على البلاغة الجديدة ذات الصلة بأشكال الخطابات

النصية المختلفة: لسانية، أسلوبية، حاجية، تداولية، سيميائية، بمعنى توسيع دائرة التحليل البلاغي (المقتصر غالباً على القرآن والشعر) ليشمل أنواعاً خطابية أخرى كانت بعيدة عن تفكير البلاغيين أثناء صياغتهم لمبادئهم ومقولاتهم. غير أن هذا الرهان (تطوير الدرس البلاغي العربي القديم) يقتضي قراءة التراث البلاغي القديم قراءة واعية تقوم على تجديد الأصل، وتأسيس الجديد، في جو من المثاقفة مع المنجز البلاغي الغربي. فنحن بحاجة اليوم، أكثر من السابق، إلى دراسة البلاغة العربية القديمة وترهين قضاياها وأسئلتها، ذلك التراث المحنط المحكوم عليه بالموت واللاراهنية المطلقة (عمار، 2017): كما أن تقادي الردة التي أصابت التجديد اللساني في الدرس اللغوي بالثانوي التأهيلي، خلال منتصف التسعينيات، يقتضي وضع هندسة بيداغوجية رهانها التكوين المستمر/تعميق التخصص، عبر مدّ الجسور بين المؤسسة التربوية بالتعليم الثانوي التأهيلي ورحاب الفضاءات الأكاديمية (الجامعات، مراكز التكوين...) (التوجيهات التربوية، 2007، ص. 6).

- من نقل المعارف إلى نقل المفاهيم: من المعلوم أن النظام التربوي المغربي قد اعتمد في صياغة منهاج المرحلة الثانوية التأهيلية مدخل الكفايات بوصفه اختياراً استراتيجياً "يترجم تحولاً من الاهتمام بنقل المعارف الجاهزة للمتعلم، إلى الاهتمام بتمهيده في بناء المعارف بنفسه، وقدرته على استثمار مكتسباته في وضعيات وسياقات جديدة، من خلال امتدادات مفتوحة على مختلف المواد الدراسية وعلى الحياة" (عمار، 2017): غير أن هذا الرهان الذي يضع معارف المتعلم على المحك والتمحيص يقتضي اختيار المنهجيات والأنشطة البيداغوجية الكفيلة بتحقيق ذلك.

وفي هذا السياق اهتم الخبراء في التربية والتعليم وعلم النفس بمختلف مشاريعه بعرض جملة من الطرق المعرفية المسعفة في بناء المعارف واكتساب المهارات والتمكن من الكفايات، بعضها متمركز حول شخصية المتعلم، أو نشاطه العصبي، وأخرى متمركزة حول مسارات التعلم، من قبيل البيداغوجيا الفارقية، التدبير الذهني، وتعلم التجريد. فالمضامين البلاغية المقدمة لمتعلم هذه المرحلة كثيرة، وأحكامها متشعبة، مما يطرح أمام المدرس إكراهات ذات صلة بالمعارف الأساس والمعارف الثانوية، وكذا التدبير البيداغوجي لزمن الحصة، والتوزيع السنوي لمفردات البرنامج (عمار، 2017). ولتقادي هذه الإكراهات لابد من اعتماد مبدأ الاختزال المقيّد بالقاعدة الآتية: "لكي تختزل لابد أن تقوم بالتجريد"، غير أن هذا الاختزال لا يستطيع أن يكون فاعلاً ما لم يعتمد المفهوم كدعامة رئيسة تتمحور حولها باقي المعارف. وهو التصور البيداغوجي الذي سعت "بريت ماري بارت (B. M. Barth) إلى بسطه في كتابها: "تعليم التجريد" بصفة خاصة وباقي أبحاثها بعامة، والمركز على المفهوم بوصفه جوهر المادة المدرّسة، والتجريد باعتباره العملية الذهنية التي يوظفها التلميذ للتعرف على خصائص وصفات الأشياء، وبالتالي ترتيبها وتصنيفها في فئات (عمار، 2017). تقول في هذا السياق بريت ماري: "عندما نكتسب مفهوماً معيناً، فإننا نتعلم التعرف على الصفات التي تخصه، كما أننا نتعلم العلاقة الموجودة بين هذه الصفات؛ ولكي نتمكن من تعيين هذا التوليف بين الصفات، فإننا نسميه بكلمة تمثل رمزاً اعتباطياً" (بارت، 2007). "فنحن في ظل المقاربة بالكفايات مطالبون بتوجيه اهتمامنا نحو الشكل واعتبار أغلب المعارف والكفايات التي نكتسبها في المدرسة هي بمثابة مفاهيم" (عمار، 2017، ص. 16 - 17).

وارتباطاً بالنقل الديدانكتيكي للبلاغة بوصفها معرفة علمية في صورة شبكة مجردة ومعقدة من المفاهيم تقتضي من المدرس جهداً واضحاً لتمثلها؛ عبر العودة إلى مظانها الأصلية؛ من أجل إدراك التغيرات التي لحقتها في سياق المعرفة العالمية، بوصفها معرفة مفتوحة ومتطورة، ومن ثمّ التفكير العميق في كيفية نقلها نقلاً ديدانكتيكياً يراعي طبيعة المعرفة المدرسية وما يرتبط بها في سياق التدريس، والتخطيط الدقيق لوضعيّات مثيرة ومستفزة لتمثالات المتعلم بشكل يحفز على الانخراط الفعلي في بناء المعرفة ذات الصلة بشخصه وبناء فكره وحياته (عمار، 2017).

منح معنى للدرس البلاغي:

بالرغم من أن التوجيهات التربوية تراهن على الطرق الديدانكتيكية المتمركزة حول المتعلم، التي تستوجب "إعطائه الفرصة في التفكير فيما يتعلم، وكيف يتعلم، ولماذا يتعلم؟" (التوجيهات التربوية، 2007، ص. 8) إلا أن واقع الدرس البلاغي يكشف أن المتعلمين يتلقون برامج دراسية غير مدركين لأهميتها وجدواها في الحياة، ويكفي مؤشراً على ذلك عدم طرحهم لأي سؤال حول المضامين المقدمة لهم ولا يحسون بالحاجة لمنحها معنى. وفي ظل غياب إدراكه الحقيقي لجدوى تعلمه الدرس البلاغي يغيب معنى التعليمات. ولتجاوز هذه الوضعية فالمدرس ملزم بدءاً بمعرفة معاني المفاهيم التي يشتغل بها وأصولها وتاريخها والروابط التي تجمع بينها على مستوى خريطة المفاهيم البلاغية بخاصة والمعرفية بعامة، فضلاً عن معرفة كيفية استثمارها في إنتاج المعارف؛ ولا شك أن بناء وضعيّات ديدانكتيكية دالة (حاملة للمعنى) تتيح للتلميذ معرفة معاني المفاهيم التي يشتغل بها وعليها (عمار، 2017).

وعلى العموم فإن النقل الديداكتيكي المتكامل للظواهر البلاغية، يجب حسب سعيد جبار أن يستند إلى العناصر التالية: (جبار - الرواعي، 2016)

- عنصر التداول من خلال وضع لوائح للظواهر الأكثر تداولاً واستعمالاً سواء في التواصل اليومي أو في النصوص المقررة.
 - عنصر الوظيفة، وهذا يستدعي في اختيار نصوص وشواهد مدعمة تلبي حاجات التلاميذ وتعالج مظاهر النقص لديهم، وأن تتوفر على المرونة والشمولية وتتبع عن التجزيء والتعقيد المبالغ فيه، وتكون قادرة على التكيف مع متطلبات العصر الحاضر.
 - عنصر النوعية، أي الاستناد إلى الخصوصيات الكيفية وليس الكمية التي تعمل على شحن المقررات بعدد هائل من تلك الظواهر دون الوصول إلى هدفي الفهم والإفهام.
 - عنصر الكلية، أي التركيز على المفاهيم والعناصر الكلية لكل ظاهرة بلاغية وتنوع تطبيقاتها حسب الوضعيات التعليمية.
 - عنصر المرونة، أي أن نستوعب هذه الدروس الطرق الحديثة والوظيفية في علوم اللسانيات والأسلوبية والسميائيات بعد تدليل المصطلحات الجديدة وتيسير تبليغها وترسيخها.
- وهكذا بالنسبة لبقية أجزاء البحث الأخرى.
- لذلك لم يعد من المقبول إطلاقاً الاكتفاء بالإلقاء والتلقين دون أي اجتهاد، بل إن المعول عليه إقدار المتعلمين على النقد والحكم وإبداء الرأي والتفاعل مع النصوص وتحليل مكوناتها وعناصرها...

الخاتمة والنتائج

واضح مما سبق أننا بحاجة إلى تجديد وتطوير منهجية الدرس البلاغي. فهذا البحث خلاصة نظرية لأهم النظريات التي استفادت من استثمار البلاغة في الممارسة البيداغوجية الميدانية. وقد حاولنا أن نقف على مواطن الخلل التي تشوب النقل الديداكتيكي والبناء المعرفي للدرس البلاغي. سواء منها ما يعود إلى الأطر المرجعية المنظمة للبرنامج الدراسي أو إلى طرق الاشتغال عليه وما يعترئها من قصور. أو ما يتعلق بجفاف ونمطية التبليغ، أو أيضاً ما يخص المتعلم نفسه ومدى استعداده وتحفيزه على استقبال وترسيخ تلك المعرفة. دون أن نغفل أهمية الوسائل الإيضاحية المغيبة تقنياً وتشخيصياً بواسطة المحاكاة ولعب الأدوار والمسرحية. أما المقترحات المتواضعة التي اقترحناها، فهي ضرورة أصبح يفرضها تطوير النقل الديداكتيكي للدرس البلاغي وتحسينه وتجديد طرق اشتغاله حتى يلائم اهتمامات التلاميذ وميولاتهم الوجدانية. وتتضح الرؤية أمام المدرس والتلميذ على حد سواء. فيتمكنا من تحقيق الكفايات والأهداف المنشودة. التي ترقى بدرس البلاغة إلى المكانة المستحقة مع غيره من الدروس. ومن هذه المقترحات:

- استثمار النظريات والمفاهيم التي قدمتها البلاغة القديمة والحديثة لتجديد طرق تدريس البلاغة وصلل ملكة الإبداع عند المتعلمين.
- تدريس الظواهر البلاغية بالتركيز على أبعادها الجمالية والحجاجية والتنبيه إلى دورها في المعنى داخل النصوص.
- تدريس الظواهر البلاغية في علاقتها بالنصوص باعتبارها آليات للتعامل مع مختلف أصناف النصوص الأدبية.

- التقليل من التفاصيل التي لا تفيد المتعلم في شيء سوى إرهاقه. فالتفاصيل سيدركها المتعلم في التعليم العالي.
- توسيع الحيز الزمني لأن ساعة واحدة غير كافية للدرس والتمارين.
- أن يُدرس الدرس البلاغي بمنظور وظيفي.
- لا بد من تجديد الأمثلة البلاغية فضلاً عن الاستفادة من طرق التدريس المتنوعة في تدريسها ومحاولة تغيير ذلك البراديجم المتحجر في ذهن المتعلم بأن المجاز والاستعارة... أمور تستعصي على الفهم بربط البلاغة بالحياة اليومية.
- تجديد طرق تلقي الدرس البلاغي بطريقة تجعل التلميذ أكثر اهتماماً.
- توزيع علوم البلاغة على سنوات المرحلة الثانوية بشكل يراعي التدرج حسب المستويات.
- إدخال الوسائط الرقمية في تدريس الظواهر البلاغية.
- التركيز على أنشطة التطبيق.
- الانفتاح على الدراسات البلاغية الحديثة للخروج بالدرس البلاغي من أسر البلاغة المختزلة الجامدة المرتبطة بتصوير السكاكي ومن سار على دربه من الشراح والملخصين.
- تحيين أمثلة الانطلاق المقررة واختيار شواهد موثوقة من الشعر العربي القديم والقرآن الكريم لبناء الملكة اللغوية لدى المتعلمين.
- تدريس الظواهر البلاغية بالتركيز على أبعادها الجمالية والحجاجية والتنبيه على دورها في المعنى داخل النصوص.

- تدريس الظواهر البلاغية في علاقتها بالنصوص باعتبارها آليات للتعامل مع مختلف أصناف النصوص الأدبية.
- التقليل من التفاصيل التي لا تقيد المتعلم في شيء سوى إرهاقه. فالتفاصيل سيدركها المتعلم في التعليم العالي.
- توسيع الحيز الزمني لأن ساعة واحدة غير كافية للدرس والتمارين.
- أن يُدرس الدرس البلاغي بمنظور وظيفي.
- لا بد من تجديد الأمثلة البلاغية فضلاً عن الاستفادة من طرق التدريس المتنوعة في تدريسها ومحاولة تغيير ذلك البراديجم المتحجر في ذهن المتعلم بأن المجاز والاستعارة... أمور تستعصي على الفهم بربط البلاغة بالحياة اليومية.
- تجديد طرق تلقي الدرس البلاغي بطريقة تجعل التلميذ أكثر اهتماماً.
- توزيع علوم البلاغة على سنوات المرحلة الثانوية بشكل يراعي التدرج حسب المستويات.
- إدخال الوسائط الرقمية في تدريس الظواهر البلاغية.

المصادر والمراجع

1. أرسطو طاليس. الخطابة (1980)، مقدمة عبد الرحمن البدوي، ط 1، العراق: دار الرشيد للنشر.
2. أفلاطون. محاورة جورجياس، محاورة فيدروس، المحاورات الكاملة نقلها إلى العربية داود تمارز (1994)، بيروت: الأهلية للنشر والتوزيع.
3. بارت بريث ماري. تعلم التجريد (2007)، ترجمة عبد الكريم غريب، ط 1، منشورات عالم التربية.
4. بيرلمان شايم. (التربية والخطابية) (2013)، ترجمة الحسين بنو هاشم، مجلة البلاغة وتحليل الخطاب، العدد 3، المغرب.
5. التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية، بالسلك الثانوي التأهيلي (نونبر 2007).
6. حسن ضوري وعبد القادر بقشى. البلاغة والفلسفة في محاورتي "جورجياس" و"فيدروس" لأفلاطون (مجلة البلاغة وتحليل الخطاب، العدد 17، 2023)، المغرب.
7. جورج لايكوف. الاستعارات التي نجيا بها (1996)، ترجمة عبد المجيد جحفة، الدار البيضاء: دار توبقال.
8. روبول أوليفي. مدخل إلى الخطابة (2017)، ترجمة رضوان العصبه، ط 1، الدار البيضاء: افريقيا الشرق.



9. علي آيت أوشان. الأدب والتواصل: بيداغوجية التلقي والإنتاج (2009)، ط 1، دار أبي رقرق للطباعة والنشر.

10. عمار حسن. " الدرس البلاغي وسؤال النقل الديداكتيكي بالتعليم الثانوي التأهيلي " (2017).

نشر ضمن كتاب البلاغة في المقام التدريسي. منشوات مجموعة البحث في البلاغة والخطاب.

11. سعيد جبار، عبد الصمد الرواعي. الدرس البلاغي قضايا معرفية ومقاربات نصية (2016)،

كلية الآداب والعلوم الإنسانية الجديدة.

12. سيمينو إيلينا. الاستعارة في الخطاب (2013)، ترجمة عماد عبد اللطيف وخالد توفيق، ط 1،

القاهرة، مصر: المركز القومي للترجمة.

13. Garner, Randy. «Humor, Analogy, and Metaphor: H. A.M. it up in Teaching» link: radicalpedagogy.icaap.org/content/issue6_2/garner.html

14. LUC BRISSON. (Profession sophiste) (Le magazine littéraire, N:447, 2009), PARIS.