

تدريس الحجاج في المرحلة الثانوية، قراءة نقدية

Teaching persuasion In high school, A critical reading

حسن الطويل

Attaouil_hass@hotmail.fr

أكاديمية الشرق للتربية والتكوين، المغرب

تاريخ النشر: 2022/06/16

تاريخ القبول: 2021/11/21

تاريخ الاستلام: 2021/10/28

ABSTRACT:

This study endeavours to highlight the issues related to the teaching of the argumentation skill included in the common core literature classes (equivalent to the first year in high school), with a critical methodology, aspiring at improving the teaching and learning practices in the classroom concerning the building of the reasoning and critical thinking competencies in the student's minds through considering the cognitive and pedagogical references enhancing the grasp of the roots of argumentation, and through facilitating the learning of all that is relevant to reasoning argumentation basing on accurate pedagogical entries. And for the sake of achieving this project purpose, the research is decided into two parts (areas): the first one is devoted to demonstrating the importance of applying the argumentation lesson and giving it its due consideration. While the second one tackles and approaches the topic's details from various angles.

Keywords : Argumentation-criticism-reasoning-improving- school.

ملخص البحث

يحاول هذا البحث إضاءة القضايا المرتبطة بتدريس مهارة الحجاج المقررة في قسم الجذع المشترك الأدبي بالمغرب، بمنهجية نقدية، تطمح إلى تجويد الممارسات الصفية في الجانب المتعلق ببناء كفايات الاستدلال والتفكير النقدي في أذهان المتعلمين، عبر الانفتاح على المرجعيات المعرفية والتربوية المعينة على ضبط أصول الحجاج ومنطلقاته ومفاهيمه، وعلى تيسير تعلم سائر ما يرتبط بالاستدلال الحجاجي انطلاقا من مداخل تربوية دقيقة. وفي سبيل إدراك هذه الغاية البحثية، انقسم البحث إلى محورين عامين، انشغل الأول ببيان أهمية العناية بالدرس الحجاجي في مؤسسة المدرسة، بينما تكفل الثاني بمقاربة ملائمة الموضوع من زوايا تطبيقية متعددة.

الكلمات المفتاحية: حجاج - نقد - استدلال - تجويد - مدرسة.

مقدمة:

يحتل الدرس الحجاجي أهمية كبيرة في السياق المدرسي، وذلك راجع إلى أهميته الكبيرة في تنشئة المتعلم تنشئة تواصلية متوازنة، تمكّنه من الدفاع عن رأيه في مختلف الوضعيات التخاطبية، وتساعد على تكوين وجهة نظره بخصوص قضايا الإنسان والمجتمع، وعلى تدبير اختلافه مع الآخرين بصورة أخلاقية فعالة. ولا يخفى على أحد أن هذه القدرات المستهدفة من تدريس الحجاج، حاجتنا إليها شديدة في سياق مجتمعي عربي يفتقد إلى قيم التواصل الناجع في مجالات كثيرة .

وقد أكد المهتمون بالتربية، قديما وحديثا، على ضرورة العناية بدرس الحجاج في المدرسة اعتبارا للغايات الإيجابية الناشئة عن ذلك. يقول الجاحظ في " رسالة المعلمين ": " وعلى أننا لا نعلم أن لأحد من جميع أصناف المعلمين لجميع هذه الأصناف - كفضيلة المعلم من الناس الأحداث المنطق المنثور ، ككلام الاحتجاج والصفات، والمناقلات من المسائل والجوابات في جميع العلامات"¹. ويرى بيرلمان، الباحث المعروف في مجال البلاغة الجديدة، أن سعي المُربي إلى تكوين العقل والشخصية ، يلزمه التطرق إلى " تقنيات الحجاج التي تسعى إلى الدفع إلى قبول الدعاوى المعروضة على السامعين لتنال موافقتهم"²، وهذا معناه أن مؤسسة المدرسة مثلما هي مُطالبة بتدريس المهارات المعرفية، فإنها مُطالبة بإكساب المتعلمين تقنيات الحجاج، حتى تكون لهم إمكانيات بناء المواقف الراضية والمتقبلة للدعاوى التي تُعرض عليهم.

وعن الوظيفة الإيجابية للدرس الحجاجي في المجتمع المعاصر، تحسن الإشارة إلى أن البديل الموضوعي للعنف هو الحجاج؛ حيث أن الخلافات البشرية أمر محتّم لا نستطيع تجاوزه، و ذلك ما يفرض علينا العناية بالمنهجية السديدة لتصريف هذه الخلافات بما لا يسمح بتطورها إلى عنف، وهي منهجية التحاجج الودي المُفضي إلى تسوية الخلافات بما يرضي جميع الأطراف. وفي هذا الصدد يذكر عبد الرحيم وهابي: "أن ما تعرفه مجتمعاتنا المعاصرة في الشرق، كما في الغرب، من تنامي مظاهر العنف والصراع بين المذاهب ، والأديان والإيديولوجيات [...] يعود في جانب كبير منه إلى تهميش الدرس البلاغي في بُعد الحجاجي في المناهج التعليمية، وذلك نظرا لما بات يوليه مجتمع المعرفة للتعليم التقني التكنولوجي، الذي يقدم المنفعة المادية على حساب القيم التي يجب أن تترسخ لدى المتعلمين [...]". ومن هنا، نرى الاهتمام بالدرس في المدارس والجامعات، وفي المناهج التعليمية عموما، مدخلا أساسيا لترسيخ قيم الحوار والحق في الاختلاف"³.

واعتبارا لما يتمتع به هذا الموضوع من أهمية قصوى، ورغبة منا في إضاءة الدرس الحجاجي من زاوية بيداغوجية تحليلية، ارتأينا أن نتناول في هذا المقال عددا من الأسئلة المرتبطة بتدريس مهارة "إنتاج نص حجاجي" في مكون التعبير والإنشاء في المدرسة المغربية (مستوى الجذع المشترك ، التعليم الأصيل والآداب والعلوم الإنسانية) . والوقوفات التحليلية المسجلة هنا لها صلة بمقترحات الكتاب

المدرسي (في رحاب اللغة العربية)⁴ بخصوص تدريس هذه المهارة، كما لها ارتباط بالمبادئ الديدانكتيكية التي يصدر عنها المدرّس خلال عمله على تمهيد المتعلم على الإقناع وممارسة الاستدلال في وضعيات الإنشاء الكتابي.

والهدف من هذا العمل، تقديم مقترحات تمكّن من تجاوز ما رأينا أنها "عقبات" معرفية ومنهجية، تقف في الطريق الصحيح لإقذار المتعلم على إنتاج نص حجاجي بمواصفات جيدة. ويُذكر أن مهارة "إنتاج نص حجاجي"، تأتي في الكتاب المدرسي ضمن سياق منسجم مع مكون النصوص؛ فالفترة المخصّصة لإقراء هذه المهارة تتزامن مع دراسة نصوص حجاجية من طبائع مختلفة، وذات انتماءات متباينة (مجزوءة الحجاج)، وهذا ما يخلق نوعا من التقاطع الإيجابي بين المعارف والكفايات، ويمنح لعملية التدريس نسقا المنسجم. وفي ظل هذا التقاطع، يعمل المدرّس على استثمار تعلمات مكون النصوص داخل درس الإنشاء الهادف إلى تمكين المتعلم من كفاية موازية لتحليل النصوص الحجاجية، وهي كفاية إنتاج نص حجاجي.

وقد نصت التوجيهات الرسمية⁵ على أن مكون التعبير والإنشاء في الجذع المشترك للآداب والإنسانيات يمر من أربع مراحل، أولها نشاط⁶ الاكتساب، وفيه يوجّه المدرس المتعلمين إلى استخلاص أدوات المهارة وإجراءاتها ومراحلها، مع الحرص على تشجيع التعلم الذاتي والقدرة على صياغة الاستنتاجات الخاصة بموضوع الاكتساب، أما المرحلة الثانية فإن المتعلم يطبق فيها الأدوات المكتسبة من خلال وضعية الانطلاق (غالبا ما تكون نصا لغويا)، ويعمل على استخلاص عناصر المهارة منها. وفي سبيل تنويع نشاطي الاكتساب والتطبيق، يدفع المدرّس المتعلمين إلى ممارسة الإنتاج انطلاقا من " الأساليب والتقنيات المكتسبة". وفي الطور الأخير يأتي نشاط التقويم الذي يمكّن المدرّس " من الوقوف على ثغرات التعلم، وتقدير قيمة الجهد المبذول، وتصحيح مسار التعلم نحو التحكم في المهارات المقررة"⁷.

فما هي المبادئ المعرفية والديدانكتيكية الهادية إلى تفعيل هذه الأنشطة في مهارة "إنتاج نص حجاجي"؟ وكيف دبر الكتاب المدرسي معطيات الدرس الحجاجي لجعلها تلائم خصوصية التعلم في هذه الأنشطة؟

1- نشاط الاكتساب :

أ- التمهيد:

يستهل المدرّس نشاط الاكتساب بتمهيد يستثمر فيه تعلمات "مجزوءة الحجاج"، ليبني رفقة المتعلمين توطئة تقدّم صورة عامة عن مقومات النص الحجاجي وخصائصه. وفي الكتاب المدرسي نقف على تمهيد يترجم هذه الكفاية التربوية : " الحجاج خطاب إقناعي هدفه التأثير في المتلقي إما لتدعيم موقفه وإما لتغيير رأيه ودفعه إلى تبني موقف جديد. ويتناول النص الحجاجي موضوعا محددا، أدبيا كان أو اجتماعيا أو فكريا، أو أي موضوع في مختلف فروع المعرفة الإنسانية"⁸.

يقوم هذا التمهيد المُقترح على قاعدتين، الأولى تتمثل في توضيح الغاية من النص الحجاجي، وهي التأثير في المتلقي بما يخدم مصالح المتكلم. وهنا يتمثل المتعلم أن إنتاج النص الحجاجي تؤطره أهداف عملية -إنجازية- تصرّف رغبات الأطراف المتحاوره ومقاصدها في التواصل. وقد نص الكتاب المدرسي على هذه المعاني بالوضوح المطلوب، وبالأستفادة من تعريف الحجج في مظانه المعرفية كما توجي بذلك العبارات المُعتمدة.

أما القاعدة الثانية في التمهيد المذكور، فقد عُيّنت بتحديد موضوع الحجج بالقول إنه يتناول "موضوعاً محدداً. أدبياً كان أو اجتماعياً أو فكرياً، أو أي موضوع في مختلف فروع المعرفة الإنسانية". والواضح أن هذا الكلام لم يحدّد موضوع النص الحجاجي بصورة دقيقة تساعد المتعلم على التمييز بينه وبين النصوص الأخرى، مثل النص السردي أو الشعري أو العلمي؛ فالقول إن النص الحجاجي يتناول أي موضوع في مختلف فروع المعرفة الإنسانية، لا يقدم التمييز المُنتظر (في السياق المدرسي) بين الحجج وغيره من الخطابات. ومن النتائج السلبية المُحتملة لمثل هذا التحديد الناقص، اعتقاد المتعلم أن الحجج يمكن أن يتناول موضوعاً برهانياً لا يقبل الاحتمال، وهذا اعتقاد خاطئ لا يتوافق مع المعرفة الحجاجية والكفايات التي نروم بلوغها في المهارة الإنشائية المعنية بالدراسة.

ولكي نتجاوز مشكلة هذا التحديد، نقترح الحديث عن موضوع الحجج انطلاقاً من المبدأ الاحتمالي في المعرفة الإنسانية. ومعنى ذلك أن الموضوع الذي يتناوله الحجج لا بد أن يكون احتمالياً⁹، أي قابلاً لتبادل وجهات النظر، ويمكن أن نختلف حوله ونبدي مواقفنا المتباينة إزاءه. وفي مقابل الموضوعات ذات الصفة الاحتمالية، توجد الموضوعات ذات الصفة البرهانية، والتي لا تقبل تصريف الخلاف حولها بالمساجلات والردود المُحتملة، بل يكفي الاحتكام إلى "الحساب" أو "تطبيق القاعدة الصارمة" أو "التحقّق بالحواس من الموضوع المُختلف حوله" لحسم الخلاف. والواقع أن المتعلم إذا ميّز بين الاحتمالي وغير الاحتمالي يسهل عليه بعدئذٍ تمييز النص الحجاجي، وتحديد مجاله العام القائم على تصريف الخلاف بالحجج.

وفي هذا الباب نذكر فائدة اصطلاحية مهمة تتعلق بمصطلحين يُستعملان بوعي ترادفي في كثير من الأحيان، وهما مصطلحا "الحجج" و "البراهين". فكثيراً ما نقرأ في أوراق الامتحانات مطلباً بهذه الصيغة: "استخرج الحجج والبراهين الموظفة في النص". ومثل هذا التعامل مع المصطلحين، يغفل ما أوضحناه بخصوص مبدأ الاحتمال في المعرفة الإنسانية، كما يُغفل الاصطلاح العلمي في الدرس الحجاجي في مُختلف فروعه وأطواره. والحق أن المصطلح الواجب استخدامه في السياق المدرسي (في مهارة التعبير والإنشاء المعنية بالتحليل أو في مكون النصوص) هو "الحجج"؛ فهو المصطلح المتوافق مع طبيعة المعرفة الإنسانية المؤسّسة على التعدد والاختلاف. ويدعم هذا الرأي الاصطلاح الذي يُستعمل في مادة الرياضيات (وهي مادة برهانية)، وهو البرهان وما يشتق منه (البراهين - المبرهنات ...). فإذا كانت الرياضيات تستعمل هذا المصطلح انطلاقاً من الوعي بموضوعها العلمي

البحث، فمن اللازم استعمال مصطلح "الحجاج" وما يُشتق منه ونحن بصدد بناء كفايات تتعلق بإنتاج نصوص احتمالية.¹⁰

وإلى جانب الحديث عن غاية النص الحجاجي وموضوعه اللذين اقتصر عليهما التمهيد الخاص بالكتاب المدرسي، نقترح إضافة عنصر ثالث لكي يكتمل التصور العام لخصائص النص الحجاجي في ذهن المتعلم، وهو عنصر "أدوات النص الحجاجي". فإذا كان الحجاج يروم إقناع المُخاطَب برأي المتكلم في قضية احتمالية ما، فإن الأدوات التي يستعملها في ذلك هي: الحجج - الأساليب البلاغية... إلخ.

وهنا نقدم جدولاً يوضح تصوّرنا لعناصر التمهيد الخاص بمهارة "إنتاج نص حجاجي":

موضوع الحجاج : قضية احتمالية	مقومات النص الحجاجي
غاية الحجاج: التأثير والإقناع	
أدوات الحجاج: الحجج - الأساليب البلاغية ... إلخ	

ب- استخلاص مكونات النص الحجاجي من نص الانطلاق:

عقب التمهيد، ينتقل المتعلمون إلى قراءة نص الانطلاق وفهمه. وللقيام بهذه الخطوة، يقترح الكتاب المدرسي نصاً لمحمد حسين هيكل بعنوان "القديم والجديد"، وفي مقدمته نقرأ الكلام التالي: "نشأ حوار بين كتابنا عن هذا العصر: أعصر ترجمة هو أم عصر تأليف؟ وهو الحوار الذي نشأ بين القديم والجديد في الأدب والفكر والعلم"¹¹.

وبعد هذا التقديم لموضوع النص، يستعرض محمد حسين هيكل موقفين حجاجين لأنصار الجديد وأنصار القديم مع ذكره الحجج المُدعّمة لكل موقف على حدة، ثم ينتقل إلى عرض رأيه في الموضوع، وهو رأي قائم على رفض الموقفين السابقين، وعلى إنكار الخصومة بين القديم والحديث؛ فهي "كالخصومة بين الوارث والموروث غير ممكنة"¹². وفي رأي هيكل إن القديم يحتاج إلى الحديث مثلما يحتاج الحديث إلى القديم، والعلاقة بينهما قائمة على التفاعل.

بعد قراءة هذا النص وفهمه، يتعين على المتعلمين - وبتوجيه من المدرّس - استخلاص مكوناته الحجاجية، وهذه المكونات المذكورة في الكتاب المدرسي:

_ عرض القضية

_ تحديد أطراف القضية

_ ذكر الحجج

_ بناء الحجج

_ اختيار أسلوب خاص في الحجج¹³

وما يمكن التنبيه عليه هنا أن الكتاب المدرسي أغفل تسمية الحجج أو تأطيرها داخل نسق مصطلحي يساعد المتعلم على تنظيمها والتمكن من استعمالها في مرحلة الإنتاج. وكل ما ذكر في هذا الباب كلامٌ مُسند إلى أصحاب المواقف الحجاجية في النص : أنصار الجديد _ أنصار القديم _ الكاتب محمد حسين هيكل.

ولكي نتجاوز هذا الفراغ المنهجي، نقدّم بعض المقترحات بشأن مساعدة المتعلم على تسمية الحجج وتزويده بالجهاز الاصطلاحي المرافق لهذه العملية.

_ يقول أنصار الجديد (على لسان الكاتب) : "الحديث أغنى من القديم"¹⁴. يأتي هذا الكلام في سياق الإقناع بأهمية الاندماج في العلوم الحديثة. والحجة التي تؤطر هذا الكلام هي "حجة المقارنة" المدعّمة بأسلوب التفضيل "أغنى". وهذه الحجة نفسها نقف عليها في الكلام المُسند إلى أنصار القديم : "القديم أنفس من الحديث"¹⁵.

_ في إنكاره للخصومة بين القديم والجديد يستعمل محمد حسين هيكل حجة التمثيل في قوله : "إن الخصومة بين القديم والحديث، كالخصومة بين الوارث والموروث غير ممكنة"¹⁶. ولا نُغفل هنا أسلوب التوكيد المؤكّد لصحة هذا التمثيل "إن الخصومة ...".

_ ولتأكيد حقيقة التفاعل بين القديم والجديد يوظف الكاتب الاستفهام التقريري في قوله: "أليس فخار الأمم بماضيها لا يقل عن فخارها بحاضرها؟"¹⁷. وكما هو واضح، فإن هذا الاستفهام يراهن على إقرار القارئ بالمعطى الحجاجي الوارد في بنيته الدلالية .

وإذا تأملنا هذه الحجج المُستخرجة من النص (المقارنة _ التفضيل _ التمثيل _ التوكيد _ الاستفهام التقريري) نجد عددا كبيرا منها ينتمي إلى صور البلاغة وأساليبها، وهذا ما يعني أن فصل أدوات البلاغة عن الحجج ذات الطبيعة شبه المنطقية (حجة القياس - حجة النتيجة - حجة التعريف ...) أمر لا يلائم طبيعة النص الحجاجية القائمة على توظيف أدوات الحجج، بمختلف طبائعها، في نسق متكامل .

وإذا اتضحت هذه الخاصية التكاملية في توظيف الحجج داخل النص، فإن تنصيب الكتاب المدرسي على محور خاص ب"أسلوب الحجج" أمر لا معنى له؛ لأن الحجج وحدة متكاملة، تتضافر فيها صور البلاغة وأساليبها ومحسناتها مع بقية الأساليب الحجاجية. وفي نظرنا، بدل تقسيم الاشتغال على استخلاص الحجج إلى محورين (الحجج _ الأساليب)، يمكن أن نعتمد محورا واحدا بعنوان "أدوات الحجج"، وفيه نتتبع جميع التوظيفات الحجاجية الخادمة لمقاصد الأطراف التواصلية في النص، سواء أكانت من طبيعة أسلوبية، أم من طبيعة شبه منطقية، أم من طبيعة عاطفية.

ويظهر أن مقترحات الكتاب المدرسي بشأن ما أسماه " اختيار أسلوب خاص في الحجج " - بالإضافة إلى الخلط بينه وبين محور "ذكر الحجج" على نحو ما وضعنا - يحتاج إلى مزيد من التدقيق، والذي لن يتحقق إلا بالعودة إلى مصادر المعرفة الحججية. وبيان ذلك هذه العناوين المقترحة لاستخلاص أسلوب الحجج من نص محمد حسين هيكل:

_ استخدام أدوات الاستفهام

_ استعمال الإثبات والنفي

_ التمثيل

_ الجدل والمساجلة¹⁸

إذا توقفنا عند العناوين الثلاثة الأولى يتضح أن الأمر يتعلق باستخلاص أساليب البلاغة من النص، غير أن العنوان الرابع ينفي هذا الافتراض؛ لأنه ينصرف إلى الدلالة على سمة النص الحججي وانتمائه النوعي (الجدل والمساجلة). وهذا ما يفيد أن هذا التقسيم في حاجة إلى مراجعة وتنظيم يلائمان متطلبات المتعلم وحاجته إلى التفاعل مع معرفة منسقة ومنظمة. فبدل هذا الخلط، يمكن أن نعتمد محورا بعنوان "أدوات الحجج في النص" كما ذكرنا سابقا، وإلى جانبه محور آخر بعنوان "سمات النص الحججي"، وفيه يمكن الحديث عن سمات نصية تدل على نوع النص وسماته البنائية، مثل "الجدل" و"السجال" و"الخطابية" و"التفسير التعليمي" ... إلخ.

وفي سياق البحث عن التنظيم والوضوح في الاشتغال على الحجج في السياق المدرسي، نثير قضية التقاطع بين مادة اللغة العربية ومادة الفلسفة في شأن تسمية أدوات الحجج داخل النصوص. فكثيرا ما يستشعر المدرسون حيرة المتعلم وهو يجهد نفسه لتسمية الحجة انطلاقا مما تعلمه في مادتين مدرستين تقدمان مصطلحات متبانية في مسألة الحجج، وتخلقان بذلك فوضى مصطلحية في الذهن؛ ففي بعض دروس الفلسفة المنجزة التي تيسر لنا الاطلاع عليها، نجد مصطلحات مثل "حجة الدحض" و"حجة الإبطال" و"الحجة العلمية" !! وفي مادة اللغة العربية نقف على مصطلحات من قبيل: (حجة المثال - حجة النتيجة - حجة التعريف - حجة الحوار [كذا! ... إلخ]). فهل يجد هذا التباين الاصطلاحي سنداً في الاختلاف الذي يسم المعرفة المُقدَّمة في المادتين؟

في الواقع؛ هذا التباين الاصطلاحي بين المادتين لا يدعّمه أي سند علمي؛ لأن الحجج أدوات إقناعية توظف العقل الإنساني في شتى المجالات، في الفلسفة¹⁹ والأدب وغيرهما. وبعبارة أخرى، مصطلحات درس الحجج مثل مصطلحات النحو والمنطق وغيرهما من العلوم المهمة برصد الآليات والتقنيات المُستعملة في التواصل الإنساني، لا تتغير عند التعامل مع نصوص من مجالات معرفية متبانية. ولعل تجاوز مشكلة هذا الاختلاف، لن يتأتى إلا بتعزيز الحوار الأفقي بين لجان تأليف الكتاب المدرسي في مختلف المواد الدراسية - لاسيما بين المواد المُتقاربة - وبالعودة إلى مصادر المعرفة الحججية.

ج- إجراءات التدريب على إنتاج نص حجاجي:

بعد العمل المنصب على رصد مكونات الحجاج من نص الانطلاق، تأتي المرحلة الأهم، وهي المرحلة التي نبني فيها "إجراءات التدريب على إنتاج نص حجاجي". وفي الكتاب المدرسي عمل المؤلفون على تلخيص هذه الإجراءات في العناوين التالية:

_ جمع المعلومات [حول الموضوع]

_ تقديم أطراف الحجاج

_ الحجج

_ بناء الحجاج

_ أسلوب الحجاج²⁰ (اقترحنا سابقا إلحاقه مع "الحجج" بمحور عام أسميناه "أدوات الحجاج").

والحق أن خلوص المتعلم إلى هذه الخطوات لا ينبغي فصلها عن مكونات الحجاج المُستخلصة سابقا. فانتقاله الآن إلى مقتضيات الإنتاج موصول بما تعلمه سابقا في تحليله لنص الانطلاق. وهنا نقدم جدولاً توضيحياً لاقتراحنا بخصوص الانتقال من سياق استخلاص مكونات الحجاج من نص تطبيقي إلى سياق المعرفة بإجراءات الإنتاج:

مكونات النص الحجاجي	مقتضيات إنتاج نص حجاجي
1- عرض القضية	1- جمع المعلومات المرتبطة بالقضية وتنظيمها حسب حاجتي إليها في الإنتاج
2- تحديد أطراف القضية	2- تمييز أطراف القضية حسب الآراء الخاصة بها في القضية
3- أدوات الحجاج	3- تحديد أدوات الحجاج التي تمكني من الدفاع عن دعواي وتأكيد صحتها ونجاعتها
4- بناء الحجاج	4- إخضاع النص لبناء حجاجي فعال ومساهم في الإقناع (الاستمهال _ مراحل عرض الأفكار المدعمة بالحجج _ الاختتام).

بوصولنا إلى هذه المرحلة، سنكون قد هيأنا المتعلم لصياغة الخلاصات العامة بخصوص الإجراءات التي يحتاج إليها لإنتاج نص حجاجي ناجع .

2- نشاط التطبيق:

في الحصة الثانية من مهارة "إنتاج نص حجاجي"، يقترح الكتاب المدرسي نصاً حجاجياً لأحمد حسن الزيات بعنوان "الفن والحياة". يتحدث الكاتب المصري في هذا النص عن مكانة الفن في الحياة.

ويختتم كلامه بالتأكيد على موقفه من القضية، والمتمثل في ضرورة انخراط الفن في صور الحياة العامة انطلاقاً من وظائفه التهديبية-التخليقية.

وحسب الكتاب المدرسي، فإن نشاط التطبيق الذي يمكن للتلميذ إنجازه يتمثل في إجابته عن المطالب التالية:

- "حدد (ي) موضوع القضية التي يعالجها النص.

- عين (ي) أطراف الحجاج

- حدد (ي) وجهات نظر كل طرف وحججه.

- ما الأطروحة التي يدافع عنها الكاتب؟

- ما الخطوات التي اعتمدها الكاتب في بناء النص؟

- استخرج (ي) بعض القرائن اللغوية والأسلوبية الدالة على أن هذا النص حجاجي"²¹.

تدل هذه المطالب على أن الكتاب المدرسي يعني بنشاط التطبيق انخراط المتعلم في استخلاص مكونات الحجاج من النص المذكور. وبالإضافة إلى أن هذه العملية سبق للمتعليم الاشتغال عليها في نشاط الاكتساب، فإنها تُفقر الكفاية الإنتاجية في مهارة التعبير والإنشاء، وتُجِلُّ محلها الكفاية التحليلية. إنها بهذه الصورة تجعل التعبير والإنشاء وجهاً آخر لتحليل النصوص، ولا تسمح للمتعليمين بالانخراط في فضاء كفاية أخرى غير كفاية تحليل النصوص، وهي كفاية تطبيق أنشطة الاكتساب استعداداً لممارسة الإنتاج في الحصّة المقبلة.

والحق أن نشاط التطبيق يُفترض فيه أن يقرب المتعلم من الإنتاج، ويعزز قدراته على توظيف تقنيات الكتابة الحجاجية التي اكتسبها سابقاً. وفي رأينا، يمكن تحقيق هذه الكفاية عبر تشجيع المتعلم وتحفيزه على إنتاج نص حجاجي في مرحلته المفككة: أي ينتج البنيات الحجاجية الداعمة لدعواه، مع إعفائه من صياغة نص منسجم ومترابط، ولو عدنا إلى "خطابة" أرسطو سنجد دعماً واضحاً لهذه الفكرة، إذ أن أرسطو يقيد، في صياغته لتصوره الحجاجي للخطبة الحجاجية، مرحلة "إيجاد الحجج" على جميع المراحل الأخرى المعنية بخلق الترابط والانسجام، مثل مرحلة "الترتيب"، ومرحلة البناء الأسلوبي، ومرحلة الإلقاء²². فلماذا لا نستعين بهذه الفكرة الأصيلة في تعليم الناشئة صياغة النصوص الحجاجية عبر مراحل متدرجة؟

وفي هذا الباب، نقترح - على سبيل المثال - قضية خلافية، ونطلب من المتعلم أن يضع تصوره لكتابه نصّ حجاجي حولها. وهنا نقدّم المحاور التي يمكن أن يشملها هذا التصور الإنتاجي:

- افتراض المواقف الحجاجية الناشئة عن الاختلاف حول القضية .

- تحديد أهم الحجج الداعمة لهذه المواقف.

- تحديد وجهة نظري في الموضوع.

- تحديد الحجج التي يمكن لي استعمالها في الإقناع بصحة وجهة نظري.

- وضع تخطيط لبناء مراحل النص حسب ما يلائم أهداف الإقناعية .

الأساس من كل هذا، أن يكون نشاط التطبيق خطوة نحو إنتاج نص حجاجي متكامل وبشروط الجودة المطلوبة، وخطوة أخرى نحو تنمية الحس الاستدلالي عند المتعلم . ويتجلى الترابط النسقي بين هذا المقترح وأنشطة الإنتاج اللاحقة، في انتقال المتعلم من تطبيق معارفه بخصوص مقومات نص حجاجي في وضعية إنتاجية مفككة إلى إنتاج نص حجاجي متكامل ومتماسك.

3- نشاط الإنتاج :

عقب كل ما تقدّم نصل مع المتعلم إلى المرحلة التي يتوّج فيها تعلماته السابقة من خلال الإنتاج. وفي الكتاب المدرسي نقرأ هذا المقترح لإنتاج نص حجاجي:

ـ "يرى بعض الباحثين أن غاية الأدب هي الإمتاع، ويرى البعض الآخر أن الغاية من الأدب حصول منفعة إما ذاتية أو اجتماعية .

ـ ناقش (ي) هذا القول مبينا / مبينة حجج الطرفين، مستدلا / مستدلة على رأيك بالأدلة المقنعة"²³. وعلى جودة هذا الاختيار القريب من التعلمات التي يتلقاها المتعلم في الجذع المشترك للآداب والإنسانيات (دروس بلاغة الإمتاع وبلاغة الإقناع في مكون علوم اللغة)، فإن صيغة الطلب يُفضّل أن تنص على ضرورة إنتاج نص بمعناه المتماسك والمنسجم. وتحقيقا لهذا الشرط المهم يمكن أن تصبح صيغة الطلب على النحو التالي:

ـ أكتب نصا حجاجيا تناقش فيه هذا القول مبينا حجج الطرفين، ومستدلا على رأيك بالأدلة المقنعة.

4- معايير التقويم :

تحدد في قدرة المتعلم على بناء نص حجاجي تتوفر فيه معايير محددة، مثل الصياغة الأسلوبية الملائمة، وبناء المواقف الحجاجية، والقدرة على الاستدلال والدفاع عن وجهة النظر. ولاشك أن تقويم الإنجاز يتعزز بالتحفيز وتثمين الجهد، من أجل دفع المتعلم إلى التعود على ممارسة الاستدلال الكتابي، والتطلع المستمر إلى أفق أفضل في جودة الإنتاج الكتابي في مجال الإقناع. وبخصوص نتائج التقويم، يمكن أن نستثمر دروس النصوص والمؤلفات في سد الثغرات وتوجيه العمل وجهته الصحيحة. ففي هذه الدروس نشغل على تعلمات يعبر فيها المتعلم عن رأيه في قضية ما، أو يحاول تفسير ظاهرة ما، وهذا ما يتقاطع مع كفاية "إنتاج نص حجاجي" على نحو واضح. فالأساس أن يتعهد المدرّس المتعلمين بتطوير تطوير كفاية الاستدلال الكتابي لديهم في مختلف المناسبات والظروف والوضيعات .

5- خلاصة :

نسجل هنا جملة من الاستنتاجات العامة التي خلصنا إليها في محاور هذا المقال ونحن ننقب عن المقترحات الممكنة لتجويد إقرائنا لمهارة "إنتاج نص حجاجي" في مكون التعبير والإنشاء:

- في نشاط الاكتساب نحرص على التمهيد للدرس بتحديدنا مقومات النص الحجاجي من خلال المداخل التالية: موضوع النص الحجاجي (قضية احتمالية) - غاية النص الحجاجي (التأثير والإقناع) - أدوات النص الحجاجي (الحجج -أساليب البلاغة...).
- عند استخلاصنا مكونات الحجاج من نص الانطلاق، نحرص على تسمية الحجج ضمن نسق مصطلحي واضح ومنظم، وعلى تحديد أطراف التواصل ومواقفهم، وعلى توضيح أدوار البناء النصي (أجزاء النص) في الإقناع.
- نبين إجراءات إنتاج نص حجاجي بتحويل المكونات المستخلصة سابقا إلى وضعيات إنتاجية.
- في نشاط التطبيق، اقترحنا بدل تحليل نص تطبيقي (الكفاية التحليلية) إنتاج نص حجاجي في مرحلة مفككة، بالتركيز على التخطيط الجيد لبناء عناصر الحجاج في موضوع احتمالي محدد.
- في مرحلة الإنتاج، نوجّه عناية المتعلم إلى ضرورة إنتاج نص حجاجي تتحقق فيه المقومات المكتسبة، كما تتحقق فيه شروط الترابط والانسجام.
- في مرحلة التقويم نركز على تعزيز الجهد وتثمينه، وعلى تصويب الإنتاج في إطار موسع يشمل جميع الوضعيات التي نتطرق فيها إلى بناء كفاية الاستدلال في مكونات اللغة العربية.

الهوامش:

- ¹ عمرو بن بحر (الجاحظ): رسائل الجاحظ 1979، تحقيق: عبد السلام هارون. مكتبة الخانجي بمصر، ج3، ص: 34.
- ² بيرلمان شايم: التربية والخطابية. ترجمة: الحسين بنوهاشم. مجلة البلاغة وتحليل الخطاب، المغرب، العدد 03، 2013، ص: 152.
- ³ عبد الرحيم وهابي: الحجاج وأهميته في المناهج التعليمية وأهميته في ترسيخ ثقافة الاعتدال والتسامح. مجلة رؤى تربوية، تصدر عن مؤسسة عبد المحسن القطان بالمملكة المتحدة، العدد المزدوج 53-54، 2016، ص: 85.
- ⁴ مكتبة السلام الجديدة _ الدار العالمية للكتاب، الدار البيضاء، ط: 2018.
- ⁵ مديرية المناهج/ وزارة التربية الوطنية المغربية: التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، 2007. (اعتمدنا نسختها الرقمية، وصفحاتها غير مُرقّمة).
- ⁶ تُستعمل كلمة "نشاط" في التوجيهات الرسمية بصيغة الجمع: "أنشطة".
- ⁷ التوجيهات التربوية والبرامج الخاصة بتدريس مادة اللغة العربية بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، 2007.
- ⁸ "في رحاب اللغة العربية". ص: 67.
- ⁹ يعرف محمد العمري البلاغة، وهي العلم الذي يستوعب نظرية الحجاج، بقوله: "[إنها] علم الخطاب الاحتمالي الهادف إلى التأثير أو الإقناع أو هما معا إيهاما وتصديقا". البلاغة الجديدة بين التخيل والتداول. أفريقيا الشرق، 2005، الدار البيضاء، ص: 06.

¹⁰ نذكر أن هذا المقترح الاصطلاحي يخص السياق المدرسي فقط، وغايته تنظيم المصطلح وتنسيقه كما سبقت الإشارة .

¹¹ "في رحاب اللغة العربية" . ص: 67.

¹² نفسه.

¹³ نفسه. ص: 68-69.

¹⁴ نفسه. ص: 67.

¹⁵ نفسه. ص: 67.

¹⁶ نفسه.

¹⁷ نفسه.

¹⁸ نفسه. ص: 69.

¹⁹ ألف عبد المجيد الانتصار كتابا بعنوان: " الأسلوب البرهاني الحججي في تدريس الفلسفة، من أجل ديداكتيك مطابق" (مطبعة النجاح الجديدة بالبيضاء، ط1 ، 1997) حاول من خلاله تقديم مقترحات لرصد الحجج في النصوص الفلسفية؛ غير أن مصادره لم تشمل الأعمال التي اهتمت بتصنيف الحجج وتنسيقها في إطار البحث البلاغي .

²⁰ "في رحاب اللغة العربية" . ص: 69 - 70 .

²¹ نفسه . ص: 71.

²² Olivier Reboul, Introduction à LA rhétorique, 2013, PUF ,Paris , 2ème éd, P : 55-56.

²³ نفسه .