

## الفصل السادس

### تدريس الأدب والنقد والبلاغة

- مقدمة
- الأدب والمجتمع .
- أهداف تدريس الأدب .
- الأدب في المراحل الأولى من التعليم .
- الأدب في المراحل الثانوية .
- تدريس الأدب على الأساس التاريخي .
- تدريس الأدب على أساس الموضوعات أو الفنون الأدبية .
- السير في درس الأدب .
- أسس تسهيل الحفظ وتجويده .
- النقد والبلاغة والتذوق الأدبي .
- توجيهات يسترشد بها المدرس عند تناول البلاغة والنقد في مواقف التدريس .



## مقدمة

تذكر القواميس العربية أن الأدب معناه الظرف وحسن تناول. وإذا قلت أدبت فلاناً فالمعنى حينئذ أنك علمته : ومن هنا جاء في تعريف الأدب أنه « كل رياضة محمودة ينتخرج بها الإنسان في فضيلة من الفضائل » (١). وبهذا فإن معنى الأدب يتصل بشتى المعارف والعلوم ، فالإقتصاد أدب والكيمياء أدب والتاريخ أدب والرياضيات أدب وعلوم اللغة أدب . . . . . ولسنا نريد هنا أن نبحث في تاريخ الكلمة وتطور معناها وكيف انحدرت إلى لغة العرب فتلك قصة طويلة ليس هذا مقامها (٢). ولكننا نريد أن نقرر أن الأدب الذى تقصده بالحديث في هذا الفصل هو ما يمكن تحديده بأنه : الصياغة الكلامية التى تهز المشاعر والوجدان في مجالات المعرفة المختلفة بما تحمل من معنى وهدف وتسوق من لفظ وعبارة .

فإذا كتبت في التاريخ بهذا الأسلوب فأنت تكتب أدباً ، وإذا قرأت رياضة أو اقتصاداً مشكلاً بهذا الشكل فأنت تقرأ أدباً ، وإذا سمعت حديثاً في الفقه الإسلامى أو أصول التشريع تعلوه هذه السمات فأنت تسمع أدباً. وما الشاعر حين يفعل بحادثة تاريخية أو واقعة وطنية فينفث شعره ؛ إلا مصوراً لهذه الحادثة أو الواقعة بكلمات وعبارات تأخذ بنفس قارئها أو سامعها أخذاً لطيفاً متمعاً .

ولا شك أن اهتزاز المشاعر والوجدان بالمعاني والألفاظ التى تحملها الصياغة الكلامية تختلف من شخص إلى شخص ومن مستوى في النضج العقلى إلى مستوى آخر . ومن ثم يطرب الطفل لما لا يطرب له الكبير ، وتأخذ العبارة

(١) أحمد الاسكندرى ، مصطلحى عنانى ، الوسيط في الادب العربى وتاريخه ، مطبعة دار المعارف ، ١٩١٦ ، ص ٢  
 (٢) يمكن الرجوع في هذا الى ما كتبه احمد حسن الزيات في كتابه « في اصول الادب » ، الطبعة الثانية ، مطبعة الرسالة ، ١٩٤٦

أو بيت الشعر بنفس إنسان حين لا تحرك في إنسان آخر أى إحساس . ذلك لأن بواعث الجمال في الصياغة وأسباب أخذها بمجماع القلوب ليست واحدة ، فبينما تعتمد بالنسبة للصغير على اللفظ المسهل ، والبعد عن المحازات والكتابات ، والمعنى المرح الذى يلهيه ويشجيه في ملاعبه ومغانيه ، إذ هي بالنسبة لغيره قد تعتمد على اللفظ الفحل والأساليب البلاغية المليئة بالتشبيحات والاستعارات وغيرها ، والمعنى الذى يتسم بالجدية والصلابة في إحقاق حق أو إبطال باطل .

وإذا فدراسة الأدب في المراحل التعليمية المختلفة تقتضيها أن نقدم إلى التلميذ ما يناسبه ويسهغه مراعين العوامل المناسبة لتطوره ونموه سواء أكانت في المرحلة الأولى أو غيرها من المراحل . ولا يقال إن الطفل في المرحلة الابتدائية مثلا لا يتذوق الأدب فلا ينبغي أن يتعرض له ، لأن هذا قول مردود حيث التذوق طبيعة في طفل ما قبل المدرسة فكيف به في طفل المدرسة . ألا ترى أنه يستلذ الغناء ، والأغنية أدب تصحبه الموسيقى ! . ويتلهف على سماع القصص والحكايات وهي لا شك داخلة في باب الأدب ! . وكل ما يمكن أن يقال في هذا المقام هو أن الإنسان في تذوقه الأدبي يستجمع من عناصر هذا التذوق ما يناسب نضجه في ميدان الأدب على ما سنذكره بعد في معنى التذوق الأدبي .

وقد جرت العادة أن يطلق لفظ أدب ويراد به إما الشعر الجيد أو النثر الفنى . وهو في مواقف التدريس بالمدارس يقدم إلى التلاميذ باسم الأناشيد والمسرحيات والنصوص والمحفوظات والتراجم الأدبية وتاريخ الأدب ، ولا يعنى هذا أن فروع اللغة الأخرى كالقراءة والقصة وغيرهما بعيدة عن دائرة الأدب لأن هذا التقسيم إنما أوحى به الأهداف القريبة والخاصة بكل فرع وطرق التدريس المناسبة لهذا الفرع ، أما موضوعاتها فذات طبيعة أدبية وينبغي

أن تحمل معنى الأدب بحيث إذا وجهت دراستها لخدمة الأهداف الأدبية فإنها تقبل هذا الترجيح قبولاً حسناً .

ومن ناحية أخرى ينبغي ألا ننسى أن ما يقدم في المدارس باسم الأدب يصح أن يكون موضوعاً للقراءة أو الإملاء أو غير ذلك . والتفرقة بينهما جميعاً إنما ترجع إلى طريقة تناولها لتحقيق هدف خاص مقصود بحيث لا يفتى ذلك أن تكون جميعها وحدة واحدة محققة لمفاد عام مشترك .

## الأدب والمجتمع

الأدب سمة الحياة التي يسعى كل الناس أن يحققوها في أنفسهم ، فكل ذى مهنة في المجتمع يجب أن يكون معبراً ذا تأثير في تعبيرة وإن لم يكن حريصاً على أن يلتقي مع غيره في حب مهنته . ومن ثم نجد الإنسان لا بغضبه أن تجهله بالطب وهو نجار أو بفن التدريس وهو مهندس أو بالميكانيكا وهو فيلسوف حكيم ، ولكنه بغضب أشد الغضب إذا رميته بغير الفصاحة والإبانة سواء أكان طبيباً أم نجاراً أم مهندساً أم مدرساً أم ميكانيكياً أم فيلسوفاً . فالأدب روح واحدة تلبس الناس جميعاً فتوحد بينهم في المشاعر وإن اختلفت مهنتهم ، وتجمعهم على شتات في الأفكار وتباين وجهات النظر .

وهو في الأمة بعد ذلك كتاب حياتها ، يعكس ما يجري في كل دروبها ، وما تتميز به حضارتها ونهضتها أو تأخرها وانحطاطها ، وما يعترض طريقها من مشاكل ويستهيئها من آمال ويستمدى قلوب أهلها من آلام . وهو الرسول الأمين في بلاغة رسالته ، به نزل القرآن فأرشد وهدى ، وحمل إلى أمة العرب وغيرها من الأمم شريعة السماء وقانون الدين والدنيا فعلم أجيالاً ضالة وهدب نفوساً كانت عاصية على التهذيب وخلق من الضعف قوة ومن التفكك وحدة ومن الصلف رقة وعذوبة ومن الفوضى نظاماً ومن استهين به من الشعوب عملاقاً عملاً الدنيا بحمامده وحسناته فخراً ، وبه كانت السنة وتعاليم الأنبياء فأضاء

المظالم وعم الخير وسما الإحساس وشرفت العواطف وتنكبت الجحافل طريق الغواية والاشموات واتخذت الإنسانية طريقها نحو الطهر والنقاء والقوة والكمال. ومن معينه استقى الشعر فكف فكف الدمع حيناً وأثار الشجن أحياناً، وهز المشاعر الجامدة فإلقت، وعرض لقضايا الساعة بالبلاغة والبيان فجمع حولها الأنصار وحبب فيها المنصرفين عنها. والمتشاعلين بغيرها. وكان للمجتمع بهذا وذلك دفعة إلى الأمام وانتصار على ما يعانیه من الآلام والمشاكل. وكلنا يعرف كيف كان الشعر بين العرب يتضى حاجاتهم ويشبع رغباتهم ويحمل أمانة مجتمعاتهم، وكيف أدى الشعر والنثر بأنواعه في عصور النهضة والثورات دورهما الاجتماعي الذي لا ينكر. وبلا مشولية خطيرة في الحفاظ على كيان الأمم ومتابعة خطاها نحو التقدم والارتقاء.

إن الأدب بهذا حتى المجتمع على أفراده وضرورة من الضرورات الاجتماعية التي تغذى نهضته وتضمن حريته وتقبل عثراته. وهو تراث السلف للخلف يأخذون منه ويبنون عليه ويفخرون به. وهل الكتب المؤلفة في كل ميادين المعرفة من طب ولغة واجتماع وتربية واقتصاد وسياسة وشريعة وغير ذلك مما تزخر به المكتبات ويصلب به عود الثقافة إلا أدب تباينت مستوياته؟ وهل بغير لغة الأدب تنهض نتائج البحوث العلمية في أي قطاع يرفع من شأن الحياة ويدعم كيانها ويحل مشكلاتها؟ وهل من المعقول أن تتحقق قومية عربية بين العرب توحد بها آمالم وأهدافهم وتلدع بهم إلى مصير واحد دون أن تكون لغة الأدب العربي هي لغة التأليف والتحرير للصحف والمجلات والرسائل الفكرية من أي لون من الألوان؟ وهل الأغنية التي تترجم العواطف وتعبّر عن المشاعر إلا أدب؟ وهل النكتة البلاغية التي تعرض لقضية اجتماعية أو تشير إلى نقيصة أو تشيد بعمل ممتاز إلا أدب؟ وهل من المعقول أن بوصف قوم بالتحضر وهم يتفاهمون بالإشارة أو بلفظ هزيلة ويجهلون الأدب؟

ثم ليس هذا كله إلا خدمات يقدمها الأدب عن طواعية للمجتمع بمجملته ثقافة وأعضاء ؟ .

وكثيراً ما يفرغ الأديب إلى الأدب شعره أو نثره ليفرغ فيه مكنون نفسه من لواعج الألم أو بهجة السرور أو شقوة الحظ أو تماريح الهوى أو غير ذلك نهدأ بالا ويستريح نفساً ويرضى لينصرف إلى ما هو بسبيله تفكيراً وعملاً وفي ذلك خيره وخير المجتمع . وكثيراً أيضاً ما يعترى الإنسان هم أو يصادفه نجاح أو تمر به سعادة فيلجأ إلى أدب المحزونين ليسرى عن نفسه همه ، أو أدب ذوي النجاح والسعداء ليبتغي بنجاحه هو وسعادته . وقد تلم بالفرد ضائقة فيلجأ إلى أدب القرآن أو السنة يستشفي به . وليس من شك في أن شفاء النفس يدفع إلى العمل الجاد المثمر ، وهو بدوره يرتد إلى المجتمع بناء ونهضة .

والأدب على صعيد الناشئة يخدم المجتمع بما يصقلهم وينبئهم النيات الحسن ويمرض عليهم من سجلات السلوك الإنساني الخافلة والتجارب الحية التي سبق بها السابقون والاتجاهات والقيم والأخلاق التي تخلق بها غيرهم ، ولسنا نشك في أن التلميذ بعد أن يدرس القصة مثلاً ويلقى في دراستها التوجيه السديد ، سوف تنمو فيه الرغبة في متابعة هذا اللون من الأدب بما تتطوى عليه طبيعته من حبه والميل إليه فيقرأ على الأقل أو يسمع ، وهو حين يقرأ ويسمع تتأثر حياته ويتمكيف سلوكه في شتى المناحي . إنه يعجب بهذا النسق الغري فينقله نهجاً لنفسه ، ولا يرضيه ذلك السلوك فينفر منه ولا يرضيه له سلوكاً ، ويستمع إلى العظة ويلتقي التوجيهات في غير صياغة لفظية مباشرة فتؤثر فيه أحسن الآثار . والشعر لون آخر من ألوان الأدب يمس العواطف والانفعالات فيحركها رحمة بالبؤساء أو غضبه نار على الأعداء أو حلا لمشكلة اجتماعية أو أداء لحق أو دفعا لباطل أو تنبيهاً لمفهوم أو تعميقاً لفكرة أو اتجاهاً لمبدأ أو أخلاً يجايد به مبتكر أو عوناً على قضاء حاجة أو غير ذلك كثير مما يبدأ في الفرد انتفاضة حيوية وينتهي في المجتمع أثراً صالحاً ملموساً . والنثر بفتية أنواعه المختلفة يؤثر في النفوس ويطلع

لبينات المجتمع بالطابع الاجتماعي الذي ينهض بينائه ويعالج قضاياها بحكمة ونجاح .

فالأدب العربي مثلاً ينبغي في الآونة الحاضرة أن يصور أفراس الأمة العربية وأتراسها ، ويتحدث عن تقاليد وعاداتها ، فيحيد بعضها الذي يجارى الحضارة الحديثة ويناسب إنسان اليوم ذا العقلية العلمية المتطورة ، ويسفه البعض الآخر الذي يميل بصاحبه نحو الجهل والخرافة . كما ينبغي أن يمسد الأدب بشعره ونثره آمال المواطن العربي الذي أفاق من غفاته ، واستشعر على أرضه الحرية والعزة ، وناضل المستعمر الغاصب والرجعي المتسبد دهرأ طويلاً ذاق خلاله الفتر والمسغبة وتعرض للهلاك والأمراض الفتاكة . والشاعر العربي الجدير بالتقدير هو الذي يشارك الناس فيما يقول طموحهم وسياساتهم ، ويشيد بما أنجزوا في حاضرهم ، ويأتي بهم في روح عربية أصيلة يصلح بها من حالهم ويبدأ على أساسها معهم تاريخاً مجيداً .

وعلى الجملة فالأدب للمجتمع أو ينبغي أن يكون كذلك ، والمجتمع يحيا بالأدب أو ينبغي أن يكون كذلك .

ويبقى بعد ذلك أن نسأل أنفسنا السؤال الآتي : هل الأدب بموضوعاته المقررة في مدارسنا المختلفة : إعدادية وثانوية وغيرها يساير ركب الحياة في مجتمعنا العربي الجديد ، ويتمشى مع قيمه ، ويبه نفسه لخدمة قضاياها حتى يثبت أنه للمجتمع وأن المجتمع يحيا به؟ إن هذا السؤال يازمنا أن نحرص كل الحرص على أن تكون مناهجنا في الأدب بحيث تخدم هذه القضية وألا نغفل عنها بالدراسة والتمحيص سنة بعد أخرى حتى نردها إليها كلما حادت عنها أو ضلت .

ولست أريد في كتاب كهذا أن أتعرض بالنقد لموضوعات الأدب المقررة حالياً في المدارس وهي عرضة للتغير غداً أو بعد غد . ولكن يكفي أن أنهى إلى الإطار العام الذي ينبغي أن تكون فيه الدراسة اليوم وغداً وفي كل حين

ليكون الباب مفتوحاً دائماً لكل من يريد الإصلاح، ولكن في دراسة منفصلة تروى بالظرف ولا تعرض الكتاب للرمي بالبحث في غير موجود .

## أهداف تدريس الأدب

لتدريس الأدب في المدارس وضمن مناهج الدراسة أهمية كبيرة في كثير من المجالات تبدو وتتضح في الأهداف التي نقصدها من وراء تدريسه سواء في المرحلة الابتدائية أو الإعدادية أو الثانوية أو حتى العالية . ويمكن تلخيص هذه الأهداف فيما يلي مع التنبيه إلى أن درجة تحقيقها كما وكيفا ترتفع تدريجاً بتدرج النضج الثقافي والأدبي عبر الصفوف والمراحل الدراسية المتوالية .

١ - تذوق الجمال اللغوي واستشعار الحياة والحركة في العبارة التي تقرأ أو تسمع سواء أكانت شعراً أم نثراً ، بحيث يجتمع ذلك على القارئ أو السامع لباس لاستمتاع واللذة والاسترواح .

٢ - القدرة على نقد ما يقال أو يكتب وتحليله وربط بعضه ببعض وتمييز غنه وإبراز معالم الجمال فيه سواء من حيث الفكرة أو اللفظ أو الأسلوب أو الصور الخيالية أو الإيقاع الموسيقي أو غير ذلك مما يقوم عليه جمال العبارة .

٣ - الارتقاء بفنية التعبير لدى المتعلم ، حيث إن من أدرك جمال الجميل وقع عليه دون سواه حين يختار ليقرأ وحين يحلو له أن يثمر ويتجج بالتعبير عن أفكاره لفظاً وكتابة .

٤ - الوقوف على كثير من المعلومات التي يتعرض لها الأدب شعراً ونثراً وتتصل بغيره من التاريخ والجغرافيا والحياة الاجتماعية أو الدينية أو السياسية أو الاقتصادية ، أو غير ذلك مما يؤثر تأثيراً كبيراً في سعة المدارك ، وعمق الخبرات ، وفهم الطبايع البشرية وأسرار البيئات المختلفة ، وتوجيه السلوك وجهة صالحة .

٥- تحبيب المتعلم في استثمار وقت فراغه بالانصال بالأدب شعره ونثره قراءة وإنتاجاً .

٦- الارتفاع بمستوى الحصيلة اللغوية كما وكيفاً .

٧- القدرة على حسن قراءة الأدب شعراً ونثراً قراءة معبرة عن المعاني المتضمنة فيه .

٨- انفساح الطريق أمام ذوى المواهب الأدبية لقرض الشعر أو ممارسة الخطابة أو الكتابة في أى فن من الفنون الأدبية التى تفتح لها مواهبهم .

### الأدب فى المراحل الأولى من التعليم

نقصد بالمراحل الأولى من التعليم ما يشمل رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية . والأدب المناسب للتلميذ فى هذه المراحل هو ما يقع فى باب القصص والمسرحيات وقد سبق الحديث عنهما ، وكذلك الأناشيد وهى القطع الشعرية ذات الوزن الخفيف والحركة السريعة والمعنى السهل واللفظ القابل للإنشاد والغناء . وقد يمتد الأدب فى نهاية المرحلة الابتدائية ليضم ما يسمى بالنصوص والمحفوظات وهى القطع الأدبية من الشعر والنثر التى لا يقصد إلى تلحينها أو أدائها مسرحياً ، وإن اشتملت على المعنى الرقيق والعبارة المنتقاة والأسلوب البليغ الذى يهز المشاعر ويحرك العاطفة . ويفترق مفهوم النصوص عن مفهوم المحفوظات فى أن النصوص تقتصر على ما يكتفى من التلاميذ بفهم معناه وإدراك أبعاده الفنية طبقاً لمستوى نضجهم ، وأما المحفوظات فيقع معناها على ما يطلب من التلاميذ حفظه زيادة على ماتقدم فى معنى النصوص .

والأدب الذى يقدم للتلميذ فى المراحل الأولى من التعليم ينبغى أن يحمل إليه معنى المتعة ، وإنما يكون كذلك إذا انصب على تجاربه واتصل بحياته وتناول ما يشيره ويلعب بخياله ، وكان سهل اللفظ قريب المعنى متنسق العبارة معتمداً على التصوير الحسى قائماً على الحركة والفكاهة والتسلية والغناء ، على

أن يتطرق بالتدريج مع الاقتراب من نهاية المرحلة الابتدائية إلى الموضوعات الوطنية والنقد الاجتماعي الهين والإشارات التاريخية والجغرافية البارزة ونحو ذلك ، شريطة أن تكون القطعة الأدبية مناسبة الطول حيث إن التلاميذ في هذه الفترة لا يستطيعون التركيز طويلاً .

وعند قيام المدرس بتدريس الأدب لتلاميذ هذه المراحل عليه أن يتذكر الأسس التالية فهي تعينه على النجاح في مواقفه التدريسية في هذا الميدان :

١ - تفهم التلاميذ للقطعة الأدبية التي تدرس لهم يفريهم بالإقبال على الدرس والممارسة ، ويعمل على حسن تذوقهم الأدبي . ولذلك فمن الخير للمدرس أن يعمل جهده على أن يستشعر تلاميذه - بصورة من الصور - معاني النشيد أو القطعة الأدبية التي يقدمها لهم ويادركوا ما تتضمنه من مفاهيم وأفكار ويتذوقوا ما يتخللها من صور جمالية بقدر ما تسمح به طبيعتهم . وليس بالعسير على المدرس أن يفعل هذا إذا وفق في اختيار القطع الأدبية المناسبة طبقاً لما ذكرناه قبل . ونحب أن نقرر هنا أنه لا عيب عليه أن يوضح بالفناظ العامة المرادفة ما عسى أن يقابله التلميذ من كلمات جديدة على أن يرتقى لفظاً وإقلالاً من استخدام العامة كلما اقترب من نهاية المرحلة الابتدائية ، وما دام الأدب المقدم في هذه المرحلة يدور حول مظاهر حياة الطفل المتعلم فلن يعدم المدرس وسيلة مبسطة يألفها هذا المتعلم الصغير ليأدخل بها إلى مداركه وتخيله بصور الجمال الأدبي المتضمن ، لأن الأمر لا يعدو الإحساس العام بهذا الجمال وتقدير قيمته النفسية مما لا يبعد عن طبيعة الإنسان صغيراً أو كبيراً على ما سنذكره بعد عند الكلام عن البلاغة والتذوق الأدبي . ولا شك أن هذا الربط بين ما يقع عليه حس التلميذ وما تتضمنه القطع الأدبية من كلمات عربية وأساليب بلاغية يعبر بالطفل تلك النجوة العميقة بين العامة والعربية فيحسبه في استخدام الأخيرة من ناحية ويتدرج به من ناحية أخرى دون شعور نحو الاهتزاز والاستمتاع بما تحمله من إبداع بياني ، ومن ثم ينضج فيه التذوق الأدبي للغة الضاد .

٢ - الأداء اللفظي للنشيد أو القطعة الأدبية له أهميته الخاصة في إكساب التلاميذ كثيراً من المهارات اللغوية كما لنطق السليم وتثبيت الكلمات الجديدة في الذهن وحسن تمثيل المعنى بأداء اللفظ وغير ذلك . كما أن له أهمية كبيرة في استشعار الموسيقى الشعرية والإحساس بجمال وقعها في النفس وتدريب الأذن على التمييز سماعاً بين النغمات .

والذي لا شك فيه أن التلميذ في رياض الأطفال وبداية المرحلة الابتدائية لا يحسن القراءة إلى المستوى الذي يمكنه من قراءة ما يدرس له من أدب قراءة جهرية أو صامتة . ومن ثم فهو محتاج إلى أن يسمع من مدرسه النشيد—وهو اللون الأدبي الغالب في هذه الفترة—كمن يحاكيه نطقاً به . وعلى المدرس هنا أن تكون قراءته منغمة ملحنة(١) . لتشجى التلاميذ وتشوقهم إلى المحاكاة ، وأن يبدأ بقراءة النشيد كله دون أن يطلب من التلاميذ متابعتها تفصيلاً ليكون ذلك بمثابة التهيئة لاشتراكهم الإيجابي في دراسة النشيد . وبعد هذه المرة الأولى يعود إلى أبيات النشيد بيتاً بيتاً فيقرؤه ملحناً ويطلب إلى التلاميذ محاكاته جماعياً بصوت مناسب حتى يشجع المتردد ويتيح الفرصة لمن لم ياتقط منه الكلمات ألا يظهر بمعجزه منفرداً بين زملائه . ثم يكرر قراءة النشيد على هذا النمط حتى تسهل محاكاته على التلاميذ نطقاً وتنغماً فيختبر بعضهم في قراءته فردياً ويصحح لهم أخطاءهم .

أما تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية فإنهم يحسنون القراءة ، ومن ثم فمن الحكمة أن يقرءوا القطعة الأدبية بأنفسهم أولاً ، إما في البيت ليتعودوا الاعتماد على أنفسهم وليبدأوا جهداً مستقلاً في التعرف على الكلمات الجديدة والمعاني التي تحملها القطعة ، وإما في الفصل إن رأى المدرس أن ذلك يعطل عمله . على أنه ليس هناك ما يمنع من أن يقوم هو بقراءة القطعة الأدبية مرة أمام التلاميذ كلما وجد هذا ضرورياً . ثم يقرئهم بعد قراءات فردية منظمة

(١) هذا لو صحبته الموسيقى .

يراعى فيها المعنى وعدم وتشطير أبيات الشعر طبقاً للوزن الشعري ؛ بل طبقاً للمعنى .

وتدل الكلمات الجديدة في الفصل وكذلك المعاني الغامضة طبقاً لما ذكرناه عند الكلام عن القراءة . على أن يتعرض المدرس للنقد والأساليب البلاغية بالصورة العامة التي أشرنا إليها ، في ( رقم ١ ) ، لأن التلميذ في هذه المرحلة يقدر الأدب ويمس بروعته وجماله ويستطيع أن يظهر تقديره لهذا وإحساسه بكلامه الخاص وإن لم يكن على قاعدة مصطلح عليها ، وذلك هو كل ما ننتظره من الطفل في هذه السن .

٣ - حفظ الأناشيد وبعض القطع الأدبية في هذه المراحل الأولى من التعليم وإن لم يكن غاية في حد ذاته إلا أنه ذو أهمية كبرى في حياة التلاميذ في هذه السن ، فهو يسائر رغباتهم واستعداداتهم حيث هم حادو الذاكرة . وفوق ذلك يؤدي إلى إمتاعهم في وقت الفراغ بالإنشاد فردياً وجماعياً ، ويعمل في الوقت نفسه على حسن استخدام الكلمات والعبارات العربية في التعبير عن الأفكار ، إذ يساعد على سرعة تذكرها ويرتقي بمستوى لغة الإبانة والتعبير . وقد نصح بعض التربويين بإعطاء التلاميذ حرية اختيار بعض القطع التي يميلون إلى حفظها ويرون أن ذلك يزيد من متعتهم بالأدب ويرغبهم فيه .

ويمكن أن يتم الحفظ بالمدرسة وتحت إشراف المدرس في رياض الأطفال وفي الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية ، لأن الطفل في هذه السن غير قارئ أو هو لا يجيد القراءة بدرجة تمكنه من الاعتماد على نفسه في الحفظ خارج الفصل . وحينئذ يكرر المدرس محاكاة التلاميذ الجماعية لأدائه كما ذكرنا في ( رقم ٢ ) حتى يأنس أن الكلمات والنغمات بدأت تعلق بأذهانهم ، فيطلب إلى أحدهم - وليتخير في البداية أسرعهم حفظاً بحكم تجربته وخبرته بهم - ليقف أمام زملائه منشداً البيت الأول كما يرددوه وراءه ، ثم يثنى بآخر لينشد البيت الثاني كما فعل زميله الأول ، ثم يثلث بغيرهما للبيت الثالث .

وهكذا حتى ينتهى التشيد . وكلما انتهت دورة بدأت دورة أخرى مع تلاميذ جدد . وكلما أنس المدرس ارتفاع نسبة التذكر والحفظ تدرج بالتلاميذ نحو زيادة عدد الأبيات التى تنشئ فردياً جمعياً فى المرة الواحدة حتى يتم حفظ التشيد كله . وهو فى خلال هذا كله يصحح الأخطاء ويفتح بأوائل الأبيات أو غيرها من الكلمات على من لم يهتد إليها ممن يقوم بمهمة الإنشاد الفردى . إن هذه الطريقة تدعو إلى المنافسة المقبولة بين التلاميذ وإلى شدة تركيزهم على القراءة وتذكر الكلمات مما يسرع بهم إلى الحفظ .

أما تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية فهم قارئون يمكنهم الاعتماد على أنفسهم فى الحفظ خارج الفصل ، ومع ذلك فكثير من التربويين يرون أن يحفظوا أيضاً فى الفصل تحت إشراف المدرس وبطريقة المحو التدريجى التى تتلخص فى تكرار القراءة الفردية مع محو بعض الكلمات متدرجة من الأسهل فالسهل ثم الصعب فالأصعب حتى يتم محو التشيد كله وتسميعه من الذاكرة . وفى هذه الحال يعد المدرس القطعة الأدبية على سبورة إضافية قبل بدء الحصة لإنجاز عملية المحو التدريجى عليها ، وعلى أية حال فإذا لم تكف الحصة للحفظ أو اختار المدرس الاعتماد على التلاميذ فى إتقان الحفظ خارج الفصل فعليه أن يتأكد قبل مغادرتهم الفصل من فهم معنى القصة أولاً ثم من صحة نطقهم الألفاظ وحسن أدائها القطعة الأدبية التى سوف يقومون بحفظها حتى لا يقعوا فى الخطأ حينها يمارسون عملية الحفظ مستقلين فيصلح عليه تقويم ألسنتهم بعد ذلك . ولا شك أن القراءات الفردية خير ما يعين المدرس على ملاحظة أخطاء النطق والأداء وتصحيحها .

ويلاحظ عدم مقاطعة القارئ فى أثناء قراءته حتى لا يعوقه عن الانطلاق فى الأداء ، ولتكن مناقشة الأخطاء وتصحيحاتها بعد أن ينتهى من قراءته على أن تكون سريعة لا تتعرض للقواعد والقوانين الاصطلاحية . وبين الحين والحين يوقف المدرس القراءة ويوجه الأسئلة إلى التلاميذ حول ما فهموه من القطعة ،

فذلك - فوق أنه تقويم لهم - يخفف من وطأة الملل الذي يمهأ التكرار عادة، ويساعد على جودة الحفظ وسهولته، كما ستعرض لذلك عند الكلام عن أسس تسهيل الحفظ وتجويده فيما بعد .

٤ - ينبغي على المدرس أن يدرب التلاميذ من بداية حياتهم على الخروج فيما يقرءون ويسمعون عن دوائر أنفسهم وما يعرفون إلى حيث الميادين الجديدة التي قد تكمن وتخفى، فإن الذي يقرأ أو يسمع فالذي يقرأ أو يسمع فإلا إلى ما يسيغه ويعرفه ويعرض إعراضاً عن سواء سواء من ناحية اللفظ أو المعنى، أو لا يلتفت إليه التفاتة مناسبة، فإنه يبعد عن معنى الأدب الذي لا يخرج عن الفكرة واللفظ الذي يجلبها، ومن ثم يظل بمنأى عن التخرج في أي رياضة محمودة تفيده في حياته وتنمض بمجمعه، وما الأدب إلا حياة وللحياة كما قلنا .

وليعلم المدرس أنه بلمسة لطيفة وتنبه شائق بطريقته التدريسية المكيفة لمستوى فضح التلميذ يستخرج له من معاني النص الخافية ما قد يند عنه ويشرده لولم يعالجه هذه المعالجة، ويستدرجها دون إكراه بهذا الأسلوب، وبهذا يستدرج التلميذ أيضاً إلى أن ينصرف دائماً عما عنده فلا يقنع باشتراك غيره معه فيه حين يكتب أو يتحدث بل يجهد نفسه دائماً في البحث عما يزيد على ما عند ليزداد به تأدياً .

## الأدب في المراحل الثانوية

المقصود بالمراحل الثانوية من التعليم هو ما يشمل المرحلة الإعدادية والثانوية . وللأدب الذي يدرسن في هذه المراحل هو ما يتضمن النصوص الأدبية والتراجم وتاريخ الأدب . وقد جرت العادة أن يتجه تدريس الأدب في تلك المراحل أحد اتجاهين، الأول هو دراسته على أساس تاريخي، والثاني هو دراسته على أساس الموضوعات أو الفنون الأدبية . وستعرض فيما يلي لكلا هذين الاتجاهين بالتحليل والتقييم .

## تدريس الأدب على الأساس التاريخي

لقد سبق فيلمان Velleman (١) بهذا الاتجاه وحبه، وهو يعنى أن الأدب نتاج الحياة التي يحياها الأدباء وأثر من آثار البيئة بما تشتمل عليه من أوضاع سياسية واقتصادية ودينية وغير ذلك . فالتاريخ إذاً مادة الأدب ومفسر دلالاته ومعلل خصائصه ومميزاته، ومنه وبه يستحيل ويتصور في فنونه وأساليبه من شعر ونثر، فالشعر السياسي في القرن الأول الهجري كان وليداً للحياة السياسية فيه، ونهضة الخطابة في العصر الإسلامي كانت ثمرة من ثمار الباب المفتوح للدعوة إلى الدين الجديد، والهجاء يأتي نتيجة التناحر والخلافات وتعدد المذاهب، وهكذا . فن الطيبي -- والحال هذه -- أن يدرس الأدب في ظل التاريخ وأن تكون دراسة الثاني مستفيضة إن أردنا فهم الأول فهماً صادقاً وعميقاً . وبهذا ظهرت في الأدب عصور تاريخية تسبق دراستها دراسة الأدب نفسه للوقوف على الظروف والأحوال الاجتماعية التي أثرت فيه وأكسبته خصائصه في الألفاظ والمعاني والأغراض وخلقت من الشعراء والخطباء والكتاب من كان لإنتاجهم الأدبي سجلاً حافلاً بأحداث أمتهم وواقع البيئة التي عاشوا فيها .

وهذا الاتجاه في تدريس الأدب -- إذا وضع في ميزان التقويم --

نجد أنه :

(١) يضفي على الأدب ثوب الفهم العميق ومعنى ولفظاً وأسلوباً، ويضع التفسيرات السليمة لما يتضمنه من أحداث وفنون، بل إن هناك من الإنتاج الأدبي شعراً ونثراً ما يستعصى على الفهم إلا في ظل التفسير التاريخي .

(١) أحمد الشايب، أصول النقد الأدبي، الطبعة الثالثة، مكتبة النهضة المصرية،

( ب ) يوضح اتجاهات الأدباء وأفكارهم وآرائهم وفلسفتهم في الحياة بما لا يدع مجالاً للخطأ في تحديد سماتهم وشخصياتهم ؛ وإذا كان الأديب عنوان عصره - كما يقولون - فإن التعرف على هذا العصر نخير تعريف بأدبه .

( ح ) يبرز أسباب نشأة الآداب التوئية . فعلى الرغم من الوحدة اللغوية التي تجمع بين أقطار العرب فإنه كثيراً ما نسمع بأن هذا أدب مصرى وذاك عراقى وثالث أندلسى ، وهكذا .

ومع اعترافنا بهذه الميزات لاتجاه تدريس الأدب على الأساس التاريخي فإن هناك حقيقة هامة ينبغي التنويه بها هنا وهي أن الأدب لم يكن ثمرة الحياة وحدها وإنما يمتد إلى ما هو أبعد منها ؛ يمتد إلى الماضي السحيق والتراث الذي خلفته الأجيال مما يبذر في النفس بذور الشك والريبة عند الاعتماد الكلي على الحاضر في فهم الأدب والأدباء . وأيضاً فهذا الاتجاه لا يقوى على النهوض بالأهداف التي نريد تحقيقها من وراء تدريس الأدب لما يأتي :

١- إن هذا الاتجاه يركز الدراسة على النواحي التاريخية والظروف التي تكتنف الأدب لا الأدب نفسه . ولا شك أن التاريخ الذي يدرسه الطالب منفصلاً عن الأدب يتعرض لكثير من هذه النواحي والظروف بعمق وسعة يجعلان التركيز عليها في دراسة الأدب غير ذات موضوع أو ذات موضوع ثانوي على الأكثر .

٢- إنه يحرم الطالب من الوقوف على الأسرار الأدبية من حيث طبيعتها الأدبية ومن الاتصال الحميدي بفن الأدب دراسة وفهماً وتعمقاً وموازنة واستنباطاً ؛ حيث هو بهذا الاتجاه التاريخي في الدراسة يمر على النصوص الأدبية من الكرام ولا يقيسها إلا بمقياس الخدمة التاريخية واستهدافها لغير الصرف من الأغراض الأدبية .

٣- إن هذا الاتجاه في الدراسة يبعد ذوى الاستعداد الأدبي من الطلاب عن تغذية استعداداتهم بكثرة ما يترعون ويحفظون من فنون الأدب ، وقد يميت فيهم حماسهم ويذبل استعداداتهم ويصرفهم كاية عن محاولة النبوغ في هذا المجال .

٤- إن انصراف الدراسة الأدبية إلى الناحية التاريخية وتعلقها بها يوحى إلى كثير من الطلاب أن الأدب ليس لإتاريخه وهو مفهوم نحاطىء ينبغى ألا تسايره المدرسة وألا تعمل على تغذيته بتبنى هذا الاتجاه في تدريس الأدب وهي الخليفة بتصحيح الأوضاع المعروجة وتضميم المفاهيم الخاطئة .

٥- برغم أن هذا الاتجاه يزود الطالب بكثير من المعلومات التاريخية التي ترتبط بفنون الأدب كما ذكرنا سابقاً ، إلا أنه في واقع الأمر يغفل أهم الأغراض الأدبية التي لا ينبغى إغفالها كالتذوق الأدبي والنقد وحسن قراءة الشعر والنثر وما إلى ذلك .

٦- إن النواحي التاريخية والظروف الاجتماعية وإن كانت مهمة في دراسة الأدب ، إلا أنه ينبغى أن تكون خادمة له معمقة لاجتلاء فنه ، لا أن تنعكس الآية فيأني النص الأدبي ذبلاً للمعرفة التاريخية وشاهدأ من شواهد الظروف البيئية والاجتماعية .

## تدريس الأدب على أساس الموضوعات أو الفنون الأدبية .

لذا الاتجاه-وقد دافع عنه أوقريياً منه بجرارة جول ليميتير Gules Lemaitre (١) يعني أن الموضوعات أو الفنون الأدبية ذاتها هي التي تكون محور الدراسة وما عداها من النواحي التاريخية والتراجم الأدبية والظروف الاجتماعية تستخدم هذا المحور وتعين على اتساع أبعاده . فيدرس الشعر مثلاً أو الكتابة أو الخطابة دونها

يد التركيز على النواحي التاريخية ، أو يدرس شعر السياسة أو الوصف أو الغزل أو نحو ذلك دون الانصراف الكلى للنواحي التاريخية ، على أن تقوم هذه الدراسة على النصوص الأدبية ذاتها ومالها من قيمة فنية يكمن فيها جمالها وخلودها وقوتها بغض النظر عن قائلها وعن الزمن الذى قبلت فيه ، غاية الأمر تأتى للظروف التاريخية المؤثرة والتراجم الأدبية العارضة استكمالاً لمفهوم النص الأدبي وتعمقاً فى دراسته والإحاطة به . أو أن تختار النصوص الأدبية التى تمثل مظاهر الحياة المختلفة فى وقت من الأوقات وتشع بروح عصر ما سياسياً واجتماعياً ودينياً وغير ذلك أو تكشف عن صفات شاعر ومميزات شعره وحياته العامة لتكون بالدراسة منار الهداية للطلاب يستنبطون منها بجانب خصائصها الفنية - وهو لب الدراسة - ما تشع به من مميزات وصفات ومظاهر حياة لهذا العصر أو ذلك الشاعر .

وهذا الاتجاه يساير الروح الأدبية فى دراسة الأدب ويحقق كثيراً من الأهداف الاجتماعية والنفسية والأدبية :

١ - فهو يركز الدراسة على النصوص الأدبية والإحساس بمعناها ومرماها والتخلق بما تدعو إليه وتسهدفه . فقد تثور هذه النصوص بالحماسة والتضحية فى سبيل واجب الدفاع الوطنى فتلهب المشاعر وتجند الجهود لخدمة المعركة إذا دعا داعيها ضد عدو أو دخيل . وقد تفيض بالإصلاح الاجتماعى والدعوة إلى نيل المفاصد وتقويم السلوك مما يفعل به الطالب فهتدى بهديه ويتخذ لنفسه دستوراً سلوكياً يؤثر دون شك نهضة فى الوطن وتقدماً فى مرافقه . وقد تنحو نحو العواطف والأحاسيس النفسية والمشاكل التى يعانى منها الفرد فيجد فيها راحة نفسه وغذاء عاطفته والتخلص مما يلاقه من عنت المشاكل .

٢ - وهو بهذا الأسلوب فى الدراسة يعمل على تحقيق الأهداف التى

سبق أن ذكرناها لتدريس الأدب كالارتقاء بفضية التعبير وارتفاع مستوى  
الحصيلة اللغوية والتذوق الأدبي وغير ذلك مما لا يمكن إدراكه إلا بالاتصال  
بالنص الأدبي نفسه قراءة وفهماً وتحليلاً .

٣- وهو كذلك يتيح الفرصة للمقارنات والموازنات والتحليلات المنمىة  
للحاسة الأدبية ؛ فإن الطالب إذا استعرض بالدراسة ما قيل في شعر الوصف  
مثلاً انساق انسياقاً طبيعياً إلى تقويم ما يقرأ ويدرس فينقده ويبرز  
الخصائص المميزة ويقاربه بين ما ظهر هنا وما ظهر هناك مما أحسن هو به وأثر  
في نفسه وحملته إليه نتيجة تحليلاته وموازناته .

٤- وهو يجعله النص الأدبي محور الدراسة يفتح الباب أمام الاستعدادات  
الأدبية أن تتفتح وتنمو ؛ حيث إن ذلك يحجب أصحاب هذه المواهب في  
القراءات ومحاولات الإنتاج الأدبي واستثمار وقت الفراغ في هذا المجال . ونحير  
ما يعين على الإثمار الأدبي شعراً ونثراً كثرة الاتصال بالأدب نفسه والوقوف  
على أسراره الأدبية واستشعار نواحي الجمال والبلاغة فيه .

٥- وهو مع عنايته بالأدب في ذاته العناية اللائقة لا يغفل النواحي  
التاريخية أو الظروف الأخرى التي تحيط به وتؤثر فيه ؛ غاية الأمر أنه يجعل  
التعرض لها حقيقة ينطق بها النص الأدبي وتؤخذ منه ، وذلك لا شك يصبغها  
بالصبغة الأدبية ويشعر الطالب بأنه لم يخرج عن دائرة الأدب حين يتناولها  
أو يبحث عنها في النصوص التي يدرسها .

٦- وهو إذاً يقيم قضية الأدب ودرسته على أساس سليم ؛ فيبعد به عن  
الارتقاء في أحضان التاريخ والنوابع الكامل في حوادثه ، وينهض به كياناً  
متميزاً يؤدي ما عليه أداؤه للفرد أو المجتمع مما ألقنا إليه سابقاً .

## السير في درس الأدب

على أساس من التحليل السابق أرى أن يكون النص الأدبي مركز الثقل في تدريس الأدب ونقطة الانطلاق إلى تفهم ما يتصل بمعناه من تراجم وحوادث وغير ذلك . وهنا أود أن أشير إلى ما أرى من أنه ، أولاً : يحسن في اختيار النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية - وهي في مجموعها قائمة على التثقيف العام - أن تبتعد عن الأدب الجاهلي وبخاصة ما كان حوشى اللفظ غريب المفردات عن مجارى الحضارة حتى لا ينفّر الطالب من الأدب العربي ويستثقله . وخير للطالب وللأدب العربي نفسه أن تتأخر دراسة الأدب الجاهلي إلى المرحلة الجامعية حيث التخصص والتعمق في فروع المعرفة المختلفة . ثانياً : لا داعى في المرحلة الثانوية إلى تترير التراجم الأدبية المطولة أو الإفاضة في النواحي التاريخية المتعلقة بالأدب بما يمزجها عنه ويجعل لها كياناً منفصلاً ، بل يكفي في التراجم التعرض المناسب لتقابل النص الأدبي ، وفي النواحي التاريخية ما أثبتت عنه النصوص المختارة للشرح والتحليل والحفظ . على أن يكون التوسع والإفاضة في كلتا الناحيتين من عمل الطالب بإرشاد المدرس إياه إلى المرجع المناسب ، ففي هذا فرصة مواتية لشغل الموهوبين والمشغوفين يمثل هذه النواحي الأدبية وتحد لتفوقهم ، كما أن فيه فرصة لتقدير المجد وتمييزه من غيره من المهملين عند التقويم . وعلى أية حال ففي الدراسة العليا المتخصصة الفرصة الكافية لهذا التعمق التاريخي أو تلك الإفاضة في التراجم الأدبية . وليكن دائماً في دراسة شخصية من الشخصيات الأدبية ؛ أدب الأديب دليل نفسيته وخلقه وشخصيته ؛ بمعنى أن يكون العماد دراسة إنتاجه كى ينتزع منه وبها سجل حياته وفلسفته وخصائص أدبه وما تأثر به من مؤثرات ، إذ أن البدء بدراسة سيرته وما تقلب فيه من حياة مرفهة أو تعسة وما تأثر به من عوامل سياسية أو اجتماعية أو دينية أو غير ذلك وما خضع له من ثقافة وتهذيب وعادات وتقاليد بقصد فهم أدبه بمكس الآية في دراسة الأدب ويقصر عن

إدراك جماله وقوته وإن أعان بعض العون في فهم موضوعاته . على أن ذلك قد لا يصدقنا النظرة إلى الأديب في طبيعته وصفاته الشخصية ، وقد قيل عن حسان بن ثابت إنه كان شجاعاً في شعره على خلاف طبيعته وسلوكه (١) ، مما يشككنا في أن تكون تصرفات الأديب نافذة إلى فهم أدبه دائماً . وفوق ذلك تجرنا هذه الدراسة إلى الحكم على الأديب تبعاً للهوى أو العصبية من أى لون لا طبقاً لما أنتجه من أدب مميزاً بميزات القوة والجرأة أو موسوماً بسِمات الضعف والانحاط . «فالمسلمون ربما فضلوا الفرزدق ، والمسيحيون قد يؤثرون الأخطل . والفرس يفضلون أبا نواس ، والروم يميّزون مع ابن الرومي ، ورجال البديع لا يرون شاعراً كأبي تمام ومسلم ، وشاعر الفلاسفة هو المعري ، وأصحاب عمود الشعر وجماله مع البحترى (٢) » .

وقبل أن أعرض على المدرس بعض معالم الطريق في تدريس النص الأدبي أحب أن أذبه من البداية إلى أن قضية الأدب في المرحلة الثانوية لا تقام مقتصرة على تلك النصوص التي تختار للدراسة والحفظ ، والتي لا شك هي قاصرة — إذا اقتصر عليها التلميذ — عن أن تحقق له التحصيل الأدبي بالمعنى المرغوب فيه . بل ينبغي على المدرس أن يوجه عنايته الكبيرة إلى استخدام أمثل الطرق في تحبيب التلاميذ في قراءة الأدب مستقلين كمن يتولد فيهم الاهتمام به وفهمه والاستمتاع بمجالاته وتقديره واختيار أحسن ألوان الإنتاج الأدبي لمتابعة الاستزادة في ميدانه . ونخير ما يحقق للمدرس هذا — فوق ما يراه هو بناء على اقتضاءات الموقف التربوي — هو أن يكون واعياً بالأهداف والقيم التي تحمقها دراسة الأدب ، فإن ذلك يوجه تدريسه الوجهة الصالحة ويحقق لها الفاعلية المطلوبة ، وأن يكون هو نفسه متحمساً للأدب سماعه وقراءته على الأقل ،

(١) أحمد الشايب ، مرجع سابق ، ص ١٠٢ .

(٢) نفس المرجع ، ص ١٠١ .

فإنه مثل يحتديه التلاميذ فينتقل بالعدوى تحمسه إليهم ، وأن يشجع تلاميذه على ارتياد المكتبات والامستماع بإرتيادها ، فإن ذلك يديم اتصالهم بما بين الأدب والحياة من صلوات وثيقة تجذبهم إليه وتجذبهم فيه ، وألا يغفل في تدريسه للأدب التحليل العميق والعمور على المعاني الخافية في طياته ، فتلك لاشك متعة البحث ولذة الدرس ورياضة العقل .

### معالم الطريق في تدريس الأدب

واستكمالاً للتوضيح في تدريس الأدب أورد هنا مايلي معالم طريق يهتدى بها المدرس في ضوء مواقفه التدريسية الخاصة .

( أ ) من عوامل الاستثارة والفاعلية والإغراء بالمناقشات المحببة قبل البدء في شرح النص أن يمرض المدرس على طلابه فيلماً متحركاً أو ثابتاً لصاحبه بصور بعض جوانب حياته وذلك إن وجد ميسراً وإلا عرض صورته عليهم وترك لهم فرصة التعرف عليها والمناقشة حولها بعض الوقت . ثم ينهي المناقشة دائماً عند نقطة التطلع إلى مزيد من البحث والاستقصاء واضعاً أمامهم مرجعاً مناسباً يرجعون إليه خارج وقت الحصة ، وقد يشتمل النص على إشارات تاريخية أو يتعرض لبعض المواقع الخربية أو نحو ذلك مما يقتضى المدرس تجهيز خريطة خاصة توضح هذه الإشارة وتبين تلك المواقع فتصلح حينئذ لابتداء المناقشة والاستشارة .

( ب ) قد يكون من المحبدي في تدريس الأدب بالمرحلة الثانوية وتوفير الوقت أمام المدرس لزيادة التعمق في شرح النص ومناقشته ؛ أن يطلب من التلاميذ قراءته في بيوتهم قراءة تفحص وإمعان محاولين تفهم معانيه وإدراك أسراره البلاغية على أن يسترشدوا بالقواميس العربية الشائعة في التعرف على معاني الكلمات الجديدة عليهم فيه ، وأن يستهدرودراستهم

في النقد والبلاغة في استيضاح الصور البيانية التي يشتمل عليها ، ثم يحددوا ما استعصى على أفهامهم واستغلق عليهم من هذا وذلك . على أن يكون هين الطالب لا يكلفهم شططاً حتى لا يولد فيهم كراهية الميل إلى قراءة الأدب وهي من أهم العناصر التي ينبغي أن تلتقى كل عناية من المدرس والتلميذ على السواء . وقد يرى المدرس أنه من الضروري أن يقرب المعنى ببعض الأسئلة التي يطرحها حول ما يتضمنه النص والتلاميذ يجيبون وهو يصحح الأخطاء :

( ح ) قد يحسن بالمدرس قبل شرح النص أن يقرأه مرة أمام الطلاب ليكون نموذجاً لهم في قراءتهم . ثم يستقرهم إياه ملاحظاً في قراءتهم ما يلي :

١ - أن يقسم النص في القراءة بينهم تقسيماً مناسباً ووفقاً للمعنى بحيث ينتهي كل قسم بتمام معنى من المعاني التي يتضمنها النص .

٢ - أن تتكرر القراءات حتى يستقيم نطق الطلاب وتختفي أخطاؤهم اللغوية والنحوية .

٣ - ألا يقطع القارئ من المدرس أو أي تلميذ إلا إذا ألت الضرورة كأن يفسد المعنى فساداً صارخاً فيتدخل المدرس وحده بالإصلاح الحافظ الذي لا يحدث فجوة عميقة في انطلاق القارئ بالقراءة .

٤ - أن تتم مناقشة الأخطاء عقب إتمام القارئ قراءته على أن تكون شركة بين الطلاب والمدرس وأن تكون خفيفة لا تمتد إلى الخوض في القواعد من من أي نوع حتى لا تفسد الفرصة في تربية التذوق الأدبي . وقد يطالب من المخطيء إعادة قراءة ما أخطأ فيه ليصححه ويثبت صحته في ذهنه .

٥ - أن يراعى تمثيل المعنى بالقراءة ، وأن يتم التوقف في قراءة الشعر لالتقاط الأنفاس حيث يحسن التوقف بإتمام المعنى لا حيث ينتهي شطر البيت باقتضاء وزن الشعر .

٦ - أن توزع القراءات على الطلاب فلا تركز على مجموعة معينة في الفصل ؛ لأن ذلك إما أن يدعو الآخرين إلى الغفلة والتهاون بالمدرس وإما أن

يشير حفيظهم على المدرس ومن يركز عليهم من تلاميذ الفصل .

( د ) في شرح النص يتعرض المدرس للألفاظ الجديدة والمعاني والأساليب البلاغية والدلالات التاريخية والجغرافية والسياسية والاجتماعية وغيرها مما مما يشير إليه النص ويمكن استخراجه منه . ويبدأ المدرس دائماً بطلابه فيسألهم عن الكلمات الجديدة عليهم في النص والمحاولات التي قاموا بها منفردين للتعرف على معانيها ، وإذا لم يهتدوا إلى بعضها حاول أمامهم وباشترآكهم الكشف عنها في القواميس الشائعة التي ينبغي أن تكون بطريقة أو بأخرى في مكتبة الفصل وذلك ليجعل الاعتماد على النفس في مثل هذا العمل عادة لهم يلتزمونها في قراءتهم ، وبحسن بالتلاميذ أن يعدوا كراسة خاصة بالنصوص يسجلون فيها بطريقة منظمة محاولاتهم المستقلة وما انتهت إليه المناقشة سواء في معاني الألفاظ أو في غير ذلك مما يحتاجون إلى دوام تذكره وتثبيتته في أذهانهم .

وبعد الانتهاء من تدليل صعوبات الألفاظ في النص كله يأتي دور المعاني الكاية فيعمد المدرس إلى تقسيم النص فقرات أو أبياناً يرتبط بعضها ببعض تحت معنى واحد ، أو بمعنى آخر يقسمه وحدات حسب المعنى ، ثم يطلب إلى أحد الطلاب قراءة الوحدة ملاحظاً ما سبق ذكره عن القراءة تحت رقم ( ح ) ، وذلك ليقوم بشرحها وإيضاح معناها جملة بما يقتضى ما بينها من ارتباط معنوي ، وهنا تسنح الفرصة للمناقشة الجماعية وإبداء وجهات النظر مع مراعاة آداب المناقشة ، والمدرس يصحح ما يقع من خطأ أو يتمم ما أغفله الطلاب ، وفي النهاية يستعيد بعض الطلاب المعنى كاملاً وصحيحاً لتثبيتته وتأكيديه في الأذهان . وقد يرى المدرس أنه من الأفضل أن يتعامل مع النص وحدات من البداية فينبى كل ما يتعلق بإحدى الوحدات من حيث الألفاظ الجديدة والمعنى الإجمالي والأساليب البلاغية وغير ذلك مما أشرنا إليه ، ثم ينتقل إلى الوحدة الثانية فالثالثة وهكذا ، وذلك لزيادة التثبيت والربط بين اللفظ والمعنى .

وفي أثناء المناقشات ستظهر الحاجة لا شك إلى إبراز ما يحتمله النص من دلالات تاريخية أو غير تاريخية مما يكون المدرس قد أعد له وسائل الإيضاح

المعبرة من خرائط ورسوم وغير ذلك ، وحينئذ توافى الفرصة لعرض هذه الوسائل للاستعانة بها في أثناء الشرح والمناقشة زيادة في التوضيح وتعميقاً للمفاهيم الأدبية .

وعند تناول الأساليب البلاغية ينبغي البعد عن التعرض للتواعد حتى لا يفقد الأدب معناه ويفسد تذوقه بجمود التواعد وثقل صنعها وبعدها بقوالها الصماء عن الرقة التي يتميز بها بها الأدب . على أن يبنى فهم الأساليب البلاغية على فهم المعنى المقصود ، فقول أبي العتاهية مثلاً في الزهد :

لدوا للموت وابنوا للخراب فكلكم يصير إلى تباب

يعنى أنه ليس لأى شيء في هذه الحياة بقاء ؛ فكل مولود فيها سيفنى يوماً وكل مشيد سوف يتخرب لا محالة . ولنفرض أن المدرس قد وصل مع تلاميذ إلى هذا المعنى فإنه ينتقل انتقالاً طبيعياً إلى المجال البلاغى بتساؤله . ولكن أبا العتاهية يقول مخاطباً البشر لدوا للموت وابنوا للخراب فهل يهدف الناس إلى نجاحهم إلى الموت وبما شيدوه إلى الخراب والدمار ؟ إن هذا التساؤل يفتح الباب أمام التلاميذ للدخول في المناقشات حول النواحي البلاغية وما يقصده التعبير المجازى في البيت من معنى الصبر ورة على غرار قوله تعالى . « فالتقطه آل فرعون ليكون لهم عدواً وحزناً » . وعلى المدرس أن يكون حسن التأتى إلى ما يتمصد إليه متدرعاً دائماً بإيجابية الطلاب في المناقشة .

ولا يغفل المدرس في تدريس الأدب التعرض للنقد والموازنات مستوحياً طبائع التلاميذ وتذوقهم الأدبى ، فيعرض عليهم صوراً من الأساليب الأدبية المتقاربة في المعنى ليوازنوا بينها وينقدوها ويستخرجوا محاسنها ويرجحوا بعضها على بعض طبقاً لما ترتاح إليه نفوسهم وتهتز به مشاعرهم وتسوق إليه تقديراتهم لقيمة اللفظ والمعنى . على أن يكون الأمر كله مناقشات وإبداء وجهات نظر يعلق عليها المدرس مرشداً ووجهياً إلى الصواب .

( هـ ) يحسن بالمدرس قبل أن يطلب إلى التلاميذ في نهاية الحصّة أن يسترجعوا

ما تم عمله في الحصّة عند ما يخلدون إلى الراحة في منازلهم ؛ يحسن به أن يستقرّهم النص مرة أمامه ليتأكد من انتفاعهم بالإرشادات والتوجيهات والمناقشات التي حدثت حول القراءات الأولى، وحتى لا يخضّوا أو يتهمجوا نهجاً قرائياً خاطئاً إذا فرغوا لأنفسهم واعتمدوا عليها في قراءتهم النص ، وأغلب الظن أن ممارسة حفظ النص المطاوب حفظه لا يسمح به وقت الحصّة في المرحلة الثانوية ، وحينئذ فأيّ هذه التلاميذ في منازلهم . على أن يعود إليهم المدرس في أوقات أخرى مناسبة لاختبار مدى فهمهم النص وحفظهم إياه كذلك، إن كان مطلوب الحفظ .

وليس المقصود أن يكون كل ما ذكرناه تحت عنوان « معالم الطريق في تدريس الأدب » مادة لموقف تدريسي في حصّة واحدة بل قد تقتضي الإجابة استغراق أكثر من حصّة . فالمهم أن يصل المعلم بتلاميذه إلى نوعية في الدراسة الأدبية تحقق ما أشرنا إليه ، وأمر الوقت يرجع إلى تقديره هو ؛ حيث ينبغي أن تعطى له حرية التصرف في الوقت .

### أسس تسهيل الحفظ وتجويده

أولاً . وضوح المعنى لما يتصل به حفظه . فقد ثبت أن تذكر المقاطع التي لا معنى لها أصعب من تذكر قوائم الكلمات . كما ثبت أيضاً بالتجربة أن تذكر تسع كلمات في قائمة أصعب من تذكر نفس العدد من الكلمات في جملة واحدة لها معنى يرتبط بعضها ببعض . فمثلاً يسهل على التلميذ أن يتذكر جملة كهذه عند كلماتها تسع « يذهب التلميذ إلى المدرسة صباحاً ويعود منها بعد الظهر » ولكنه يصعب عليه أن يحفظ قائمة تشمل على الكلمات التسع الآتية : قرد ، حقيبة ، من ، كتاب ، فلاح ، كلية ، عن ، صورة ، ملقّة (١) .

[ ثانياً : التكرار الموزع توزيعاً مناسباً على الفترات الزمنية ، فقد ثبت بإحدى التجارب التي أجراها « إبنجاوس » أن الوقت الذي يحتاج إليه في إعادة حفظ ما سبق حفظه بعد تكريره يقل عن الوقت الذي يستغرقه الحفظ أول مرة ، ويتدرج الوقت في النقصان بتدرج الزيادة في التكرار (١). كما ثبت أيضاً أن درجة التذكر تزيد مع التوزيع المناسب على الوقت ، ذلك أن « إبنجهاوس » أثبت بالتجربة أن ٣٨ مرة تكرار موزعة بطريقة ما على ثلاثة أيام تساوى في فائدتها من حيث التذكر ٦٨ مرة تحدث في يوم واحد . ثم أكددت التجارب المختلفة ما أثبتته « إبنجاوس » (٢). ويذكر الدكتور عبد المنز عبد الحميد المزايا التالية للحفظ الموزع (٣) :

- ( أ ) أنها تسمح بعدد منوع من الاستجابات لا سيما عند ما يحاول من يحفظ معرفة تقدمه ونواحي تأخره فيكيف جهده لتفادي النقص .
- ( ب ) أنها تساعد على المراجعة ومعرفة مواطن الخطأ .
- ( ج ) التوزيع أدعى إلى التنويع وهو مبعث للراحة والسرور وعامل لخصر الجهد والانتباه من جديد .
- ( د ) في التوزيع تجديد للاهتمام وإزالة للملل والتعب .
- ( هـ ) أن فترات ما بين الحفظ تساعد على تركيز المحفوظ .

ثالثاً : العلاقة الوثيقة بين ما يحفظه التلميذ ومظاهر حياته الخاصة ؛ فإن هذه العلاقة ترغبه في الحفظ وتشعره بأهمية ما يحفظ فيبدل جهداً أكبر في تعلمه وحفظه ، كما تدعوه إلى ممارسته بصفة مستمرة فتقل بذلك فرصة نسيانه .

رابعاً . التناسب بين ما يحفظه التلميذ واستعداده العام من حيث توافق الألفاظ والمعاني والأساليب لمستوى نضجه اللغوي وإلا تكثر كثيراً في حفظه وصعب عليه الاحتفاظ به ، ومن حيث أهميته وتأديته لوظيفة حيوية بالنسبة له وإلا ما شعر بالدافع نحو حفظه . ومن ثم فعلى المدرس مسئولية الدراسة الفاحصة لتلاميذه والتعرف على مستوى ارتقائهم اللغوي وقدراتهم العقائية ونواحي استعداداتهم المختلفة التي ترتبط بعملية الحفظ لما يتطلب حفظه منهم .

خامساً : الاعتماد على الكلية في الحفظ . ونسرع فنقول الكلية النسبية لما يطلب حفظه . فالقطعة الأدبية إن قلت سطورها أو أبياتها كل ، وإن طالت فكليتها تخضع لما تحوى عليه من معان . فالسطور أو الأبيات التي تدمج معنى مبسوطاً أو عدة معان مترابطة كل ، وهكذا . ومع ذلك فاعتبارات الكلية ينبغي أن يحكمها الموقف التعليمي بظروفه وملاساته ، فالتلميذ الذي لا يدرك تسلسل معنى من المعاني لصعوبته مثلاً أو لا يدرك ما بين المعاني المتقاربة من رباط وعلاقة قد يناسبه تخفيض مستوى الكلية إلى الحد الذي يشعر معه بالكلية طبقاً لما يفهم من معنى أو يدرك من علاقة وارتباط .

سادساً . النسق اللفظي المهيب لتداعى الكلمات ، ومن هنا كان الشعر أسهل حفظاً من النثر . ومقابلة الجمل والألفاظ في النثر يسهل تذكرها .

سابعاً : التشجيع ولو بكلمة المدح والثناء ، والبعد عن التثبيط بالتوبيخ والزجر ، وبخاصة في بداية المراحل التعليمية حيث الطفل شغوف بالأول مدفوع به إلى تحقيق الهدف بكل الوسائل الممكنة عزوف عن الثاني مدفوع به نحو التراخي في اتخاذ الوسائل الميسرة للنجاح .

ثامناً : التركيز والبعد عن الشواغل : فقد أكد هذا المعنى كثير من فلاسفة المسلمين عند حديثهم عن تيسير الحفظ ، قال الخطيب : « وأجود أماكن الحفظ الغرف وكل موضع بعيد عن الملهييات . قال : وليس بمحمود الحفظ بمحضرة

الهنات والخضرة والأنهار وقوارع الطرق وضجيج الأصوات لأنها تمنع من خلو القلب غالباً» (١). «وقال : أجود أوقات الحفظ الأسحار ثم وسط النهار ثم الغداة . قال : وحفظ الليل أنفع من حفظ النهار» (٢). ومن الواضح أن اختيار هذه الأوقات والأماكن إنما هو لصرف المتعلم إلى ما يحفظه والتركيز عليه وإبعاده عما يشغله بغير ما يتعلمه. وبمثل هذا التفسير يفهم قول ابن جماعة : «وأجود الأوقات للحفظ الأسحار» (٣) .

### النقد والبلاغة والتذوق الأدبي

النقد المقصود هنا ليس هو البحث عن المثالب والعيوب كما هو الشائع الدارج بين العامة، وكما هو في رأى بعض العلماء أمثال أبي عبد الله محمد بن عمران المرزباني الذي تعقب في كتابه «الموشح» ما أخذه العلماء على الشعراء من عيوب اللفظ أو المعنى أو الوزن أو عدم التزام القواعد النحوية أو العروضية أو البيانية ، وإنما هو ما اتجه إليه المتقدمون وارتأه المحمّدون في ميدان النقد من أنه الدراسة الفاحصة بقصد التعرف على مستوى الجودة أو الضعف وتقدير القيمة الحقيقية للمنقود. وإذا فالتقد الأدبي موضوع الحديث هنا هو الحكم على النصوص الأدبية بعد التحليل والموازنة بما يظهر قيمتها الأدبية ومستواها الفني لفظاً ومعنى وأسلوباً وفكرة .

أما البلاغة فهي قوام الأدب وعنصر تكوينه الأهم حيث إنها تدور في فلك اللفظ والمعنى والأسلوب ، وهي من ناحية أخرى مركز النقد الأدبي ومرجعته ، فالأدب لا يسمى أدباً إلا إذا اتسم بالبلاغة ، ولم ينهض علم البلاغة إلا بالكشف عن مكنون الأدب شعره ونثره والوقوف على سر جماله ومبعث تحريكه للعواطف

(١ ، ٢ ، ٣) اخوان الصفا واخرون ، تحقيق احمد عبد المنور عطا ، اديب المتعلمين

وبسائل أخرى في القرية ، الطبعة الثانية ، بيروت ، ١٩٦٧ م ص ٢٠٨ .

(١) احمد الشايب ، مرجع سابق ، ص ١١٥ .

والمشاعر ؛ مما يعد معتمد الناقد الفنى إذا نقد الأدب ، وإذا فالأدب والبلاغة والنقد الأدبي ألفاظ ثلاثة تختلف في الصورة اللفظية ولكن يجمعها رباط وثيق من معنى موحد يبدأ بالأدب الذى لا يتسمى باسمه إلا بالبلاغة وينتهى بالنقد الأدبي الذى يأخذ مادته من كيان البلاغة في الأدب .

والتذوق الأدبي هو الحصيلة النهائية لدراسة الأدب والبلاغة والنقد ، وثمره من ثمرات التعرف على أساليبها وممارستها ممارسة فعلية وسليمة وإن كان يعود بعد نضجه بالتأثير فيها سموً وارتفاعاً ؛ مثله مثل الشجرة تثمر الثمرة التى تتعدها الأوراق وتسوق إليها الجذور عبر الجذع غذاءها وريها وأسباب نضجها حتى إذا اكتملت وحن قطفها حملت من البذور ما يعود شجرة ربما تكون أحسن مما كان أصلها وأطيب ثمرأ ، وهو بعد هذا يباح في كل من الثلاثة ويدين بوجوده لها دون أن يستقل بكيان منفصل عنها ، وهو يعنى في أرقى مستوى له اقتدار الفرد على إدراك ما فى النص الأدبي من ضعف وقوة وقبح وجمال مهنياً بالطبع على مقومات البلاغة والنقد الأدبي مما يجعله يستمتع به أو ينفرد منه . ومن الممكن تلخيص مكونات هذا الاقتدار في العناصر التالية :

- ١ - تقدير قيمة اللفظ المناسب في تأديته للمعنى المناسب .
- ٢ - التعرف على الأساليب الجيدة وإن لم تعرف بالتحديد أسرار جودتها .
- الإحساس بجمال التراكيب وتناسقها لفظاً ومعنى وإن لم بين هذا الإحساس على قاعدة ذات معالم محددة .
- ٤ - النفور من غث الكلام وسوقته وعدم الراحة النفسية عند سماعه أو قراءته .
- ٥ - اهتزاز المشاعر بالتعبيرات المزدانة بمحاسن البلاغة والبيان الخالية من أخطاء اللغة والنحو .
- ٦ - الاستمتاع بقراءة الأدب وسماعه ودراسته بإمامة .

## ٧ - استشعار أهمية الأدب في الحياة عموماً .

ويعيننا هنا أن نؤكد أن النقد والتذوق الأدبيين طبيعيان في الإنسان العادي السليم الفطرة ، ذلك أن النقد بعامة تسوق إليه طبائع الأشياء العارضة ونماذج الحياة التي يدركها الإنسان . فالمنظر المتباينة العديدة التي تمتلئ بها البيئة تغري رائبها بالحكم عليها إما بالحسن أو بالقمح ، والمطعمات التي يصادفها الآكل تدعوه إلى أن يصفها بلذة الطعم أو رداءته والمسموعات سواء أكانت ألفاظاً أم أصواتاً أم أنغاماً تميل بسامعها إلى أن يستحسن بعضها ويسترذل البعض الآخر ، وهكذا تسير أمور النقد في كل مجالات الحياة ومظاهرها . فليس غريباً أن يمتد هذا العمل إلى الأدب باعتباره مظهراً من مظاهر الحياة .

وإذا كان التذوق الأدبي هو في جملته الكيفية الخاصة التي تهدي صاحبها إلى نقد الأدب فليس غريباً أيضاً أن يكون التذوق الأدبي في الإنسان العادي فطرة فطر عليها وإن اختلفت درجاته باختلاف الأشخاص طبيعة ومزاجاً . وعلى هدى من هذه الفطرة يميل الأطفال إلى سماع الأناشيد الملحنة ويرغبون في حفظها وأدائها . وعلى هدى منها أيضاً ومن ظروف البيئة ومظاهرها وعوامل التطور الزمني والانتقال المتدرج في سلم الارتقاء عبر العصور والاختلاف بين الأجناس فيما يسهوهم من فنون الأدب والتنشئة الثقافية والتربوية في البيت والمؤسسات الاجتماعية الأخرى ؛ على هدى من هذه جميعاً يتنوع التذوق الأدبي في ذاته ، فيكون عاماً حين يشيع بين طائفة من الناس أن يعجبوا بشيء من فنون الأدب دون آخر ويظربوا لسامع لحن من الشعر مثلاً على قدر سواء بينهم ، ويكون خاصاً يبرز في فرد أو في جماعة محدودة ، فترى هذا في ذوقه الأدبي فلسفياً وذاك نحوياً ، وهذه الجماعة تؤثر الذوق الفرنسي وتلك تفضل غيره من الأذواق . ومن ثم تأتي الأحكام مختلفة المشارب متعددة الاتجاهات

وهذا الثالث من النقد والبلاغة والتذوق الأدبي ليس ببعيد عن الأدب كما أشرنا ولا بمنفصل عنه ، بل إنه يرتكز عليه ويلتحم به ويكون معه كياناً واحداً

يؤثر بعضه في بعض وتعتمد عناصره أحدها على الآخر ؛ فالنقد يعتمد كما قلنا على أسرار البلاغة التي تعطي الأدب معناه ، والتعرف على أسرار البلاغة يجعل عمله في سلامة النقد وصحته وارتقائه . ثم هما يؤيدان إلى التذوق الأدبي السليم الذي يفتح بدوره الباب أمام النقد الأدبي وتحسس ألوان الجمال البلاغي ، وعندما يكتمل هذا الثالوث ويترتب تربية حسنة فإنه يشمر الثمرات الآتية :

١ - حسن اختيار ما يسمع أو يقرأ أو يدرس من الأدب ، وبذلك يرقى الحس ويصفو الذهن وينقح زناد القريحة ؛ حتى إن الفرد كما يقول ابن خلدون في مقدمته « لا يكاد ينحو غير البلاغة التي للعرب ، وإن سمع تركيباً غير جار على ذلك المنحى بجه وزيأ عنه سمعه بأدنى فكر بل وبغير فكر . . . وإذا عرض عليه الكلام حائداً عن أسلوب العرب وبلاغتهم في نظم كلامهم أعرض عنه وعلم أنه ليس من كلام العرب الذين مارس كلامهم (١) » .

٢ - القدرة على الإنتاج الأدبي الرفيع الذي يحمل الفكرة السامية واللفظ الأخاذ والعبارة المهذبة . يقول ابن خلدون « وإذا تقرر ذلك - أي أن يكون النطق البلاغي ملكة لسانية في نظم الكلام - فملكة البلاغة في اللسان تهدي البليغ إلى وجود النظم وحسن التركيب الموافق لتراكيب العرب في لغتهم ونظم كلامهم ، ولو رام صاحب هذه الملكة جيداً عن هذه السبيل المعينة والتراكيب المتخصصة لما قدر عليه ولا وافقه عليه لسانه لأنه لا يتأده ولا تهديه إليه ملكته الراسخة عنده (٢) » .

٣ - اجتلاء مجالى المتعة والوقوع على منابع الجمال في الكلام العربي مما يدفع بالمتعلم إلى كثرة الاتصال به وقضاء وقت فراغه في الاطلاع عليه ودراسته

(١) عبد الرحمن بن خلدون ، مقدمة ابن خلدون ، المكتبة التجارية الكبرى ، ص ٥٦٢ .

(٢) نفس المرجع ، ص ٥٦٢ .

والبحث في ربوعه ، وهو خير ما يملأ به وقت فراغه لأنه يصقل فكره ويجري قلمه ويعذب به لسانه حديثاً .

ومن أجل هذه الثمرات التربوية كان هذا الثالوث جديراً باهتمام التربويين من علماء طرق التدريس . ومن أجل تلك الصلة الطبيعية التي تحدثنا عنها كان خليقاً ألا يكون تعليمه في أى مرحلة من مراحل التعليم منفصلاً عن تعليم الأدب تحقيقاً للمفهوم المشترك بينها جميعاً .

### تدريس النقد والبلاغة والتذوق الأدبي

يستهدف تدريس النقد والبلاغة وما يتبعهما من تربية التذوق الأدبي ما يستهدفه على الحملة تدريس الأدب ، فالأهداف التي ذكرناها فيما سبق عند تدريس الأدب هي نفسها الأهداف التي نرغب إليها من وراء تدريس النقد والبلاغة . وإذا كان لنا أن نؤكد شيئاً بعينه هنا فهو تكوين الذوق الأدبي الراقى الذى فصلنا عناصره سلفاً في سبع نقاط والذي يثمر اكتماله الثمرات الثلاث التى سبق الحديث عنها ، ذلك لأن مدرس النقد والبلاغة كثيراً ما يهتم بالقواعد والقوانين يشرحها ويفصلها ويتوه بالتلاميذ في تعاريفها ومصطلحاتها ومحاكماتها اللفظية وتعلاتها الفاسفية مما لا يسيغه التلميذ إلا بالحفظ ولا يحصل منه إلا قوالب لفظية وأمثلة مصطنعة ممجوجة بريئة من الاتجاه إلى تكوين الذوق الأدبي ، ويؤكد هذا ما نبه إليه ابن خلدون بقوله : « إن ملكا الذوق لا تحصل بالقوانين » (١) .

ومع ذلك فلسنا ننكر فائدة القواعد والمصطلحات البلاغية لأولئك الذين بلغوا شأواً لا بأس به في المجال الأدبي وهم بصدد التوسع في دراسته والتخصص فيه ، ومن ثم فكان هذه الدراسة التفصيلية هو مرحلة التعليم العالى لمن يريد التخصص في ميدان الأدب ، أما مراحل ما دون الجامعة من التعليم فهى

للتكوين الادبي العام الخالي من التقنين ، والذي يمهّد للدراسة الجامعية المتخصصة .

والذي لا يسمح إغفاله أن طبيعة كل من النقد والبلاغة وما بينهما من تكوين الذوق الأدبي تمتد مع التلميذ على طول فترات الدراسة بالمراحل التعاميمية المختلفة ولا يتوقف غرسها في نفسه وتفطنه إليها على معرفة التواعد والاصطلاحات والدخول في معمعة التفصيلات الخافة والتعليقات المطنية . فدرس المرحلة الابتدائية مثلا قد يرض على تلاميذه النص الأدبي أو يتأبهم بمحفظ نشيد شعري فيقبّلون عليه أو يسارعون إلى حفظه دون أن يباروا لماذا هم مقبّلون عليه أو لماذا هم مندفعون إلى حفظه يجهدون أنفسهم بسرور في ذلك ؛ مما يدل دلالة واضحة على أنهم بطبيعتهم يفهمون للبلاغة معنى في النص المعروض عليهم أو النشيد المطلوب حفظه منهم ، وأنهم يصمدون عليه حكماً خفياً بالحسن والحدودة قد يعتمدون وعى منهم على ما يضمن من ألفاظ سهلة لا تخرج عن قاموس لغتهم ، ومعان معبرة عن مظهر طفولهم محرّكة لانفعالاتهم الخاصة ، وأساليب مناسخة في غير وعورة ، وبسطة بلا التواء أو رمزية . ومن ناحية أخرى قد لا يلتقي عرضه وطلبه إلا النفور وعدم الإقبال من التلاميذ ؛ اللهم إلا بسوق عنيف وعصا غليظة مما يدل على أنهم قد حكموا عليه بالرداءة وأحسوا بمجافاته لمعنى البلاغة في نظرهم وإن لم يتبينوا قاعدة حكمهم وسر مجافاته للبلاغة من وجهة نظرهم .

وفي المراحل التالية من التعليم قد يستهجن التلميذ ما سبق أن استلمحه من أدب . وهو في هذا الصدد صادر عن طبيعة أدبية قد ارتفت عن ذى قبل ؛ فهو ينفر أو يقبل ، ويستهجن أو يستطيب ويتقدر مستهدياً هذه الطبيعة بانياً حكمه على عناصر مختلفة وإن لم تخضع لقاعدة محددة أو قانون معين .

وإذا كانت التربية تهتم بمسيرة الطبيعة الإنسانية وتغذي كوامن الاستعدادات

في التلاميذ فن الخير إذاً أن يتعرض المدرس للنقد والبلاغة تركيزاً على الدلالات الفهمية والاستساغة الأدبية دون التشعب في متهافت القواعد والجمود مع تقنين القوانين وتحديد الحدود .

وفيما يلي توجيهات يسترشد بها المدرس عند تناول البلاغة والنقد في مواقف التدريس الأدبية ، وذلك فوق ما ذكرناه عند الكلام عن تدريس الأدب خصوصاً بالنواحي البلاغية والنقدية .

١- يحاول المدرس في المراحل الأولى من التعاميم بخاصة أن يربط بين الصور البلاغية في اللغة العربية ونظائرها في اللغة العامية . ويدخل إلى مفاهيم تلك الصور العربية الفصيحة من باب الكلام العامي الـتـدرج ، وسوف يجد في لغة التلاميذ التي يتعاملون بها في المنزل والشارع والحياة العامة ما يساعد كثيراً في هذا الصدد ؛ سوف يجد فيها التشبيهات والاستعارات والكنايات والجناس والطباق وغير ذلك من ألوان البيان والبديع التي يعرفها التلميذ ويظرب له دون أن يعرف له اسماً أو تحديداً ، والمدرس حين يفعل هذا ينهل المشكل العسير في الفهم من ناحية ويربط من ناحية أخرى بين العامية والعربية بما يرفع من مستوى الأولى ويثمرها من الثانية، ومن ناحية ثالثة يشوق التلاميذ إلى حفظ التعبيرات العربية الفصيحة ليؤدوا بها المعنى بدل تأديته بالعامية أو بجانبيها . فبيت كاللذي يصف الفقير العاجز بقوله :

شاحب اللون ولكن كسرة الخبز طيب

يحسن التعبير عنه بمثل العبارة الآتية : « هو مريض لونه أصفر لكن الأكل له أحسن دوا » ، فعبارة : « الأكل له أحسن دوا » ، رغم عاميتها المنتشرة إلا أنها تجذب - في أسلوب سهل محبب - العبارة الفصيحة إلى قاموس التلميذ فيتعلق باستعمالها مما يروق بأدائه اللغوي . ومن نافلة القول أن ننبه إلى أن ارتقاء

مستويات الصفوف الدراسية يقتضى الارتقاء التدريجى لهذا التناول اللغوى

٢ - يمارس التلاميذ فى جميع المراحل الدراسية إصدار الأحكام الأدبية فيما يدرسونه ويحفظونه ولكن بالصورة التى تناسب مستوى تفهمهم وتميل إلى الطبيعة فى إصدارها . فمثلا يسألهم المدرس عما يحسون أو يشعرون به وهم يقرءون أو يسمعون هذه العبارة أو هذا البيت من الشعر ، ثم يقبل منهم ما يحبون به متصلاً بعناصر النقد الأدبى ، فإن قال تلميذ المرحلة الابتدائية « الكتاب أو الشاعر ده كلامه تميل » أو « يحلى الواحد بيكى » كان قوله مقبولاً ، وإن قال تلميذ المرحلة الإعدادية أو الثانوية : إن هذا الكتاب أو الشاعر يقول حقاً وصدقاً أو يتخيل شيئاً غير معقول كان قوله كذلك مقبولاً ؛ لأن هذه الإجابات وأشباهاها رغم ما فيها من بساطة تشير عند التحليل إلى تلك العناصر الأدبية التى ينقد الناقدون على أساسها وتكمن البلاغة فى طياتها وهى الفكرة أو الحقيقة والخيال والصورة والعاطفة . وبما يقتضى التنبيه إليه هنا هو أن التلميذ بتوجيه المدرس ينبغى - مع ارتقاء النضج عبر المراحل والصفوف الدراسية - أن يوضح فى أحكامه الأدبية أبعاد هذه العناصر مع التزام البعد عن الخوض فى التفاصيل القاعدية كتقسيم العواطف وعقد الصلة بين الأدب والأخلاق أو التعرض لأنواع التشبيه والاستعارة ونحو ذلك .

٣ - قد يجد المدرس فى المرحلة الثانوية نفسه مضطراً إلى التعرض للشرح قاعدة من قواعد النقد أو البلاغة تحت إلحاح تلاميذه أو اقتضاء لظروف الموقف التدريسى ؛ فقد تسوق المناقشة حول بعض الصور البلاغية إلى القول بأن الأدب يشبه كذا بكذا تشبيهاً بليغاً أو أنه يصور ما يحس به تصويراً دقيقاً ؛ فيسأل التلميذ: كيف يكون التشبيه بليغاً؟ وهل هناك تشبيه غير بليغ؟ وما عناصر التصوير الدقيق للإحساس؟ وهنا يسجل المدرس هذه الأسئلة ونحوها ليفرد للإجابة عنها وقتاً منفصلاً عن وقت دراسة الأدب إشباعاً لهذه الرغبات العارضة من ناحية ، ولأن الأدب من ناحية أخرى يضيع جماله والإحساس به إذا كثرت التفصيلات

عند الإجابة عن مثل هذه الأسئلة كما أوضحنا ذلك عند الكلام عن تدريس الأدب، ولأن التلاميذ في هذه المراحل من الدراسة أحوج ما يكونون إلى تربية الذوق الأدبي والتعرف على الفن البلاغي والإحساس بالجمال المتضمن في الأدب؛ وما يمثل الإجابات المفصلة عن تلك الأسئلة تشبع هذه الحاجة. وعند ما تسنح الفرصة للدراسة المنفردة فإن النصوص الأدبية التي أدت إلى تلك التساؤلات ينبغي أن تكون بايافة الموقف التعليمي، ثم تبرز بما يعده المدرس شبيهاً بها دون تكلف أو اصطناع (١).

٤ - يحسن بالمدرس أن يتطرق إلى المفاهيم البلاغية والنقدية من خلال شرح المعنى الأدبي المقصود وإتاحة الفرصة للمقارنات والموازنات بما يعرضه على تلاميذه من تصوير المعنى الواحد في عدة صور أدبية مختلفاً بفهمها عن بعض. وبمعنى آخر يبدأ الشوط التربوي بالمناقشة الجماعية حول المعنى المقصود من النص الأدبي، وفي أثناء المناقشة ينهز المدرس كل فرصة ليطلب من التلاميذ أو يضع هو بين أيديهم نصوصاً أخرى ترق المعنى في أساليب مختلف، ثم يدعهم يتأملوها ليخرجوا - وهو يرشدهم ويوجههم - بالكيفيات البلاغية المختلفة التي أدى بها المعنى الواحد؛ حيث هذا قد أداه بلفظ سهل مطروق وذلك أداه بلفظ غريب محتاج إلى الكشف عن معناه في القواميس، وهذا أداه مباشرة بتأدية ألفاظه لمعانيتها وذلك قد استخدم عبارة غير حقيقية الدلالة على المعنى، وهنا تهتز المشاعر عند القراءة أو السماع وهناك يرود لا يشوبه اهتزاز أو حركة عاطفية، وهكذا.

٥ - من الطبيعي أن يسائر أساليب تقييم التلاميذ واختباراتهم في ميدان البلاغة والنقد والتذوق الأدبي أساليب دراسته؛ فلا يصح طبقاً لما بيناه أن يطالبوا في الاختبارات بذكر تعاريف اصطلاحية أو تفصيل القوائين التي

(١) يتبع في تدريس القواعد البلاغية إذا تطرق إليها المدرس ما يتبع في تدريس القواعد النحوية على ما سنذكره بعد في الفصل السابع.

تحكم مفاهيمها ، أو أن يختبر مدى تحصيلهم للتعليلات المنطقية والأوضاع الفلسفية في الأحكام الأدبية ، بل ينصب أسلوب التقويم والاختبارات على الجمال الأدبي وتصور المفهوم البلاغى وممارسة النقد الفعلى على النمط الذى سبق تبيانه . كما ينبغى ألا يكون للتقويم وقت محدد منعزل به عن أوقات الدراسة بل الأجدى والحقيقى بالاعتبار التربوى أن يندمج التقويم فى الدراسة اندماجاً يثبت فى الدرس حيوية ويحمل التلاميذ على المشاركة بفاعلية ونشاط . فالمناقشات الإيجابية وتساؤل الطلاب وتصحيح أخطائهم وتوجيه المدرس إياهم فى الموضوعات المطروحة للمناقشة وربطهم بإرشاد المدرس بين المفاهيم السابقة واللاحقة ووقوفهم على مواطن أخطائهم حيث يرشدهم المعلم إليها ، ورجوعهم عنها فى ممارستهم ؛ كل هذا وأمثاله يعد من أساليب التقويم للتلاميذ والوقوف على مدى تقدمهم فى تحقيق الأهداف المنوطة بالبلاغة والنقد والتذوق الأدبى .

٦ - ينبغى أن تتطرق دراسة النقد والبلاغة والتذوق الأدبى إلى القصص المناسبة والكتب الأدبية التى يقرؤها التلاميذ باختيارهم أو بإرشاد المدرس إياهم ، فيكتبوا عنها التقارير التى توضح مزاياها فى نفوسهم وتتطرق إلى بيان ما يرون من عيوب فيها متوخين فى ذلك طريقتهم الخاصة ووجهات نظرهم الصريحة وحرية التعبير عن الرأى . على أن تعرض هذه التقارير بصورة منظمة للمناقشة الجماعية فى الفصل حيث يشترك المدرس والتلاميذ فى التعليق على ما أبدى فيها من آراء وتوجيه الأسئلة حولها بقصد المداينة والمناظرة . إن هذه الطريقة - فوق استهدافها المباشر لتعليم النقد والوقوف على سر بلاغة الأدب ثم تربية الذوق الأدبى - تحقق ما يلى :

( ١ ) تعلم التلاميذ كيف يناقشون ويتناظرون بالرأى المختلف دون التعرض لإساءة بعضهم لبعض .

( ب ) تحبيبهم على الأقل فى قراءة بعض ما يعرض من القصص والكتب الأدبية ،

وذلك لا شك يرتفع بمستواهم في النقد والتعرف على مواطن الجمال الأدبي في الأدب .

( ح ) تزودهم التراحة في إبداء الآراء والوقوع على الحقيقة أياً كان مذاقها .

( د ) تمهينهم بالطريقة السليمة في كتابة التقارير وعرضها ومناقشتها مما يحتاجون إليه أشد الاحتياج في مراحل الدراسة المتقدمة .

( هـ ) تثير فيهم الميل والرغبة في دراسة الأدب بعامة .

• • •