الجمهورية الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدّكتور يحيى فارس بالمديّة
كلّيّة الآداب واللّغات
قسم اللغة والأدب العربي

أهمية المصطلح الأدبي في تعليمية النّص الأدبي كتاب القراءة للسنة الأولى من التعليم الثانوي أنموذجا دراسة وصفية تحليلية

مذكرة تخرّج لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطّالبة :

شهيناز عطاب

إشراف الأستاذ:

حسين سعدودي

السّنة الجامعيّة : 2022/ 2023



اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2) اِقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمْ (3) الذِي عَلَّمَ بِالقَلَمِ (4) عَلَّمَ الإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5).

(سورة العلق)

شكر وتقدير

أوّلا وقبل كلّ شيء أشكر اللّه وأحمده فهو القادر على كل شيء إنما أمره إذا أراد شيئا أن يقول له كن فيكون، هو وليّ التّوفيق، ما وصلت لما أنا عليه إلّا بفضله، ومهما قلت فيه تبقى كلمات المديح والثّناء عاجزة، قاصرة. وصلّى الله وسلّم على سيّدنا وحبيبنا محمد معلّم المعلّمين، سيّد الخلق أجمعين، خاتم الأنبياء والمرسلين، ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدّين... أمّا بعد:

أتقدّم بالشّكر الجزيل للأستاذ المحترم " حسين سعدودي" الذي قدّم لي يد العون، وتحمّل معي العناء، ولم يقصّر عليّ بالملاحظات والنّصائح، بارك الله فيه.

إهــداء

إلى من انتظر هذه اللّحظة بكلّ شوق،إلى من كان سندا لي في هذه الّدنيا،إلى الصّدر الذي احتضنني كلّما ضاقت ني الدّنيا،إلى من يعجز اللّسان عن وصفهما، وتذوب كلمات المدح عن عطفهما وحنانهما.

إلى من يطعماني قبل أنفسهما، ويغطّياني رغم بردهما،ويمسحان على جسدي رغم همومهما،إلى من أشرقت شمسهما، وأضاء نورهم.

إلى من تمنيا أن يرياني وأنا في قمّة النّجاح، إلى برّ الأمان وهديّة الرّحمان"أمّي" "وأبي" العزيزان أطال الله عمريهما،إلى من هما أولى بحبّي وحناني، وهما شموع حياتي خطوة بخطوة أختيّ العزيزتين "حياة" "وفاء".

إلى القلب الذي ينبض حنانا وعطاء أخوي "لخضر" "أسامة" .

إلى روح جدّاي "أحمد"، "لخضر" وزوجته "شريفة" رحمهم الله .

إلى جدّتي "زينب" شفاها الله وأطال عمرها وأزال عنها الهمّ والغمّ.

إلى عمّي محمّد، إلى عمّي أحمد رحمه الله . إلى خالتي وأبنائها، وأخص بالذّكر خالتي ربيحة، وخالتي حفصة وابنتها زهرة رحمهم الله، وإلى بناتها وأولادها أدامهم الله سندا لي،إلى الأخوات اللّواتي يسهل عليّ لقائهنّ واليوم يعز عليّ تركهنّ، يأبى القلب فراقهنّ إليهم جميعا.

مقـدّمـة

مقدِّمة:

حظي المصطلح الأدبي بمكانة أساسيّة في حقل الدّراسات الأدبيّة، للخصوصيّة التي تميّز بها عن غيره، وكذا أهمّيته الكبيرة في تأطير تعليميّة النّصوص الأدبيّة وعلميتها وتحليلها، فكما هو معلوم أنّ أيّ طرح لا يخلو من عدّة إجراءات يرتكز ويستند عليها في بناء صرحه، وتشييد مبادئه والمتمثّلة في المصطلح لبًّا للمنهج وصلبا للموضوع.

والأهمّ من ذلك كلّه كونه أداة ووسيلة يتوصّل بها إلى إدراك منطق أيّ علم، ومنه فالعلاقة بينهما علاقة تكامل وترابط، وليس انفصال وتمايز.

ونظرا لأهمّيّة المصطلحات الأدبيّة في تعليميّة النّصوص الأدبيّة، وكذا أهمّيّة كتاب اللّغة العربيّة الذي احتوى على عدد غير يسير من هذه المصطلحات، أردت أن يكون بحثي في هذا المجال وتحت عنوان " المصطلح الأدبي في تعليميّة النّص الأدبي"في كتاب اللّغة العربيّة سنة أولى من التّعليم الثّانوي، وذلك لميلي للدّراسات الأدبيّة، بغية التّعرّف على المقاربة المعتمدة في تدريس النّصوص الأدبيّة، وكيفيّة معالجة النّصوص الأدبيّة، والمنهجيّة المتّبعة في تدريس النّصوص الأدبيّة، ووظيفة ودور المصطلح الأدبي في النّصوص الأدبيّة.

وقد انطلقت في هذا البحث من طرح الإشكاليّة الآتية:

فيم يتمثّل دور " أهمّيّة" المصطلحات الأدبيّة في تعليميّة النّصوص الأدبيّة؟

ماالمقاربة المعتمدة في تدريس النّصوص الأدبيّة؟

كيف نعالج النّصوص الأدبيّة؟

ماالمنهجيّة المتّبعة في تدريس النّصوص الأدبيّة؟

مادور المصطلح الأدبي في تعليميّة النّصوص الأدبيّة؟

كما وظّفت مجموعة من الكتب والتي تمثّلت في: الفنّ ومذاهبه في النّثر العربي، ولسان العرب، ومجمل اللّغة، والتّعريفات، ومناهج بناء المصطلح في النقد العربي القديم وكتبا أخرى...

وقد اعتمدت في بحثي منهجا وصفيًّا تحليليًّا؛ لأنّ طبيعة الموضوع اقتضت ذلك.

وللإجابة عن الإشكاليّة المطروحة وضعت خطّة بحث تتكوّن من مقدّمة، وفصلين، وخاتمة.

وكان الفصل الأول معنونا بـ: ماهية المصطلح وقد اندرج تحته ثلاثة مباحث:

فأما المبحث الأوّل فهو: مفهوم المصطلح، وتناولت فيه مفهوم المصطلح (لغة/ اصطلاحا)، ومفهوم الأدب من جانبين: "المفهوم العام والخاصّ"، وكذا المفهوم اللّغوي والاصطلاحي، وأيضا مفهوم المصطلح الأدبي، وآليّات صياغته ووظائفه. وأمّا المبحث الثّاني فهو معنون بمفاهيم التّعليميّة: مفهوم التّعليميّة(لغة / اصطلاحا)، ومكوّناتها، ونشأتها وموقعها، ومفهوم الوسائل التّعليميّة، وأهمّيتها لـ:المعلّم والمتعلّم والمادّة التّعليميّة. وجعلت المبحث الثالث وهو تحت عنوان: تعريفات النص فقد تناولت فيه تعريف النّص في الثّقافة العربيّة ومفهومه في الثّقافة الغربيّة، مفهوم النّص الأدبي، معايير وأسس اختياره، وفيم تكمن أهمّية تدريسه.

أمّا الفصل الثّاني فقد جاء بعنوان : قراءة وصفيّة تحليليّة لكتاب القراءة سنة أولى ثانوي شعبة آداب، واقتصرت فيه على دراسة بعض النّصوص المدرسيّة المنتقاه وليس الكل لأنّ المقام لا يتّسع لكل النصوص. وجعلت هذا الفصل في مبحثين أمَّا المبحث الأول فتطرَّقت إلى تعريف المصطلحات التالية: مفهوم الكتاب المدرسي، مفهوم محتوى الكتاب المدرسي، مفهوم المنهج المتّبع في تدريس هذه النّصوص، ثمّ وصف كتاب اللّغة العربيّة سنة أولى ثانوي آداب (شكلا ومضمونا) كلّ هذا تمهيدا للمبحث الثاني.

وأمّا في المبحث الثّاني والمعنون بـ"التّحليل النّصّي للكتاب المدرسي"، فقد تطرّقت فيه إلى المقاربة المعتمدة في تدريس النّصوص الأدبيّة، وكيفيّة معالجة هذه النّصوص الأدبيّة، ومنهجيّة تدريسها، ثم دراسة تحليليّة لبعض النصوص الأدبية المقرَّرة والمنتقاة من الكتاب المدرسي.

وتوجت هذا البحث بخاتمة تلخّص أهم النّتائج التي توصّلت إليها:

وكما نعلم أن ليس هناك شيء سهل، فقد واجهتني صعوبات وعقبات أثناء إنجاز هذا البحث، وقد تمثَّلت في: خوفي من ضيق الوقت، وقلّة المصادر والمراجع، ولكن الحمد للّه على تيسيره لي، وبالجهد والعمل الدّؤوب والمثابرة تمكّنت من إنجاز هذا البحث الذي آمل أن أكون قد وفقت فيه ولو قليلا.

وفي الختام لا يفوتني أن أتوجّه بالشّكر الجزيل إلى الأستاذ حسين سعدودي، على ما بذله من جهد لمساعدتي في بحثي هذا فقد كان خير أستاذ في أخلاقه، وخير أستاذ في عمله.

الفصل الأوّل: ماهيَّة المصطلح الأدبي

المبحث الأوّل: مفاهيم للمصطلح الأدبي

1. مفهوم المصطلح: (لغة/اصطلاحا)

2.مفهوم الأدب: (العام/الخاص) (لغة/اصطلاحا)

3.مفهوم المصطلح الأدبي

4.آليّات صياغة المصطلح الأدبي

5.وظائف المصطلح الأدبي

اهتمّ العرب منذ القدم بالمصطلحات حيث كان القرءان الكريم أهمّ مصدر. وازداد الاهتمام بها في العصر العبّاسي وذلك بازدهار حركة التّأليف والترجمة، وامتدّت إلى العصر الحديث، لتكون نواة لما تضعها لمعاجم والمؤسّسات العلميّة،إضافة إلى وضعها الأسس المناسبة لروح اللّغة العربيّة، وكذا أبنيتها الصّرفية، فقد صدرت مئات المعاجم المصطلحيّة، في شتّى أقطار العرب.

أوّلا:تعريف المصطلح الأدبي:

قبل الغوص في تحديد معنى المصطلح الأدبي، الأجدر بنا أن نعرّج على مفهوم كلّ من المصطلح، والأدب كلّ على حدة.

1/تعريف المصطلح:

أ/لغة:لم تحدّد لنا معاجم اللّغة معان محددة لمفهوم المصطلح، بل اكتفت بذكر صور النّطق بها، **فيقول الجوهريّ:** {{في باب "صلح"وقد اصطلحا،وتصالحا،واصّالحا أيضا مشدّدة الصّاد}}[1]. من غير أن يجد لها معنىً محدّداً.

{{والمصطلح كلمة مشتقة من الأصل الثّلاثي "صلح"و"صلح": صلح، والصّلاح ضدّ الفساد، صلح، يصلح ويصلح صلاحًا وصلوحًا... والإصلاح: نقيض الفساد. والصّلح: تصالح القوم بينهم، والصّلح: السّلم، وقد اصطلحوا وصالحوا وصلحوا وتصالحوا واصّالحوا:مشدّدة الصّاد، قلبوا التاء صادًا وأدغموها في الصّاد بمعنًى واحد، وقوم صلوح متصالحون كأنّهم وصفوا بالمصدر[2].

ومنه: فالمصطلح بمعناه اللّغوي إذن مشتقّ من الفعل الثّلاثي صلح نقيض فسد".

ويعرفه الخليل أنّه:{الصّلاح نقيض الفساد، ورجل صالح في نفسه ومصلح في أعماله وأموره، والصّلح:تصالح القوم بينهم"[3].

ومن هذه المعاني استمدّ **العلماء** اصطلاحهم على تعريف لفظ "الاصطلاح "أو"المصطلح بأنّه:{اتّفاق قوم على تسمية الشّيء باسم ماينتقل عن موضعه الأوّل، وقيل اتّفاق طائفة على وضع اللّفظ بإزاء المعنى: فكلّ هذه التّعريفات انبثقت من الدّلالة اللّغوية المسيّرة إلى الاتّفاق "[4].

مصطلِح (اسم الفاعل): وهو القائم بعملية الاصطلاح، أي التواضع.

مصطلِح: وهو القائم بعملية الاصطلاح، أي التواضع.

مصطلح عليه: وهو المتفق عليه.

مصطلح:(هنا مصدر ميمي): بمعنى ما ينتج عن الاصطلاح، أو نسميه المتّفق عليه[5].[اسم مفعول]

---

[1] إسماعيل بن حماد الجوهري: الصحاح، ج1،تح: أحمد عبد الغفور عطار، دار الملايين، بيروت، لبنان، دط، مادة(صلح)، ص383.

[2] محمد بن مكرم بن منظور: لسان العرب، ج4،دار صادر، بيروت، لبنان، ط1، 1968، مادة (صلح)، ص267.

[3] الخليل بن أحمد الفراهيدي: العين، ج2،تح:عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، دت، ص406.

[4] محمد الصامل : قضايا المصطلح اللغوي كثرته تعدده اشتراكه صياغته، دار كنوز، اشبيليا للنشر والتوزيع، ط1، 2007، ص20.

[5] أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية: علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، المكتب الإقليمي للشرق المتوسط ومعهد الدراسات المصطلحية ، فاس، المغرب،دط، 2005، ص24.

– بناءً على ما تقدّم نجد أنّ المصطلح المتواضع عليه في المعاجم القديمة هو الاتّفاق والتّوافق واصطلح القوم: تصالحوا بمعنى وقع بينهم صلح."فالتّاء" بمعنى التّشارك والاشتراك ومعنى التّفاعل مخرج من المطاوعة:والجدير بالذّكر أنّ ما ورد عند القدماء هو لفظ الاصطلاح ولم يرد عنهم لفظ المصطلح بناءً على هذه الخصوصيات ندرك أن لفظ الاصطلاح يضمّ المفهوم باعتباره مادّةً موضوعيةً مستقلّة، فيكون بذلك بمعنى الاصطلاح في اللّغة هو اتفاق على المعروف وتواضع عليه، وأمّا المعنى المعروف فمأخوذ من نقيض الفساد.

ب-اصطلاحا:

إذا تجاوزنا المفهوم اللّغويّ السّطحيّ للمصطلح إلى المفهوم الدّلاليّ العميق فإنّنا نقول: إنّ المصطلح هو اللّفظ التّعبيريّ المستعمل للدّلالة على مفهوم ما، دلالةً متجاوزةً للمفهوم الأصليّ الوضعيّ الذي كان يحمله ذلك اللّفظ التّعبيريّ،أي أنّ المصطلح هو التّعبير الكامل لمدلول تواضعيّ عوضاً عن مدلوله الوضعيّ.

ومن هنا نلاحظ أنّ المصطلح يقوم في العادة بزحزحة المعنى الثّابت للّفظ إلى دلالة إيحائية وتأويلية جديدة لم يكن يحملها في السّابق،"وفي هذا الصّدد يشير المحدثون إلى نقطة مهمة مفادها أنّ المصطلح قد يكون كلمةً أو مجموعةً من الكلمات من لغة متخصصة علمية–تقنية–موروثاً أو مقترضاً،ويستخدم للتّعبير بدقّة عن المفاهيم وليدل على الأشياء ماديةً محددةً"[1].

"فالمصطلح هو اللّفظ أو العبارة أو الرّمز الذي يعين مفهوما أو محسوساً داخل مجال من مجالات المعرفة "[2].

كما عرّف"**الشّريف الجرجاني**"الاصطلاح" بأنّه:"عبارة عن اتّفاق قوم على تسمية الشّيء باسم ما ينقل عن موضعه وإخراج اللّفظ من معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما، وقيل أيضا: الاصطلاح اتّفاق طائفة على وضع اللّفظ بإزاء المعنى، وقيل الاصطلاح :إخراج الشّيء عن معنى لغوي آخر لبيان المراد، وقيل الاصطلاح لفظ معيّن بين قوم معيّنين"[3]

ويقول عبد السّلام المسدّي : إذا كان اللّفظ الأدائي في اللّغة صورة للمواضعة الجماعيّة، فإنّ المصطلح العلمي في سياق نفس النّظام اللّغوي يصبح مواضعة مضاعفة، إذ يتحول إلى اصطلاح في صلب اصطلاح فهو إذًا نظام إبلاغي مزروع في حنايا النّظام التّواصلي الأوّل، وهو بصورة تعبيريّة أخرى علامات مشتقّة من جهاز إعلامي أوسع منه كما وأضيق دقّة، والمصطلح علميّا شاهد على شاهد غائب "[4].

"**فالمسدي**" :يؤكّد على أنّه ليس كلّ لفظ يؤدّي معنى يصلح أن يكون مصطلحًا، فالمصطلح أخصّ من اللّفظ الأدائي الذي يتميّز بأنّه أوسع كما في مجال الوحدات اللّغوية وأضيق دقّة في مجال مجال الدّلالة، وهذا مالا يجب توفّره في المصطلح الذي يخضع لمواضعة ثانية من طرف أهل الاختصاص ليصبح بعدها أخصّ من دلالته الأولى المتواضع عليها من طرف الجماعة اللّغوية وأدقّ من حيث الدّلالة، لأنّه أصبح يسمى مفهوما محدّدا في مجال اختصاص معيّن.

---

[1]محمود فهمي حجازي :الأسس اللغوية لعلم المصطلح، مكتبة غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،دط، 1993،ص19.

[2]علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية،ص25.

[3]الشريف الجرجاني: التعريفات، المطبعة الخيرية المنشأة بجمالية مصر، ط1، دت، ص13.

[4]عبد السلام المسدي: مباحث تأسيسية في اللسانيات، دار الكتاب الجديدة المتحدة، بيروت، لبنان، ط1، 2010،ص45.

ومن هذا التّعريف الذي أورده **الشّريف الجرجاني** يتبيّن لنا أنّ الاصطلاح هو العمليّة التي يتمّ بها وضع المصطلح وفي مرّات أخرى النّاتج من هذه العمليّة هو المصطلح نفسه، كما تطرّق في تعريفه هذا إلى شروط وضع المصطلح والتي تتمثّل في التّواضع والاتّفاق ووجود علاقة بين المعنى القديم والمعنى الجديد.

-ومن تعريفات "المصطلح" التي أوردها **المحدثون** كذلك نجد:

"المصطلح لفظ موضوعي يؤدّي معنى معيّن بوضوح ودقّة بحيث لا يقع أي لبس في ذهن القارئ أو السّامع، وتشييع المصطلحات ضروريّ في العلوم الصّحيحة والفلسفة والدّين والحقوق حيث تحدّد مدلول اللّفظة بعناية قصوى. وهو لفظ علميّ يؤدّي المعنى بوضوح ودقّة، ويكون غالبا متّفق عليه عند علماء علم من العلوم أو فنّ من الفنون "[1].

فالمصطلح هنا يتّصف بالموضوعية ويجب أن يكون واضحا دقيقا في تعبيره عن المفهوم حتّى يكتسب صفة العلميّة.

وحسب دراسات الباحثين فإنّ أقدم تعريف أوروبّي معتمد لهذه الكلمة هو: "المصطلح كلمة لها في اللّغة المتخصّصة معنى محددٌ وصيغة محدّدة، وعندما يظهر في اللّغة العادية يشعر المرء أنّ هذه الكلمة تنتمي إلى مجال محدّد، وبعد تأسيس مجال علم المصطلح وضع التّعريف الآتي : المصطلح رمز متّفق عليه يمثّل مفهوما محدّدا في مجال خاص "[2].

- ومن هنا نرى أنّ المصطلح قد يكون رمزا مكتوبا أو غير ذلك ويتّكون من كلمة مفردة فقط أو عدّة كلمات ليصبح بعدها عبارة اصطلاحيّة ولكلّ علم أو مجال معرفيّ مصطلحاته الخاصّة به التي يتمّ تداولها بين أهل الاختصاص في ذلك المجال فتكون عمليّة التّواصل بينهم ناجحة ولا يقع أي لبس أو اختلاط في المجالات المعرفيّة .

"وهكذا تتّخذ الدّلالتان المعجميّة والاصطلاحيّة في كلمة "مصطلح " أو "اصطلاح لتغدو اتّفاقا لغويًّا طارئا بين طائفة مخصوصة على أمر مخصوص"[3].

***ومنه نقول:**إنّ هناك علاقة متينة بين المعنى اللّغوي والاصطلاحي للّفظ "مصطلح "أو "اصطلاح "فكلاهما ينصّان على معنى الاتّفاق.

2/مفهوم الأدب: (العام /والخاص)

***للأدب معنيان:**معنى عام، ومعنى خاص.

" **فالمعنى العام له هو:** الإنتاج الفكريّ العام في شتّى مجالات المعرفة الإنسانيّة. **أما الأدب في معناه الخاص:** فهو ما أنتجه الكتّاب والشّعراء من جميل الشّعر، والشّعر ما يصوّر عاطفة أو يصف منظرا، ويشترط فيه أن يحدث في نفس قارئه أو سامعه لذّة فنّية،وإعجابا خاصّا، فالقصيدة الرّائعة، والمقالة البارعة، والقصّة الممتازة، كلّ هذا أدب بالمعنى الخاص...فالأدب لون من ألوان التّعبير اللّغوي الجميل، يمتاز بالصّنعة والجمال الفنّي والتألّق في العبارة، والسموّ في المعنى ويمثّل المأثور من الشّعر، والنّثر الفنّي على مدى العصور"[4].

"اختلف الأدباء في تفسير معنى الأدب، لكون أنّ كلّ واحد منهم عرّفه نظرا لرؤيته الخاصّة، وطريقته، وزاوية نظره هو،فنجد لفظة الأدب موجزة بسيطة في ظاهرها، ولكنّ الاقتراب منها، لمحاولة تعريفها يبيّن أنها معقدة أشدّ التّعقيد، ويكفي في بيان تعقيدها ذكر الذين حاولوا تفسيرها، ووضع تعريف لها،على كثرتهم، لم يصلوا بعد إلى رأي قاطع،

[1] محمد أمهاوش: قضايا المصطلح في النقد الإسلامي الحديث، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010،ص57-58.

[2] إلياس قويسم: الاصطلاح والمصطلح، مقاربة نظرية، ص5.

[3] يوسف وغليسي: إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، الدار العربية للعلوم، ناشرون، لبنان، ط1، 2008، ص22.

[4] رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد مناع: تعليم العربية والدين بين العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1921،ص19.

فاصل في هذا الشّأن،ولا تزال المحاولة التي يبذلها كلّ كاتب وأديب في تعريف هذه اللّفظة، دليلا واضحا على مابينهم من اختلاف، في تفسير معناها وتحديد مدلولها، ومنه:فالأدب هو: التّأثير، وكلّ تأثير يحدث عن طريق اللّغة هو أدب. وهناك صلة بين الأدب والقارئ، فالأديب مؤثر، والقارئ متأّثر، والأدب هو: ذلك التّأثير الذي ينتقل من الأديب إلى القارئ"[1].

"**وقد يختلف هذا التّأثير، كأن يكون:** إعجابا بالكاتب في طريقة عرضه للموضوع، أو الأسلوب الذي يستخدمه، أو القدرة على الوصف والتّحليل، أو حتّى تغيير الأفكار الرّاسخة في ذهن القارئ. كما قد يكون هذا الأثر عمقا جديدا لوجهة نظر تؤمن بها فيثبتها ويرسّخها في ذهنك، وقد يكون وجهة نظر جديدة مغايرة لما تعتقد ومخالفة لما تؤمن به، فيجعلك تتراجع في آرائك، وإعادة النّظر فيها"[2].

حيث يصنع في نفسه بذرة لاتّجاه كان ذهنه خاليا منه في السّابق، أيضا قد يعدل ويغير من سلوكه في علاقاته بغيره من النّاس أو في تناوله للأمور، ووزنه للموضوعات، أو عرضه للمسائل أو سلوكه الإنساني بشكل عام.

- **يقول محسن علي عطيّة، على لسان ابن خلدون: الأدب هو:**" حفظ أشعار العرب، وأخبارهم،والأخذ بكلّ علم"[3].

مفهوم الأدب: (لغة/اصطلاحا).

أ/لغة:يعّرفه محمّد بن مكرم ابن منظور في مادّة "أدب"أنّ معناه:"الأدب الذي يتأدّب به الأديب من النّاس وسمّي أدبا لأنّه يؤدّب النّاس إلى المحامد،وينهاهم عن القبائح،وأصل الأدب :الدّعاء. والأدب أدب النّفس، والدّرس"[4].

***ومنه، قول الشّاعر بلغاء بن قيس الكناني [بحر البسيط]:**

"**وإن أمت والفتى رهن بمصرعه***فقد قضيت من الآداب آرابا**"[5]

ب/اصطلاحا:" التّعبير البليغ الذي يحقّق المتعة، واللّذّة الفنّيّة، بما فيه من جمال التّصوير، وروعة الخيال، وسحر البيان، ودقّة المعنى، وإصابة الغرض،حيث لايمكن لأحد أن ينكر ما للأدب من فضل، في إعداد النّفوس، وتهذيب الأخلاق"[6].

***فنقول:**

"إنّ الأدب هو الكلمة الجميلة المسؤولة، فاللّغة هنا هي اللّغة الأديبة الرّاقية،اللّغة الفصحى، التي لا تقف عند مجرّد توصيل المعنى، بل تهتمّ بتجميل العبارة عن طريق العاطفة الصّادقة، والموسيقى المؤثّرة في النّفوس، بإيقاعها الذي يهزّ مشاعر القرّاء، أو عن طريق الصّورة الموحية التي تداعب خيال القارئ، وتسمو به في مجال الخيال ليكشف الآفاق الرّحبة"[7].

---

[1] طه ندى:الأدب المقارن، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 2007م،ص20.

[2] شوقي ضيف: الفن ومذاهبه في النثر العربي ، القاهرة، دار المعارف، دت، ط1، ص18.

[3] محسن علي عطية: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2007م ،ص263.

[4] لسان العرب ،ص200.

[5] مصطفى خليل الكسواني وآخرون: تذوق النص الأدبي ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010م، ص14/13.

[6] محمد صلاح سمك: فن التدريس للتربية اللغوية، مكتبة الأنجلو ، المصرية، القاهرة، 1972م، ص44.

[7] محمد عبد الغني المصري، مجد محمد الباكر الرازي: تحليل النص الأدبي بين النظم والتطبيق، ط1،ص16.

***ومنه، فللأدب معان كثيرة ومتعدّدة تتجلّى في:**

- ✓ دعوة النّاس إلى مأدبة الطّعام.
- ✓ تهذيب النّفس وتعليمها.
- ✓ السّلوك الحسن.
- ✓ الحديث عند المجالس العامّة.

3/مفهوم المصطلح الأدبي:

وممّا سبق يتّضح لنا أنّ المصطلح الأدبي هو لفظ يدل بدقّة ووضوح على ماهية شيء محدّد في حقل من حقول المعرفة الأدبيّة، ويكون نتيجة اتّفاق المتخصّصين عليه[1].

4/آليّات صياغة المصطلح:

4-1/الاشتقاق:

ويعتبر من الوسائل العظيمة في نموّ اللّغات الحيّة، والطّريق الأمثل لتوليد الألفاظ، وتكثير المعاني، بما يجعل اللّغة قادرة على مواكبة التّطور والتّجديد، حيث تعدّدت مفاهيم مصطلح(الاشتقاق) منذ أن عرف في الدّرس اللّغوي ففي اللّسانيات الإغريقيّة كان بمعنى: "الانطلاق من الأشكال اللّغويّة التي تتمثّل فيها الحقيقة، ويفترض أنّ دلالة هذه الأشكال قد تغيّرت، وتطوّرت مع الزّمن بالاستعمال، فأصبحت تستعمل مجازا"[2].

***وفي اللّسانيات البنائيّة نجد:**" أنّ معنى الاشتقاق يتغيّر من مستوى إلى آخر، ففي المستوى المعجمي مثلا يعني البحث عن المعنى الأصلي للمادّة اللّغويّة"[3].

***وقد جاء في المزهر للسّيوطي:** قال ابن دحيّة في التّنوير:" الاشتقاق من أغرب كلام العرب، وقال: في شرح التّسهيل: الاشتقاق أخذ الصّيغة من أخرى مع اتّفاقهما معنى ومادّة أصليّة وهيئة وتركيب لها، ليدلّ بالثّانية على معنى الأصل، بزيادة مفيدة، لأجلها اختلفا حروف أو هيئة، "كضارب" من "ضرب "[4].

***والاشتقاق عند ابن فارس هو:**"الأخذ في الكلام وفي الخصومة يمينا أو شمالا "[5].

- ✓ ومنه نجد معنى الاشتقاق عموما، يتمحور في كونه انتزاع كلمة من أخرى، شرط أن تكون هناك مناسبة في اللّفظ والمعنى، فهو وسيلة ساعدت اللّغة العربيّة على التّطور والتّجديد.

***أمّا الاشتقاق في نظر ابن جنّي فهو:**"أن تأخذ أصلا من الأصول فتقرأه فتجمع بين معانيه، وإن اختلفت صيغة مبانيه"[6].

---

[1] فايزة دفاس وكريمة حميمد : المصطلح البلاغي في أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني ،مذكرة ماستر، إشراف حسان زرمان، كلية اللّغات والأدب2014/م ،ص5.

[2] هادي نهر: علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، تح، علي الحمد، دار الأمل للنشر والتوزيع،ط1، الأردن، 2007م، ص587-588.

[3] المرجع نفسه، نفس الصفحة،588.

[4] جلال الدين عبد الرحمان السيوطي :المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تح:فؤاد علي منصور،دار الكتب العلمية،ط1، لبنان،1988م، ص275.

[5] أبو الحسين أحمد بن فارس: مجمل اللغة، ج1، تح: زهير عبد المحسن سلطان، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ط2، بيروت، 1986م،ص498.

[6] ابتسام محفوظ: مناهج بناء المصطلح في النقد العربي القديم، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد3، المجلد 41،جامعة القصيم، السعودية، ص895.

والاشتقاق:"هو توليد الألفاظ بعضها من بعض، ولا يكون ذلك إلاّ من بين الألفاظ التي يفترض أنّ بينها أصلا واحدا ترجع إليه، وتتولّد منه، فلابدّ لصحّة الاشتقاق بين لفظين أو أكثر من عناصر ثلاثة:

1. الاشتراك في عدد الحروف، وهي في اللّغة العربيّة ثلاثة، وأمّا الاشتراك فيما دون ذلك فله بحثه.
2. أن تكون هذه الحروف مرتبة ترتيبا واحدا في هذه الألفاظ.
3. أن يكون بين هذه الألفاظ قدر مشترك من معنى ولو على تقدير الأصل"[1].

"كما أوضح **أبو حيّان** في الاشتقاق أنّ الأسماء الأعجميّة على ثلاثة أقسام:

- قسم غيّرته العرب وألحقته بكلامها، فحكم أبنيته في اعتبار الأصلي والزّائد، وأمّا الوزن حكم أبنية الأسماء عربية الوضع نحو :درهم، دحرج.
- قسم غيّرته ولم تلحقه بأبنية كلامها فلا يعتبر فيه ما يعتبر في القسم الذي قبله نحو:أجر، ويفسّر.
- قسم تركوه في غير مغيّر فما لم يلحقوه بأبنية كلامهم لم يعد منها وما ألحقوه بها عدّ منها"[2].

❖ **إضافة إلى أن ابن جني قد أشار إلى عدّة أنواع من الاشتقاق تمثّلت في:**

1) الاشتقاق الكبير:"وهو ما تماثلت فيه الأحرف الأصليّة للمشتقّ والمأخذ ولكن اختلف ترتيب مواقع تلك الأحرف فيها،ومثّلوا لذلك بنوعين من الأمثلة:

* تقاليب المادّة الواحدة مثل تقاليب: (ب–ج– ر): جبر/جرب/ برج/ بجر/ رجب/ربج.

*ما عرف في الدّراسات القديمة باسم القلب المكاني مثل: طسم الطريق،وطمس.

✓ اقتصر ابن جنّي على التّقاليب وسمّاها اشتقاقًا أكبر أو كبيرا"[3].

2) الاشتقاق الصّغير(الأصغر):وهو ما تماثلت فيه الأحرف الأصليّة للمشتقّ والمأخذ بأعيانها، وبنفس ترتيب موقعها بصرف النّظر عمّا قد يكون في صيغة المشتقّ من أحرف مزيدة مثل: اشتقاق "الخبرة" من "خبر".

3) الاشتقاق الأكبر: وهو مالم تتماثل فيه كلّ أحرف الكلمتين، وإنّما تماثل بعضها وتقارب بعضها الآخر،مع احتفاظها بترتيب مواقعها المتناظرة في الكلمتين وقد مثّلوا لهذا الاشتقاق بنوعين من الأمثلة:

*ماعرف في الدّراسات القديمة باسم التّصاقب مثل: نهق ونعق/ جرف وجلف.

*ما عرف في الدّراسات القديمة باسم الإبدال اللّغوي مثل: الرّسغ والرّصغ.

4)الاشتقاق الكبّار "بتشديد الباء": وهو ماعرف في الدّراسات القديمة باسم النّحت، نحو بسمل، قال بسم الله.

وقد سمّى الخليل هذا نحتا كما سمّاه اشتقاقا،أمّا ابن جنّي فهو من جعله الاشتقاق الصّوتي.

الإتباع مثل:" حسن، وبسن ضمن أنواع الاشتقاق"[4].

---

[1] عمار ساسي : صناعة المصطلح في اللسان العربي(نحو مشروع تعريب المصطلح العلمي من ترجمته إلى صناعته)عالم الكتب الحديث، ط1، الأردن، 2012م، ص38.

[2] عبد العال سالم مكرم: التعريب في التراث اللغوي مقاييسه وعلاماته، الفاروق الحديثة، القاهرة،2001م،ص29.

[3] محمد حسن حسن جبل: علم الاشتقاق نظريا وتطبيقيا، مكتبة الآداب، القاهرة، 1923م، ص40.

[4] المرجع نفسه، ص41.

المجاز:" المجاز في نظر اللّغويّين مأخوذ من (جاز/يجوز) إذا استنّ ماضيا، يعني أنّ الكلام الحقيقي يمضي لسننه لا يعترض عليه وقد يكون غيره يجوز جوازه لقربه منه إلاّ أنّه فيه تشبيه واستعارة وكفّ ما ليس في الأوّل"[1].

وقيل المجاز أيضا:

" جزت الطّريق وجاز الموضع جوازا ومجازا وجاوزه غيره، وجازه وجاوزه وأجازه وأجاز غيره وأجازه، سار فيه وسلكه.وجاوزت الوضع جوازا بمعنى: جزته، والمجاز والمجازة الموضع"[2].

"والمجاز اسم للمكان الذي يجاز فيه. وحقيقته هي الانتقال من مكان إلى آخر، وأخذ هذا المعنى واستعمل للدّلالة على نقل الألفاظ من معنى إلى آخر"[3].

أمّا المجاز في نظر البلاغيّين:

فهو استعمال اللّفظ في غير ما وضع له لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي مثل: أمطرت السّماء نباتا، أي مطرا يتسبّب عنه النّبات. وهو عند ابن رشيق: "يقع في كثير من الكلام، وهو أبلغ من الحقيقة، وأحسن موقعا في القلوب والأسماع"[4].

التّعريب: -

جاء في القاموس المحيط أنّ التّعريب هو: تهذيب المنطق من اللّحن، وقطع سعف النّخل، وتقبيح قول القائل والرّد عليه، والتّكلّم عن القوم، والإكثار من شرب الماء الصّافي"[5].

كما ورد في **المزهر للسّيوطي** تعريف التّعريب، من خلال قوله:"المعرّب هو ما استعمله العرب من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتها". وفي الصّحاح للجوهري، حيث قال:" تعريب الاسم الأعجمي: أن تتفوّه به العرب على مناهجها تقول: عرّبته العرب، وأعربته أيضا"[6].

كما يعني تلك الكلمات المستعارة من العربيّة،ولم تبق على حالها تماما كما كانت في لغاتها. وإنّما حدث فيها أن طوّعها العرب لمنهج لغتهم،في أصواتها وبنيتها وما شاكل ذلك، وليس هذا الأمر بدعا في العربيّة،" إذ تخضع في الغالب الكلمات المقتبسة إلى الأساليب الصّوتيّة في اللّغة التي اقتبستها، فينالها كثير من التّحريف في أصواتها القديمة..."[7].

✓ **التّعريب:** هو طريقة يلجا إليها المترجم، عندما يعجز عن إيجاد المقابل المناسب للمصطلح المنقول.

---

[1] السيوطي: المزهر في علوم اللّغة وأنواعها ، ص292.

[2] أحمد مطلوب: معجم مصطلحات النقد العربي القديم، مكتبة لبنان، ناشرون، ط1، بيروت، لبنان،2001م، ص354.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] محمد عزام :المصطلح النقدي في التراث الأدبي العربي،دار الشرق العربي، بيروت، حلب، ص 305.

[5] مجد الدين الفيروز أبادي : القاموس المحيط (مادة عرب)، تح: محمد نعيم العرق سوسي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر،ط8، بيروت، لبنان، 2005م، ص113.

[6]المصدر نفسه: التعريب في التراث اللغوي مقاييسه وعلاماته ،ص 29.

[7] رمضان عبد التواب: فصول في فقه العربية ، مكتبة الخانجي للطباعة والنشر ،ط6، القاهرة، 1999م، ص359

النّحت:

أسلوب متّبع منذ القدم، حيث :(إنّ النّون والحاء والتّاء) كلمة تدلّ على نجر شيء وتسويته بحديدة، ونحت النّجار الخشبة: ينحتها نحتا. والنّحتية:الطّبيعة، وما سقط من المنحوت نحاتة"[1].

والنّحت:

"هو أخذ كلمة من كلمتين فأكثر، مع تناسب بين المأخوذ والمأخوذ منه في اللّفظ والمعنى معا، بأن تؤلّف الكلمة المنحوتة من كلمتين فأكثر، بإسقاط حرف أو أكثر من كلّ منهما، وضمّ ما بقي من أحرف كلّ كلمة فتصبح الحروف المضمومة كلمة واحدة فيها بعض أحرف الكلمتين أو أكثر وما تدلاّن عليه من معنى"[2].

كما يجب مراعاة، أمرين خطيرين وجب لفت الانتباه إليهما،ألا وهما:

-أوزان الكلمات العربية.

- الانسجام بين حروف الكلمة الواحدة عند تأليفها بالنّحت.

والنّحت في اللّغة ينقسم إلى أربعة أقسام:

النّحت الفعلي: والنّحت أن تنحت من الجملة فعلا، يدلّ على النّطق بها، أو على حدوث مضمونها مثل: "بسمل"، إذا قال بسم الله الرّحمان الرّحيم.

النّحت الوصفي:وهو أن تنحت من كلمة واحدة، تدلّ على صفة بمعناها أو بأشدّ منها، مثل:"ضيطر"للرّجل الشّديد.

النّحت الاسمي:وهو أن تنحت من كلمتين اسما، مثل: "جلمود"من "جمد"و"جلد".

النّحت النّسبي: وهو أنتسب شيئا أو شخصا إلى "طبرستان " و"خوارزم" مثلا: فتنحت من اسميهما اسما واحدا، على صيغة اسم المنسوب، فتقول:"طبرخزي".

✓ ويعنى بالنّحت: تركيب كلمة بانتزاع حروفها من كلمتين أو أكثر للدّلالة على معنى معيّن.

4) التّركيب: يعرّف المصطلح في علم المصطلح بأنّه: " المصطلح المرّكب من كلمتين أو أكثر، ويدلّ على معنى اصطلاحي جديد، مؤلّف من مجموع معاني عناصره "[3].

"إضافة لكونه وسيلة مهمّة جدًّا في:"ترجمة العناصر المكوّنة لمصطلح أوروبّي مركّب إلى اللّغة العربية، وتكوين تركيب عربي من أكثر من كلمة يؤدّي إلى معنى المصطلح الأوروبّي"[4].

"وهو جعل لفظ بصحبة لفظ، أو أكثر للدّلالة على معنى معيّن، دون حذف شيء من أيّ لفظ في هذا التّركيب"[5].

كما أنّ هناك أنواع للتّركيب في اللّغة العربيّة، من أهمّها نذكر:

التّركيب الوصفي: ويتكوّن من كلمة موصوفة، تتبعها كلمة واصفة. مثل:الحرب الباردة.

---

[1] معجم مقاييس اللغة"مادة نحت"، (ج1،تح:عبد السلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر) ص404.

[2] عبد الله أمين: الاشتقاق، مكتبة الخانجي، ط2، القاهرة، 2000م،ص20.

[3] رشيد عزي: إشكالية المصطلح في المؤلفات العربية، مذكرة ماجستير، إشراف: بو علي كجال معهد اللغات والأدب العربي، جامعة العقيد آكلي محند أو لحاج، البويرة، 2008،ص19.

[4] المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[5]– فريد عوض: فصول في علم اللغة التطبيقي(علم المصطلح وعلم الأسلوب)،مكتبة الآداب، ط1، مصر، 2008،ص33.

- **التّركيب الإضافي:**ويتكوّن من مضاف ومضاف إليه مثل:عبد الرحمن.
- **التّركيب الإضافي الوصفي:** ويتكوّن من مضاف ومضاف إليه تتبعه كلمة واصفة للمضاف. مثل: علم اللّغة التّطبيقي، أو تتبعه كلمة واصفة للمضاف إليه. مثل:تفسير القرءان الكريم.
- **التّركيب المنفي المبدوء "بلا ":**ويتركّب من:(لا + اسم)، مثل: لاشيء.
- **التّركيب العددي:**مثل:أحد عشر، تسعة عشر.
- **التّركيب المزجي:**" مثل:حضر موت"[1].

5) وظائف المصطلح: ليست المصطلحات مفاتيح العلوم فحسب بل هي خلاصة البحث فيها في كل عصر ويمكن تحديد وظائف المصطلح في الوظائف التالية:

➢**الوظيفة المعرفيّة:**لا شكّ أنّ المصطلح هو لغة العلم والمعرفة، ولا وجود لعلم دون مصطلحيّة (مجموعة مصطلحات)، لذا فقد أحسن علماؤنا القدامى صنعا حين جعلوا من المصطلحات "مفاتيح العلوم" و"أوائل الصّناعات " فلا عجب إذن أن يمثّل أحد الباحثين منزلة المصطلح من العلم بمنزلة الجهاز العصبي من الكائن الحي، ذلك لأنّ وجوده يقوم عليه ويتيسّر بقاؤه. ومنه فالمصطلح تراكم مقولي يكتنز وحدة نظريات العلم وأطروحاته، لأنّ العلم لدى بعض الباحثين ليس في نهاية أمره سوى "مصطلحات أحسن إنجازها".

➢**الوظيفة التّواصليّة:** كما أنّ المصطلح مفتاح العلم، فهو أيضا أبجديّة التّواصل، وهو نقطة الضّوء الوحيدة التي تضيء النّص حينما تتشابك خيوط الظّلام، وبدونه يغدوا الفكر كرجل أعمى في حجرة مظلمة يبحث عن قطّة سوداء لا وجود لها (كما يقول المثل الإنجليزي) ذلك أن تعمّد الحديث عن أيّ فنّ معرفي يتحاشى أدواته الاصطلاحيّة يمثّل ضربا من التّشويه، لا يتغاض عنه على أنّ هذه اللّغة الاصطلاحية من شأنها أن تفقد فاعليّتها التّواصليّة خارج سياق أهل ذلك الاختصاص.فهي إذن لغة نخبويّة لامسوّغ لاستعمالها مع عامّة النّاس الذين لا يستطيعون إليها سبيلا[2].

➢**الوظيفة الاقتصاديّة:**يقوم الفعل الاصطلاحي بوظيفة اقتصاديّة بالغة الأهميّة،تمكّننا من تخزين كمّ معرفي هائل في وحدات مصطلحيّة محدودة، والتّعبير بالحدود اللّغويّة القليلة عن المفاهيم المعرفيّة الكثيرة، ولا يخفى ما في هذه العمليّة من اقتصاد في الجهد واللّغة والوقت، يجعل من المصطلح سلاحا لمجابهة الزّمن، يستهدف التّغلّب عليه والتّحكّم فيه.

➢**الوظيفة الحضاريّة:** ممّا لاشكّ فيه أنّ اللّغة الاصطلاحيّة لغة عالميّة وبامتياز، إنّها ملتقى الثّقافات الإنسانيّة، وهي الجسر الحضاري الذي يربط لغات العالم بعضها ببعض. وتتجلّى هذه الوظيفة خصوصا في آلية "الاقتراض" التي لا غنى عنها لأيّة لغة، حيث تقترض اللّغات بعضها من بعض صفات صوتيّة، تظلّ شاهدا على حضور لغة ما، تاريخيًّا، ومعرفيًّا، وحضاريًّا، في نسيج لغة أخرى، وتتحوّل بعض المصطلحات –بفعل الاقتراض– إلى كلمات "دوليّة" من الصّعب أن تحتكرها أيّ لغة، فيتحوّل المصطلح إلى وسيلة لغويّة، وثقافيّة، للتّقارب بين مختلف الأمم.

➢**الوظيفة التأسيسيّة:** تتمثّل هذه الوظيفة في مسألة وجود العلماء وعدم وجوده، بيان ذلك أنّ العلم لا يعرف الحياة ولا يفرض ذاته، إلاّ حين وجود أسماء دالّة على المفاهيميّة، معنى هذا أنّ في نشأة المصطلح نشأة العلم، ويستمرّ هذا التّوازي باستمرار العلم، وتزداد أهمّيّة هذه الوظيفة للمصطلح في صناعة المعرفة كلّما أدركنا أنّ في غياب المصطلحات وعزلها ضياعا تامًّا للمضامين العلميّة وفي انتظامها انتظاما لتلك المضامين، حيث أنّ المصطلح وفق

[1] المرجع السَّابق ، ص32–32

[2] المصدر نفسه، ص 42–43.

هذا المنظور ليس مجرّد علامة لسانيّة ،بل إنّه بالإضافة إلى ذلك وعاء للمعرفة فداخل أنساقه تصنّف مقولات الفكر وتبوّب المعرفة وتنتظم في مجالات وحقول"[1].

➢**الوظيفة التقييديَّة:** لا شك أنّ في المصطلح تقييدا للمعرفة،إذ بدونه تتعرّض مكوّناتها للتّلف، لذلك كانت تمثّل أهل العلوم لهذه الوظيفة منذ القدم، وهذا كان واضحا فيما صنّفوه في باب أحكام العلم والعالم والمتعلّم، حيث نبّهوا على

ضرورة الاهتمام بالبعد المصطلحي لما له من مزيّة في ضبط شؤون العلم وصياغته، ولا تخرج الصّناعة المصطلحيّة بدورها عن هذا البعد، فجمع المصطلحات وتصنيفها في معجم خاص ينمّ في نهاية الأمر عن وعي بما للمصطلح من أهمّيّة بالغة في تقييد المعرفة وفهمها.

وتتّخذ الوظيفة التقييديَّة في علاقة المصطلح بمفاهيم العلم موقعا بارزا، ويتّضح ذلك في وظائف التّسمية والتّعيين والإحالة التي ينجزها المصطلح، كما يظهر من خلال التّعريفات:

أ.التّسمية: المصطلح وحدة لسانيّة تستخدم لتسمية المفاهيم الخاصّة.

ب.التّعيين: المصطلح كلمة أو مجموعة كلمات تصلح لتعيين مفهوم.

ج.الإحالـة:المصطلحات وحدات لسانيّة أو غير لسانيّة، تحيل على مفاهيم أو أشياء خاصّة بمجال معرفي أو نشاط إنساني.

➢**الوظيفة التّنظيميّة:** تبنّى هذه الوظيفة في إطار علاقة المصطلح بالمعرفة سدّ إحدى أبرز الثّغرات التي تعاني منها العلوم قديما وحديثا، حيث يتعلّق الأمر بأزمة تبليغ المعرفة، فالعلوم كما هو معلوم أنساق معقّدة من المفاهيم، تربط بينها علاقات منطقيّة ووجوديّة، فكان دور الأنساق المصطلحيّة في هذا الباب فعّالا، بيان ذلك أنّ المصطلحات لا تتتابع خطّيًّا أو ألف بائيًّا، وإنّما نسقيًّا بالشّكل الذي يضمن التّعبير عن نسقيّة المعرفة، فالأنساق المصطلحيّة تعكس على صعيد العبارة مجموع العلاقات القائمة بين موضوعات المعرفة الأكثر توغّلا في التّجريد والتّصنيف[2].

*كما يضيف **يوسف وغليسي** وظائف أخرى للمصطلح يمكن تلخيصها فيما يلي:

➢الوظيفة اللّسانيّة:فالفعل الاصطلاحي مناسبة علميّة للكشف عن حجم عبقريّة اللّغة، ومدى اتساع جذورها المعجميّة، وتعدّد طرائقها الاصطلاحيّة، وإذن قدرتها على استيعاب المفاهيم المتجدّدة في شتّى الاختصاصات[3].

[1] عاشوري الحاج : إشكالية المصطلح في نقد عبد الحميد بورايو، مذكرة الماستر، إشراف عمار بلقريشي، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة،2011م،ص10.

[2] المرجع السَّابق،ص11.

[3] إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ص42.

المبحث الثّاني : مفاهيم للتّعليميّة

1. مفهوم التّعليميّة :(لغة/اصطلاحا)

2. مكوّناتها

3. نشأتها وموقعها

4. مفهوم الوسائل التّعليميّة

5. أهمّيتها على : المعلّم/ المتعلّم/المادّة التّعليميّة)

1)مفهوم التّعليميّة :(Didactique).

أ/لغة:

اشتقّت كلمة "Didactique" من كلمة "Didacticos اليونانيّة، والتي كانت تطلق على نوع من الشّعر يتناول شرح معارف علميّة أو تقنيّة "الشّعر التّعليمي"، وقد تطور مدلول كلمة "Didactique" ليصبح التّعليم أو فنّ التّعليم"[1].

* **يقول حنفي بن عيسى:** "كلمة تعليميّة في اللّغة العربيّة مصدر صناعي لكلمة تعليم، وهذه الأخيرة مشتقّة من علّم أي وضع علامة أو سمة من السّمات للدّلالة على شيء دون إحضاره"[2].

* **وفي أوائل القرن 19** :ظهر الفيلسوف الألماني "فريدريك هاربيرت" سنة (1770-1841) الذي وضع الأسس العلميّة للتّعليميّة كنظريّة للتّعليم وتستهدف تربية الفرد.

وتهدف العمليّة التّعليميّة إلى: تزويد المتّعلم بقدر مناسب من المعلومات والمفاهيم[3].

ب/اصطلاحا:

جمع الباحث محمّد الصّدوقي مجموعة من التّعريفات التي وضعت للتّعليميّة / الدّيداكتيك في كتابه:"المفيد في التّربية"[4]:

* **تعريف smith 1962** : "يعرّف سميث التّعليميّة على أنّها: فرع من فروع التّربية، موضوعها التّخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة، وكيفية مراقبتها وتعديلها عند الضّرورة.

الدّيداكتيك هي شقّ من البيداغوجيا موضوعه التّدريس.

* **يعرّفها mialari:** بأنّها مجموعة طرق وأساليب وتقنيّات التّعليم.

* **تعريف بروسو1983:**

أنّها: تنظيم تعلّم الآخرين، وأنّ موضوعها الأساسي هو: دراسة الشّروط الواجب توفّرها في الوضعيّات التّعليميّة المقترحة على التّلميذ.

وفي سنة 1988عاد **بروسو** ليقول:إنّ التّعليميّة هي الدّراسة العلميّة لتنظيم وضعيّات التّعلّم، ليحقّق التّلميذ من خلالها أهدافا معرفيّة عقليّة،أو وجدانيّة أو نفسيّة حركيّة[5].

✓ ومن خلال هذه التّعريفات يمكننا أن نعرّف التّعليميّة على أنّها:علم من علوم التّربية له قواعده ونظريّاته، حيث استطاعت التّعليمية عبر سيرورة شكلها أن تتوفّر على الخصائص الأساسيّة للبناء العلمي والمتمثّلة في:

- توفّرها على حقل الدّراسة والاشتغال.

---

[1] خالد البصيص : التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف، دار التنوير(الجزائر)، د ط، 2004م، ص131.

[2] محمد دريج: التدريس الهادف، قصر الكتاب، البليدة، د ط، 2000م،ص21-22.

[3] عبد الحكيم مخلوف : الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم للمعوقين بصريا، مكتبة الأنجلو المصرية (الإسكندرية)،د ط، 2005م،ص13.

[4] محمد الصدوقي :المفيد في التربية، نسخة إلكترونية، دت، ص04.

[5] مليكة بوراوي : النص القرائي بين المرغوب فيه والمنجز،مجلة اللغة العربية، العدد14، الجزائر، 2005، ص102.

- توفّرها على مصطلحات ومجال مفاهيمي خاص بها .
- توفّرها على منهجيّة محدّدة لمقاربة المواضيع المشكّلة لحقل اهتمامها .

فالتّعليميّة تهتمّ: بمحتوى التّدريس، وبناء المناهج،وإعداد المقرّرات التّعليميّة وتقويمها، من حيث: انتخاب المعارف الواجب تدريسها، ومعرفة طبيعتها وتنظيمها بعلاقات المتعلّمين بهذه المعارف، من حيث التّحفيز والاستراتيجيات النّاشطة والفاعلة لاكتسابها وبنائها وتوظيفها في الحياة،فيعرف المتعلّمون ما يتعلّمونه؟ وكيف يعرفونه؟ ولماذا يتعثّرون في معرفته؟وكيف يعيدون النّظر في مسارهم؟ لتصحيحه[1].

وينبغي التّمييز في تعريف التّعليميّة بين ثلاث مستويات[2]:

أ)التّعليميّة العامّة: وهي التي تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على مجموع الموادّ التّعليميّة وتنقسم إلى قسمين:

القسم الأوّل: يهتمّ بالوضعيّة البيداغوجيّة، حيث تقدّم المعطيات القاعديّة التي تعدُّ أساسيّة لتخطيط كل موضوع وكل وسيلة تعلّميّة لمجموع التّلاميذ.

القسم الثّاني: يهتمّ بالتّعليميّة التي تدرس القوانين العامّة للتّدريس، بغضّ النّظر عن محتوى مختلف موادّ التّدريس.

ب)التّعليميّة الخاصّة: وهي التي تهتمّ بتخطيط عمليّة التّدريس، أو التّعلّم لمادّة دراسيّة معيّنة.

3) مكوّنات التّعليميّة:

يرى الباحثون في علوم التّربية أنّ التّعليميّة تتكوّن من ثلاثة عناصر أساسيّة هي: المعلّم /المتعلّم /المنهاج (المعرفة)، حيث تهتمّ بالبحث في هذه الأقطاب متفاعلة، ولكلّ عنصر خصائصه التي تميّزه عن العنصر الآخر[3].

- **المعلّم والمعارف:** إنّ المعارف الواجب تعلّمها معارف أكاديميّة، تنتجها مراكز الأبحاث والجامعات، أو يقوم واضعو المناهج المدرسيّة ومراكز إعداد المعلّمين بتحديدها وقياسها، بحيث يتعاط المعلّم مع هذه المعارف في تحوّلاتها المختلفة، ويستوعب محتواها ويبحث عن أنجع الأساليب لتقديمها للمتعلّمين، ومساعدتهم على بنائها وتمثيلها وتحصيلها،وهذا ما يتعلّق بالبعد المعرفي.
- **المتعلّم والمعارف:** لكلّ من المتعلّمين فرادته في التّعاطي مع المعارف الواجب تعلّمها صعوبات،حوافز، تصورات ،مكتسبات قبلية ...حيث يعتبر المتعلّم شريك فاعل في بناء معرفته، وهذا ما يتعلّق بالبعد النّفسي.
- **المعلّم والمتعلّمون:** إنّ العلاقات بين المعلّم والمتعلّمون علاقات مركّبة معقّدة، تحكمها الوساطة النّاجعة التي ينشّطها المعلّمين المتعلّمين والمعارف، وبين المتعلّمين أنفسهم في مرافقة لمسارات تفكيرهم ومنهجهم وتلمّسهم المعرفي. فلقد تحوّل موقع المعلّم من العارف السّبّاق المسيطر والمتفوّق، إلى العارف المجرّب الذي يقبل أن يعيد التّعلم مع التّلاميذ، انطلاقا من الخطّ الذي يقفون عليه، وانسجاما مع الإيقاعات المختلفة التي يسيرون بها نحو المعرفة، وهو ما يتعلّق بالبعد التّربوي.

---

[1] ينظر: د محمّد بن يحيى زكريّا، عبّاس مسعود: التّدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الجزائر 2006: المدخل العام للتعليمية، ص02.

[2] المفيد في التربية، نسخة إلكترونية، ص 05.

[3] ينظر، أنطوان طعمة : علم جديد بتجديد التعليم ،تعلمية المواد ،(نحو تعلّميّة للّغة والأدب)تعلّميّة اللغة العربية، ص15.

كما وأنّ التّعليميّة لا تكتفي بموقف المنفّذ آليًّا لوصفات جاهزة، فهي تفيد من التّنظير لما تمّ تطبيقه واختباره في عمليّات التّعلم،فقد يصادف الممارس في الميدان عقبات لم تكن في الحسبان، لأن كانت التّعامل يكون مع متعلّم تتحكّم في سلوكاته ظروف متنوّعة قد تجعله يتقبّل ما يورد عليه، كما يمكن أن يحدث العكس، وهو ما يصعب ضبطه. كما تفيد في إخضاع المفاهيم النّظرية والمعارف المنتخبة لاختبار الواقع العملي في الصّفّ وفي الدّورات التّدريبيّة وبرامج إعداد المعلّمين من هنا كان التّشديد على التّعليميّات بصيغة الجمع ضمن مجال التّدريس الواحد،وهذا على مستوى موادّ التّدريس المختلفة[1].

3) نشأتها وموقعها:

إنّ المتتبّع لنشأة التّعليميّة يجد أنّها مّرت بثلاث محطّات بارزة[2]:

❖ **المحطّة الأولى:** كانت في السّتيّنيات من القرن الماضي،حيث كان يتمّ الّتركيز على النّشاط التّعليمي، وفي إعداد المعلّمين مثلا على تمكّن المعلّم من المادّة التي يعلّمها، ومن معرفته بمحتوى منهج هذه المادّة التي كان تعليمها يستند إلى الموهبة الشّخصيّة ،ومن القدرة على قيادة الصّفّ وإرادته تأمينا للنّظام والانضباط.وكان إعداد المعلّمين يقتصر على بعض الطّرائق العامّة المتعلّقة بتحديد الأهداف وأساليب الشّرح، واستخدام وسائل الإيضاح، حيث كانت هذه الطّرائق توصف بالعامّة لأنّها تنطبق على تعلّم أيّ مادّة من الموادّ بغضّ النَّظر عن محتواها وتفاعل المتعلّمين مع هذا المحتوى .

❖ **المحطّة الثّانية:** كانت في السّبعينيّات والثّمانينيّات من القرن الماضي، حيث انتقل التّركيز من النّشاط التّعليمي والمعلّم، إلى التّركيز على النّشاط التّعلّمي والمتعلّم.

❖ **المحطّة الثّالثة:** أما في التّسعينيّات فصار التّركيز منصبّا على التّفاعل القائم على النّشاط التّعليمي(المعلّم) والنّشاط التّعلّمي(المتعلّم). وفي القرن العشرين أخذ مصطلح تعليميّة الموادDidactique" [disciplines] Dixiplines" يبرز بقوّة في مقابل بعض التّراجع في استخدام مصطلح التّربية العامّة .Pédagogie générale

لقد ترافق ظهور مصطلح "التّعليميّة" مع مجموعة تحوّلات على رأسها:

انتقال المحور في التّربية والتّعليم من المعلّم إلى المتعلّم،الذي أصبح محور العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة.

المعلّم يعلّم، لكن هل يتعلّم المتعلّمون؟.

تحوّل النّظرة إلى المعارف التي تدور حولها العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة، ففي الماضي كانت هذه المعارف بضاعة يمتلكها المعلّم ويجتهد في نقلها بفن ووضوح إلى التّلميذ،الذي كان عليه أن يعيد إنتاجها مثبتا أنّه تلقّنها وتسلّمها،أي شهادة إثبات لكفاءة المعلّم وأنّه قادر على إعادة تمريرها بدوره .

وقد حصل هذا التّحوّل العميق في سياق التّغيّر الذي طرأ على نظريّات التّعلّم.وجاءت البنائيّة لتكشف لنا أنّ التّلميذ لا يتعلّم المعارف إلاّ إذا أعاد بناءها بنفسه في تفاعل مع رفاقه ومعلّمه ،وأنّ المعرفة ليس بضاعة جاهزة تلقّن وتمّرر من المرسل وهو المعلّم إلى المتلقّي وهو المتعلّم ،استنادا إلى التّكرار والتّدريب والتّرويض كما هو الحال في النّظريّة السّلوكيّة.

فالمتعلّم فاعل أساسي في بناء المعرفة ومختلف التّعلّمات الأخرى، وهو محور الفعل التّعلّمي، ولم يعد يتعلّم وفق مبدأ المثير والاستجابة في ضوء النّظريّة السّلوكيّة ،كما أنّ المعارف لم تعد تقدّم له جاهزة بل تعزّز دوره، وصار مستقلاً

[1] علم جديد لتجديد التعليم، تعليمية اللغة العربية، ص16.

[2] المرجع نفسه، ص17

ومبادرا ومتسائلا عن دلالتها ومساهما في سيرورة التّعلّم بمساعدة المعلّم وهو ما ترّكز عليه النّزعة البنائيّة التي من روّادها بياجيه Piaget وفيكوتيسكي Vygotskyوبرونير Brunier[1]

واعتبارا لهذا المنطق لابدّ من بناء كلّ المناشط البيداغوجيّة على فاعلية المتعلّم وذلك بالتّركيز على سمات شخصيّة من قدرات عقليّة(التّفكير، الإدراك، التّذكّر، الاستدلال...)، ومميّزات وجدانية (الانفعال العاطفة...) وخاصيّات سيكولوجيّة[2].

➢ ويشير مفهوم البنائيّة هنا: إلى الطّرائق المعتمدة على جعل المتعلّم يبني معارفه بإعانة كلّ من المربّي والأتراب وتتعارض البنائيّة في هذا المجال، مع المثال التّمريريّ المعتمد في النّظرية السّلوكيّة، والقائل بأنّ المعلّم بإمكانه تمرير المعرفة إلى تلاميذه ...اعتمادا على المثال التّواصلي(باثّ ومتقبّل ورسالة تمّرر من الأوّل إلى الثّاني) وهذا المثال في التّواصل يصلح للأخبار مثلا لكنّه يصبح غير ذي جدوى إذا تعلّق الأمر بالمفاهيم المدرسيّة المعقّدة التي نطالب الأطفال ببنائها وامتلاكها داخل الفصل. يقول:أنطوان بروست مؤكّدا على أهمّية اعتماد المثال البنائيّ لفهم تمشّيات (Démarches) التّعليم والتّعلم وتجويدها.

✓ " يمكن تلخيص البنائيّة التّعلّميّة في عبارة واحدة: إنّ المعارف لا تمرّر، وذلك خلافا للاعتقاد السّائد، بل المتعلّم وحده من يقوم ببنائها بصفة دائمة"[3].

4) تعريف الوسائل التّعليمية: أخذت الوسائل التّعليميّة منذ بداية استخدامها تعريفات كثيرة، منها:

* **يقول إبراهيم مطوّع:**"هي كلّ أداة يستخدمها المدرّس لتحسين عمليّة التّعليم والتّعلّم، وتوضيح المعاني، أي: بتوضيح المعاني، وشرح الأفكار أو تدريب التّلاميذ على المهارات، أو تعوّدهم على العادات، أو تنمية الاتجاهات، أو غرس القيم والرّموز والأرقام"[4].

* كذلك عرفه **عبد الحافظ سلامة:** "الوسائل التعليمية على أنها أجهزة وأدوات ومواد، يستخدمه المعلم لتحسين عملية التعليم والتعلم"[5].

بحيث أنّ المدرّس يلجأ إلى مجموعة من الأجهزة والمواد لتسهيل عمليّة التّعليم والتّعلم. ومعنى التّعليميّة لأنّه بحاجة إليها في عمله/ وتعلميّة لأنّ التّلميذ يتعلّم بواسطتها.

* ومن بين **التّعاريف الأخرى** نجد أنّها:" كلّ ما يستعين به المعلّم من الوسائل التّوضيحّية المختلفة. فهو نوعان: حسّية، ولغويّة وتهدف إلى الثّورة العلميّة وتنمية المهارات اليدويّة، بحيث يصبح لكلّ معنى أو حقيقة مفهوم واضح محدّد في الذّهن. وتستخدم هذه الوسائل إلى جانب الكلمات، ليستفاد منها إلى حدّ كبير في تزويد المتعلّمين بالخبرات التي تمكّنهم من فهم معاني الألفاظ والكلمات والتّراكيب، فهما صحيحا حسب قدراته واستعداداته"[6].

---

[1] دليل الأستاذ الخاص بكتاب السنة الأولى،ص6.

[2] علي أوحيدة: التدريس الفعال بواسطة الكفاءات ، مطبعة الشهاب، عمار قرفي،د ط،2007م، باتنة،الجزائر،ص09.

[3] أحمد شبشوب : تعلمية المواد نقلا عن تعلمية اللغة العربية، ص18.

[4] محمد محمود الحيلة: التكنولوجية المعلوماتية، دار الكتاب الجامعي للإمارات العربية المتحدة(العين)،2000-2001م، ط1، ص59.

[5] محمد وطاس: أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامة وفي تعليم العربية للأجانب خاصة، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988م، ص55.

[6] الوسائل التعليمية المركز الوطني للوثائق التربوية : الملف 13، الجزائر، فيفري، 1999م، ص03.

* ومن خلال قراءتنا للتّعريف الأوّل ومقارنته بالتّعريف الثّاني، نلاحظ أنّ المفهوم الثّاني يختلف عن الأوّل في: أن قسّم الوسائل إلى نوعين: حسّية ولغويّة، معناه: أنّه يمكن استخدام الكلمات والألفاظ كوسائل لإفادة المتعلّمين، وهو ما يخصّ بنفس الأهميّة في التّعريف الأوّل. كما نجد تعاريف أخرى للوسائل التّعليميّة: وهي ما يندرج تحت مختلف الوسائل التي يستخدمها المعلّم في الموقف التّعليمي بغرض إيصال المعارف والحقائق والأفكار والمعاني للدّارسين.

✓هذا التّعريف هو أعمّ وأشمل من التّعاريف السّابقة، فهو لم يحصرها في نوع معيّن، ولم يستثن نوعا منها خاصّة عندما قال: هي ما يندرج تحت...

ومن الملاحظ عموما أنّ: تعريفات الوسائل التّعليميّة عند رجال التّربية تركّز على أهمية استخدام الحواس في عمليّة التّعلم، وكذلك اختلاف المفهوم على أساس التّوظيف والمهام التي تستخدمها الوسائل في مجال التّربية والتّعليم وحاسّتي: السّمع والبصر من أهمّ الحواس التي بواسطتها يسهل للإنسان إدراك ما حوله.

➢ومنه: فإنّ كثيرا من التّعريفات اقتصرت على حاسّتي: السّمع والبصر في استخدام الوسائل التّعليميّة.

نستنتج ممّا سبق:أنّ الوسيلة التّعليميّة تمثّل كلّ الأدوات (الأجهزة، والوسائل المتنوّعة)التي يستخدمها المعلّم لتبسيط وفهم الحقائق العلميّة والمفاهيم،حيث تهدف إلى: تنمية تحصيلهم الفكري، واكتسابهم المعرفة، وكذا المهارات اليدوية والقيم وغيرها.

5)أهميّة الوسائل التّعليميّة:

تكمن أهميّة الوسائل التّعليميّة وفائدتها من خلال تأثيرها في العناصر الرّئيسيّة الثّلاثة من عناصر العمليّة التّعليميّة وهي: (المعلّم/ المتعلّم/ المادة التّعليميّة) على النّحو الآتي[1]:

❖ أهميتها على المعلّم: استخدام الوسائل التّعليميّة في عمليّة التّعليم، تفيد المعلّم وتساعده وتحسّن أدائه في إدارة الموقف التّعليمي، وذلك من خلال ما يلي:

- الرّفع من درجة كفاية المعلّم المهنيّة واستعداده.
- تغيّر دور المعلّم من ناقل للمعلومات والمتلقّي إلى دور المخطّط والمنفّذ.
- حسن عرض المادّة وتقويمها والتّحكم بها.
- تمكّن المعلّم من استغلال كلّ الوقت المتاح بشكل أفضل.

❖ **أهميتها على المتعلّم:**

- تنمية حبّ الاطلاع والرّغبة في التّعلم.
- تقوية العلاقة بينه والمعلّم وبين المتعلّمين أنفسهم وخاصّة إذا تعلّمه بكفاية.

❖ **أهميتها للمادّة التّعلميّة:**

- تساعد على إيصال المعلومات والمواقف والمهارات المتضمّنة في المّادة التّعلميّة على المتعلّمين.
- تساعد على إدراك هذه المعلومات إدراكا متقاربا وإن اختلفت المستويات.
- تجعل الألفاظ تكسب أبعاد من المعاني تقترب من الحقيقة كما تجنّب تعليمنا الآثار السّلبيّة اللّفظيّة خاصّة التي تتمثّل في الاعتماد على الحفظ في أكثر المواقف.
- ترتيب أساليب التّعليم لمواجهة الفروق الفرديّة بين التّلاميذ.
- ترتيب واستمرار الأفكار التي يكوّنها التّلميذ وتنمّي عنده حسّ الّتتبّع والتّركيز الذّهني.

[1] محمد محمود الحيلة(التصميم التعلمي، نظرية وممارسة ، ترجمة محمد ذبيان غزاوي، دار الميسرة للنشر، عمان، الأردن، ط1) ص222-224-235.

المبحث الثّالث: تعريفات للنّص

1. تعريف النّص في الثّقافة العربيّة
2. تعريف النّص في الثقافة الغربيّة
3. تعريف النّص الأدبي
4. معايير وأسس اختيار النّص الأدبي
5. أهمّيّة تدريس النّص الأدبي

1/مفهوم النّص:

في الثّقافة العربيّة:

لقد تشعّبت المنابع التي استقى منها النّص مفاهيمه وتصوّراته ومناهجه،ولا نستطيع فهم طبيعة الرّسالة التي يتضمّنها ويحتويهاّ إلاّ من خلال: تحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكّل من خلاله.وسأقتصر في حديثي عن بعض التّعريفات للنّص في كلّ من الثقافتين العربيّة والغربيّة.

أ) لغة:

يعرّف [محمد بن مكرم] ابن منظور: [لسان العرب]، كلمة "نص" كالتالّي:" نصص: رفعك للشّيء، نصّ الحديث ينصّه نصًّا، وكلّ ما أظهر فقد نصّ، وقال عمر بن دينار، ما رأيت رجلا أنصّ للحديث من الزّهري. أي أرفع له وأسند، ويقال نصّ الحديث إلى فلان أي رفعه"[1].

وفي معجم مقاييس اللّغة لابن فارس نص:" النّون والصّاد، أصل صحيح يدلّ على ارتفاع وانتهاء الشّيء منه قولهم نصّ الحديث إلى فلان رفعه إليه، ونصّ لكلّ [كل] شيء منتهاه"[2].

أما أساس البلاغة ل:الزّمخشري: "نصص" الماشطة، تنصّ العروس فتقعدها على المنصّة، وهي تنصّ عليها ترفعها، السّنام، ارتفع وانتصب، نصّ الحديث إلى صاحبه قال: نصّ الحديث إلى أهله، فإنّ الوثيقة في نصّه ونصصت الرّجل إذا أخفيته في المسألة، ورفعته إلى حدّ ما عنده من العلم حتى استخرجته، وبلغ الشّيء نصّه أي منتهاه"[3].

أمّا في المعاجم الحديثة فنجد:"الوافي"، معجم وسيط اللّغة العربيّة، يتناول مادّة "نص" بالقول نصص بالغ في النّص ...ونصّ المتاع جعل بعضه فوق بعض...".[4]فالنّص مأخوذ من الجذر الثّلاثي المضعّف(نصص) ومعناه بالعربيّة: مدّ أو رفع، حيث يحيل النّص في المعاجم العربيّة على معان ودلالات عدّة. إذ نجده يدلّ على الرّفع بنوعيه: الحسّي والمحدّد، كما يدلّ على الاستقصاء. أي الإحاطة وهو متّصل بالمعنى، ومنه" نصّ الرّجل نصًّا، إذ سأله عن الشيء حتّى يستقصي ما عنده"[5].

ب)اصطلاحا:

هناك تعريفات كثيرة للنّص نذكر من بينها: تعريف **الأصوليين.**

"النّص مالا يحتمل إلا معنى واحدًا، أو ما لا يحتمل التّأويل"[6].

أمّا النَّحويُّون واللُّغويُّون العرب، فالنّص عندهم هو: "الشّاهد، وهو قائل موثوق بعربيّته للاحتجاج والاستدلال به في قول أو رأي"[7].

---

[1] لسان العرب(تح، مجموعة من الأساتذة، دار صادر، بيروت، لبنان، ط03، ج7، 1994م) ص618.

[2] معجم مقاييس اللغة (وضحه، إبراهيم شمس الدين، مجلد 02، دار الكتب العلمية،(لبنان)،ط1، 1999)،ص525.

[3] أبو القاسم محمود "الزمخشري": أساس البلاغة، تح، مزيد نعيم شوقي العمري، مكتبة ناشرون(لبنان)، ط1، 1998، ص831-832.

[4] عبد الله البستاني: معجم وسيط اللغة العربية، مكتبة ناشرون(لبنان)، طبعة جديدة، 1990،ص631.

[5] قاموس المحيط(دار الجيل، دط، مجلد02، دس) ص53.

[6] الشريف الجرجاني: التعريفات، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1995م، ص24.

[7] محمد سمير نجيب الآبيدي: معجم المصطلحات النحوية والصرفية، دار الثقافة بيروت، دط، دت، ص119-120.

فيما معناه عندهم أنّ النّص هو: "الشّاهد، الذي يكون إمّا: آية قرآنية، أو بيتا شعريا، أو قولا سائرا. ويرى حامد أبو زيد أنّ النّص هو الوسيلة التبليغية التي يشترك فيها طرفان:مرسل،ومرسل إليه.

والنّص بمثابة الرّسالة التّواصليّة بينهما، وبما أنّ القرآن وصفه الله بالرّسالة حقّ تطبيق المناهج التّحليلية عليه ولكنّ النّص القرآني ليس كباقي النّصوص"[1].

والنّص حسب ما يرى حامد أبو زيد: " أداة إيصال تقوم بوظيفة إعلامية، ولا يمكن معرفة طبيعة الرّسالة التي يتضمّنها النّص إلاّ بتحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكّل من خلاله"[2].

ومنه: فقد حملت المعاجم العربيّة كلمة" النّص" دلالات عديدة ومختلفة، يمكن تلخيصها فيما يلي:

النّص مرادف لمصطلح الرّفع، والنّص مرادف للإبانة والظّهور، والنّص مرادف للاكتمال وبلوغ الغاية.

2.الثّقافة الغربيّة:

أ)لغة: أمّا في المعجم الفرنسي فهي مأخوذة من مادّة(Textus) اللّاتينيّة الأصل، والتي تحيل على النّسيج الذي هو: مجموعة من العمليّات التي يتمّ بمقتضاها ضمّ خيوط السّدى إلى خيوط اللّحمة لنحصل على نسيج ما يعتبر تتويجا لهذه العمليّات. والذي يعني أيضا: "النّسج": بمعناه الواسع الإنشاء والتّنسيق في ضمّ الشّتات. إذن: فالنّص مرتبط في مفهومه الأوّلي بمفهوم النّسيج والحياكة، لما يبذله من جهد في ضمّ الكلمة إلى الكلمة، والجملة إلى الجملة، وكذلك إلى ما يبذله من جهد في تنظيم أجزائه والرّبط بينهما بما يكون كلاما منسجما مترابطا.

ومنه: نلاحظ أنّ المعنى يدور حول: الارتفاع، الإظهار، وضمّ الشّيء، وأقصى الشّيء ومنتهاه، فالرّفع والإظهار يعنيان أنّ: المتحدّث أو الكاتب لابدّ له من ضمّ جملة إلى بعضها، باستعمال الرّوابط ليكوّن أكبر وحدة لغويّة يمكن الوصول إليها. وهي: النّص الذي ينبغي إظهاره كي يدركه المتلقّي.

ب)اصطلاحا:

يعرّف **هارتمان** النّص بأنّه:"متوالية من الكلمات المنطوقة فعلا في اللّغة، فالنّصوص قد تكون نسخا منقولة أو مادّة مسجّلة، أو أن تكون نتيجة تدوين عمل أدبي، أو قطعة من معلومات نص رسالة مثلا،كما يرى أنّ النّص في نظر اللّغويين يعمل كأساس للتّحليل اللّغوي فبعض النّصوص تشير إلى التّفاصيل المتحصّلة على اللّغات المنقرضة أو في ميدان تعلّم اللّغة الذي يمثّل التّعامل مع النّصوص جزءا مهمًّا منه. أو في ميدان التّرجمة... وغيرها، إضافة إلى أنّ الاهتمام المتزايد للدّراسات اللّسانية في العصر الحديث سببه الرّغبة في معرفة الكثير عن عمليّة الاتّصال في ظلّ ظروف اجتماعيّة متغيّرة. في إشارة إلى ضرورة دراسة اللّغة من زاوية كونها خطابا اجتماعيًّا"[3].

ومنه نلاحظ: أنّ الّنص حسب تعريف(هارتمان)هو: تدوين للامتدادات اللّغويّة، أي أنّ عمليّة التّدوين والكتابة تجعل تلك الامتدادات اللّغويّة نصًّا.

---

[1] عبد السلام المسدي:(النقد والحداثة، منشورات دار أمية، ط2، 1989م) ص24.

[2] نصر حامد أبو زيد : مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط3، 1996، ص26-27.

[3] د.يوسف نور عوض: نظرية النقد الأدبي الحديث، ص73.

يقول **(بول ريكولP. Recourd)** :" لنسمّ كل نصّ تثبّته الكتابة، تبعا لهذا التّعريف، يكون التّثبيت بالكتابة مؤسّسا للنّص ..."[1]. وهو المفهوم نفسه عند رولان بارث.

لكنّ السّؤال المطروح: هل يقتصر النّص على كونه مدوّنة كلامية تتألّف من جمل متوالية؟[والجواب عليه] نجد أنّ:

هاليداي ورقيّة حسن قد قدّما سنة 1976 في كتابهما الاتّساق في الانجليزيّة مفهوما موسعا ليشمل المنطوق والمكتوب معا، فلا يقتصر تعريف النّص عندهما على المكتوب دون المنطوق، يقولان:" تستعمل كلمة النّص(Texte) في علوم اللّغة للإشارة إلى مقطع منطوق أو مكتوب، ومهما كان طوله، ليشكّل كلاما موحّدا ذا دلالة، أي أنّه ليس وحدة شكل بل وحدة معنى"[2].

وعليه فالنّص عند **هاليداي ورقية حسن** لا يتعلّق بالجمل وإنّما يتحقّق بواسطتها، يقولان: نحن نستطيع تحديد النّص بطريقة مبسّطة بالقول: إنّه اللّغة الوظيفيّة. فيذهب هاليداي إلى أنّ: اللّغة تخدم عرضا وظيفيًّا في إطار سياق ما فالباحثان من خلال هذا التّعريف يركّزان على وظيفة لغة النّص داخل السّياق من خلال الإشارة إلى أنّه وحدة دلالية سواء كان مكتوبا أم منطوقا.

كما نجد **هاينه من وفيهجر**:" لم يقصرا تعريف النّص على كونه منطوقا أو مكتوبا، بل أدخلوه أصنافا أخرى تشمل علامات الطّريق والمحادثات والتّقارير الإخباريّة والصّور الرّمزية، والقصائد والإعلانات...وغيرها"[3].

وحسبهما فالنّص يؤدّي وظيفته الرّئيسيّة، وهي الوظيفة التّواصلية. التي تعرف بسمات مثل: الاتّساق والانسجام والإخباريّة، وهذه هي التي تصنع للنّص وحدته.

والتواصليّة ليست الوظيفة الوحيدة للنّص وهذا ما جعل**(جون لاينز)** يعترض على التّعريف التّقليدي للنّص بكونه سلسلة من الجمل المتتابعة وظيفتها التّواصلية، حيث يرى:" أنّ هذا التّعريف غير مرض وعاجز عن توضيح الوحدات التي يتكوّن منها النّص، سواء كانت جملا أم غير جمل، وليست مجرّد وحدات متّصلة مع بعضها في سلسلة، إنّما: ينبغي ربطها بطريقة مناسبة من حيث السّياق، وعلى النّص في مجمله أن يتّسم بسمتي: التّماسك والتّرابط"[4].

ومنه فالنّص حسب **لاينز**:

" لا يكون نصًّا إلا بوجود علاقات داخليّة، تنتظم فيها متواليات الجمل وهذه العلاقات هي: التّماسك والتّرابط، وعلاقات خارجيّة يحكمها السّياق، فيخلص إلى أنّ كلاًّ من النّص والسّياق يتمّمان كلّ منهما الآخر، ويفترض مسبقا كلّ منهما الآخر، وتعدّ النّصوص مكوّنات للسّياقات التي تظهر فيها، أمّا السّياقات فيتمّ تكوينها وتحويلها وتعديلها بشكل دائم بواسطة النّصوص التي يستخدمها المتحدّثون والكتّاب في مواقف معيّنة"[5].

---

[1] ريكور بول: من النص إلى الفعل، ترجمة محمد برادة وحسن رقية،مؤسسة عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط1، القاهرة، 2001، ص105.

[2] صبحي إبراهيم الفقهي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق ،دراسة تطبيقية على السور المكية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط1،ج1، 2000م، ص30.

[3] فولفجانج هاينه من ودبتر فيهفيجر :مدخل إلى علم اللغة النصي، ترجمة الدكتور فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود،ص4.

[4] جون لاينز: اللغة والمعنى والسياق، ترجمة د.عباس صادق الوهاب، مراجعة د.يوئيل عزيز، دار الشؤون الثقافية، ط1، بغداد، 1987م، ص 2018–219.

[5] المرجع نفسه، ص 215.

مفهوم النّص عند هيلميسليف:

" يستعمل هذا العالم اللّساني مصطلح النّص بمعنى واسع، فيطلقه على أيّ ملفوظ منفّذ قديما أو حديثا، مكتوبا أو محكيا، طويلا أو قصيرا، فكلمة قف مثلا: هي في نظره نصّ كامل، كما أنّ جماع المّادة اللّغوية لرواية بكاملها هي أيضا نصّ كامل"[1].

مفهوم النّص عند تودوروف، في مؤلّفه: القاموس الموسوعي لعلوم اللّغة:حيث يرى:

" أنّ اللّسانيات تبدأ بحثها بدراسة(الجملة) "، ولا يقوم مفهوم النّص على المستوى نفسه الذي يقوم عليه مفهوم الجملة أو التّركيب حيث يجب على النّص بهذا المعنى أن يكون متميّزا من (الفقرة) ومن وحدة النّموذج الكتابي لعدد من الجمل.فالنّص يمكنه أن يتطابق مع كتاب كامل، وأنّه يتحدّد باستقلاله وبانغلاقه"[2]. فهو يؤلّف نظاما خاصًّا به، لا يجوز تسويته مع النّظام الذي يتمّ على أساسه تركيب الجمل".

مفهوم النّص عند جوليا كريستيفا:

النّص عمليّة إنتاجيّة تتجاوز ما هو لغوي، والتّحليل لا ينحصر في المقولات اللّغويّة، كذلك النّص هو عمليّة تفكيك وإعادة بناء، وهو ناشئ عن اقتباسات تنحدر من اقتباسات متعدّدة، فالكاتب يتأثر بما يقرأ، وعند كتابته للنّص يحول ما اقتبسه إلى أنساق جديدة مبتكرة تعطي طابعه الخاص، وهذا ما يسميه اللّغويّون بظاهرة التّناص، إذ نجد في فضاء النّص عدّة أقوال مأخوذة من نصوص أخرى. فقد تجاوزت النّص عند حدوده اللّغوية إلى انفتاحه على المرجعيّات التّواصليّة، وذكرت وظيفته، وهي أداء فعل تواصلي، ومادامت هذه هي الوظيفة الأساسية للنّص، فإنّه لم يعد مكوّنا من وحدات لسانيّة فحسب، بل يتضمّن أيضا وحدات غير لسانيّة"[3].

وذلك ما جعل علماء تحليل الخطاب يرون أنّ:"النّص مجموع الإشارات الاتّصالية التي ترد في تفاصل تواصلي"[4].

ومنه: نقول:إنّ النّص في حقيقته مجموعة من النّصوص المتشابكة والمترابطة، فيما بينها بحيث أنّ كل نصّ يمثّل اقتطاع واقتصاص لنصوص أخرى وهو ما يعرف أو يسمى بالتّناص، وهذا بحسب ما أدلت به جوليا كريستيفا؛ حيث لا يمكن للنّص أن يكون بريئا من حيث مضمونه أبدا.

3)مفهوم النّص الأدبي:

قبل الغوص في تحديد معنى النّص الأدبي، وحيثياته التي تتفرّع وتتعدّد بتعدّد المناهج، كان أولى بنا أن نعرّج على مفهوم كلّ من النّص والأدب، وهذا ما تطرّقنا إليه سابقا(مفهوم الأدب)، ومنه نقول: إنّ مفهوم النّص الأدبي يكمن في أنّه:

"مجموعة المختارات الشّعرية والنّثرية، التي أبدعها الشّعراء على مرّ العصور. وتتوفّر في هذه المختارات عادة مجموعة من صفات الجمال الفنّي، سواء من حيث:الأفكار التي يحتويها أم القيم أو المعاني أو اللّغة التي كتب بها"[5].

كما أنّه جاء في كتاب السّيميائيّة وتبليغ النّص ما يلي:

---

[1] محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم ناشرون ومنشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2008م، ص20.

[2] منذر عياشي: المعلوماتية وعلم النص، نصوص مترجمة، المركز الثقافي العربي،ط1، 2004م، ص109

[3] جميل عبد المجيد: مقدمة شعرية في الإعلان نقلا عن لطيفة هباشي، استثمار النصوص، ص38.

[4] روبرت دي بوجراند: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق الخطابة البنوية، علوم اللغة، المجلد 9، العدد2، 2002م، ص09.

[5] تعليم العربية والدين بين العلم والفن ،ص19.

" النّص الأدبي معرفي تتلاقى فيه جملة من المعارف الإنسانية أهمّها: قارئ الأدب الذي يكتفي بمعرفة الأدب فقط...وقد يجد في النّص الأدبي المعرفة التّاريخية والنّفسية والاجتماعيّة والسّياسيّة، وغير ذلك من المعارف الإنسانيّة. والنّص قطع مختارة من التّراث الأدبي، وتزيد في طولها على ما يسمّى المحفوظات في المرحلة الابتدائيّة، ويمكن اتخاذها أساسا لأخذ التّلميذ التّذوّق الأدبي، وهذا عبر مراحل تدريسيّة، إذ أنّ التّلميذ في دراسته للنّص الأدبي، منذ التحاقه بالمدرسة الابتدائية يكون بداية نشيد أو محفوظات ثمّ ينمو الإدراك وتزيد المهارة اللّغويّة وتنفتح النّفس، على معالم الجمال الأدبي شيئا فشيئا"[1].

عرف النّص الأدبي مفهوما آخر عند **التّفكيكيّين**، فلم يعد النّص في نظرهم جسما كتابيًّا مكتملا، أو مضمونا يحدّه كتاب أو هوامش، بل نسيج من الآثار التي تشير بصورة لا نهائية إلى أشياء ما غير نفسها"[2].

إنّ صعوبة إعطاء مفهوم للنّص الأدبي تنبّه له العديد من النّقاد، ومن بينهم لوتمان[3]حيث يقول:" إنّ الوقوف على دلالة النّص الأدبي غير ممكنة، دون الاستناد على دلالات النّصوص الثّقافيّة المعاصرة لها في إطار التّشابه والتّكامل، وفي تقاسمها للموضوع الاجتماعي"[4].

يقول عبد المالك مرتاض:" إنّ النّص الأدبي ليس مجرّد تفّاحة لذيذة نلتهمها بشره، ثم لا نكاد نفكّر في الشّجرة التي أثمرتها، بل إنّه روح ونفس، وقبس، وجمال، وحكمة، ولغة، ولاشيء...النّص هو النّاصّة حالا فيها جاثما كالقدر، والكتابة هي الكاتب قابعا بين كلماتها حيث تضحكك أو حين تبكيك، أو حين تمنعك أو حين تؤذيك"[5].

إذن: فالنّص الأدبي مهما كانت صفته أو موضوعه، فإنّه:يظهر بنية تجريديّة افتراضيّة، وهذا لكي يميّز حضوره واستقلاليته داخل الحقل الثّقافي"[6].

4)معايير وأسس اختيار النّصوص الأدبيّة:

اتّضح من خلال غايات تدريس الأدب أمور تتّصل بالحياة، وبالفنّ الأدبي، وبناء الدّارسين من حيث: مستواهم العقلي والنّفسي وتطوير مواهبهم، لذلك ليس من السّهل على واضعي المنهج اختيار النّصوص الملائمة للمرحلة التّعليمية، فواضع المنهج والفريق المكلّف بذلك قبل ولوجهم في عمليّة الاختيار يجب عليهم التّعرف على أهداف التّعليم بشكل عام، وأهداف تدريس اللّغة العربيّة والأدب العربي في كلّ مرحلة من المراحل بشكل خاص لأنّ: المحتوى يشقّ أصلا من هذه الأهداف التي تشقّ بدورها من البيئة ومتطلّبات المجتمع، فهم يراعون أمورا كثيرة منها:

1/ ما يتعلّق بمستويات التّلاميذ:

أن يكون النّص من الطّول، بحيث يكون كافيا لتحصيل المتعة للقارئ، وكافيا أيضا لتصوير ما سبق من أجله من مظاهر اجتماعيّة أو سياسيّة أو نحوها، وكافيا لتوضيح بعض الخصائص الفنيّة[7].

كذلك أن تكون بعض النّصوص المختارة ممّا يرمي إلى تهذيب النّفس، وإثارة العواطف والجرأة والرّجولة في نفوس التّلاميذ[8].

---

[1] بشير إبرير: السيميائية وتبليغ النص الأدبي، مجلة المنهل، ع524، 1995، ص29.

[2] فخر الدين عامر: طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، عالم الكتب، القاهرة، ط2، 2000م، ص129.

[3] عبد العزيز حمودة: المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب(الكويت)، دط، 1998، ص266.

[4] محمد بنيس:الشعر العربي الحديث، بنياته، وإبدالاته، الدار البيضاء (المغرب)، ط2، 1996، ص62.

[5] عبد المالك مرتاض: القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع4، ص39.

[6] حسين خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف،(بيروت)، ط1، 2007، ص55.

[7] عبد العليم إبراهيم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، مصر، ط8، 1975، ص120.

[8] الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ص120.

إضافة إلى كون النّص قريبا من اهتمامات المتعلّمين وميولهم، وحاجاتهم وأهدافهم من التّعليم، ومعارفهم وخبراتهم السّابقة وتخصّصاتهم[1].

اطلاع واقع النصوص على مراحل نمو الطفل اللغوي والاجتماعي حتى يتسنى لهم اختيار القطعة المناسبة لهذا النمو وطبيعته[2].

2/ما يتعلّق بتنظيم المنهج وطرق التّدريس:

أن يساير النّص أهداف المنهج، فإذا طلب المنهج عرض الفنون الشّعرية المختلفة في العصر الجاهلي، أو تصوير الحياة السّياسيّة في الشّعر الأموي، أو التّفرقة بين النّثر العلمي والنّثر الأدبي في العصر العبّاسي، أو مظاهر التّجديد في شعر العصر الحديث، أو غير ذلك من أبواب المناهج ،فمن الواجب أن يتكفّل اختيار النّصوص بتحقيق هذه النّواحي.

أن تكون الكلمات خفيفة على اللّسان سهلة في مخارجها، وتفضّل الكلمات الشّائعة المعروفة لدى أكبر عدد ممكن من المتعلّمين والمحسوسة التي يتيسّر رسمها، أو تصويرها والتي يكتفي بها للدّلالة على المفهوم الواحد[3].

أن يكون متنوّعا يشمل أهمّ الأغراض والفنون، ويساير أهداف المنهج وأغراضه[4].

3/ما يتعلق بتنظيم النصوص في ضوء العصور التاريخية:

كون النّص خصبا قويًّا، يمثّل روح عصره ويصوّر أهم ما فيه من ظواهر اجتماعيّة أو سياسيّة أو غير ذلك. فهناك نصوص قويّة الدّلالة على هذه الظّاهرة،ونصوص أخرى خافتة الصّوت حائلة الصّور.

أن تكون مجموعة النّصوص المختارة للعصر المدروس، صور واضحة ومتكاملة لهذا العصر من حيث:أدبه، خصائصه الفنّية وتاريخه المرتبط بهذا الأدب[5].

أن يتنوّع الاختيار ليشمل الشّعر بفنونه والنّثر بأنواعه، كما ينبغي أنّه: يتناول ما يصوّر الفكر العربي والإسلامي في شموخه الحضاري[6].

هذه هي أهم معايير اختيار النصوص الأدبية، والتي تساعد الطّلبة على التّفاعل، وكذا تذوّق النّصوص الأدبيّة شعريّة كانت أم نثريّة.

5)أهميّة تدريس النّصوص الأدبيّة:

يمثّل النّص دعامة أساسيّة في التّدريس بشتّى تخصّصاته عامّة وفي تدريس اللّغة العربيّة خاصّة، ولهذا توجّهت عناية المربّين اللّغويّين إلى الاهتمام بالبناء الجيّد والمتماسك للنّصوص. لأنّ النّصوص عندما تكون على هذا الحال تسهم في بناء عقليّة منظّمة قادرة على التّعامل المنهجي والمنطقي للمعارف والمعلومات[7].

---

[1] المجلس الأعلى للغة العربية: مجلس اللغة العربية، ع4، 2001، ص222.

[2] زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية،(مصر)، دط، 2011م، ص63.

[3] الموجّه الفنّي لمدرّسي اللغة العربيّة ،ص267.

[4] – أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربية، دار زهران للنشر والتوزيع،(الأردن)، دط، 2009م، ص308.

[5] الموجه الفني لمدرسي اللغة العربي،ص265

[6] (طرق التدريس الخاصة باللغة العربية والتربية الإسلامية، طباعة الإدارة(المكتبة)، ،ص141.

[7] اللجنة الوطنية للمنهاج: مديرية التعليم الثانوي، الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، جميع الشعب، وزارة التربية الوطنية، دط، ماي، 2006م، ص06.

فـالأدب يثـري فكـر القـارئ،أو ويمـدّه بالمعـارف والمعلومـات، وينمّـي القـيم الروحيّـة والخلقيّـة والإنسـانيّة فيـه.والأدب بنصوصـه الشّـعريّة والنّثريّـة مـا هـو إلاّ تعبيـر أداتـه اللّغـة، وهـو فـنّ يحمّـل القـارئ والسّـامع علـى التّفكيـر، ويثيـر فيهمـا إحساسا خاصًّا وينقلهما إلى أجواء قريبة أو بعيدة عن الخيال[1].

كذلك نجد أنّ له غايات بعيدة. فقراءة النّصوص الأدبيّة ودراستها عددا من السّنين يولّد لدى التّلميذ القدرة على تذوّق الأدب تذوّقا عميقا يمكّنه من أن يختار بحكمة ودراية ما يريد رؤيته[2].

لهذا فلقد أدرك المربّون أهميّة الأدب ، وأخذوا ينظرون إليه نظرة شاملة يحيطون فيها بكلّ ما يتعلّمه الطّلبة من فنون، في مراحل التّعليم المختلفة[3].

إضـافة إلـى كونـه يهذّب ميـول الطّـلاب، ويربّـي شخصـيتهم،بما تشـبعه النّصـوص الأدبيّـة مـن معـان سـامية تـؤثّر فـي نفوسهم، وتوقظ شعورهم وحسّهم الفنّي[4].

ومن هنا فإنّه يقوم بتشجيع أصحاب المواهب الأدبيّة من الطّلاب، وإتاحة الفرصة لهم لتنمية مواهبهم في مختلف الفنون الأدبيّة[5].

ومنه يمكن تلخيص أهميّة تدريس النّصوص الأدبيّة في النقاط التّالية:

- توسيع خبرات التّلاميذ وتعميق فهمهم لحياة النّاس والمجتمع والبيئة من حولهم.
- مساعدة التّلاميذ على اشتقاق معاني جديدة للحياة ممّا يؤثّر في تحسين حياتهم وتجميلها.
- زيادة معارفهم بنفسهم وفهمهم لها بحيث يتمكّنون من توجيه حياتهم توجيها رشيدا.
- التعرّف على التّراث الأدبي بما فيه من قيم جمالية اجتماعيّة خلقيّة.
- اكتساب مهارات لغويّة وصقل المواهب الأدبيّة .
- مساعدة التّلاميذ على فهم مشكلات الطّبيعة الإنسانيّة، وفهم الطّبيعة البشريّة وأخلاقها: كالغيرة /الجشع الأنانيّة /الكذب /....
- زيادة ثقافة التلاميذ من خلال التعرف على الكتّاب والشّعراء ومؤلّفاتهم[6].

---

[1] طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، (عمان)،(الأردن)، ط1، 2005م، ص227.

[2] ينظر: محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، دار الفكر العربي،(القاهرة)،(مصر)، دط، 2000م، ص418.

[3] ينظر: سعاد عبد الكريم الوائلي: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق دار الشروق للنشر والتوزيع،(عمان)،(الأردن)، ط1، 2004م، ص43.

[4] ينظر، سعدون محمد الساموك وهدى علي جواد الشمري: منهاج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر (عمان)،(الأردن)، ط1، 2005م،ص217.

[5] علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب،(طرابلس)،(لبنان)دط، 2010م،ص331،330.

[6] عبد المنعم إبراهيم: تقوية التعلم اللغوي والأدبي، عمان الأردن، 1999،ص107.

الفصل الثّاني : دراسة وصفيّة تحليليّة لكتاب القراءة ،
سنة أولى ثانوي "أنموذجا"

المبحث الأوّل: تحديد مفهوم المصطلحات

1.مفهوم الكتاب المدرسي

2. مفهوم المحتوى

3.مفهوم المنهج

4.وصف كتاب اللّغة العربيّة أولى ثانوي (شكلا/مضمونا)

يعدّ الجانب التّطبيقي امتدادا للجانب النّظري، حيث يدعم ما جاء به في هذا الفصل، كما يساعد على حلّ إشكالية البحث، وذلك من خلال جمع مجموعة من المعطيات التي تساعد على الوصول إلى النّتيجة الحقيقية للبحث وقد اعتمدتّ في بحثي على تحليل بعض النّصوص الأدبية من كل عصر(العصر الجاهلي/ عصر صدر الإسلام / العصر الأموي).من الكتاب المدرسي للّغة العربية سنة أولى ثانوي جذع آداب.

تكمن وظيفة الكتاب المدرسي في كونه يطوّر قدرات التّلميذ وينمّي مهاراته خاصة في هذه المرحلة "مرحلة التّعليم الثّانوي" والتي تعتبر همزة وصل بين المراحل التّعليميّة السّابقة وبين المراحل التّعليميّة اللاّحقة؛ خاصة من خلال المحتويات النّصّية التي وضعت فيه؛ حيث تعلموا من خلالها مصطلحات في مجال تخصّصهم التي تعمل على تحسين مستواهم اللّغوي والمحتويات النّصّيّة التي توضع في الكتب المدرسيّة الأخرى التي نجدها هادفة لإيصال المعلومات والتي تكون بدورها مسطرة مسبقا من خلال المختصين في الميدان.

وفي ما يلي سأقدّم بعض المصطلحات الأساسيّة التي نراها خادمة للكتاب المدرسي:

1. مفهوم الكتاب المدرسي: تعدّدت تعاريفه لكنّها تصبّ في قالب واحد منها: " الكتاب هو كلّ ما يكتب فيه من الفعل كتب، يكتب، كتابا ، وكتبا ، جمعه كتب. وفي القرءان قوله تعالى:﴿ ذلك الكتاب لا ريب فيه هدى للمتّقين﴾ (سورة البقرة:الآية 02) والكتاب هو التّوراة والإنجيل ، وهو القدر والفرض ومنه قوله صلى الله عليه وسلم: وأمّ الكتاب هي الفاتحة، وأهل الكتب هم اليهود والنّصارى.[1]

وهو أحد الوسائل التّعليميّة التي تسهل عملية التعليم والتّعلّم، كما يعدّ مؤلّف تعليمي يقدّم المفاهيم الجوهريّة لعلم ما أو لتلقينه التي يتطلبها البرنامج التّعليمي في شكل ميسّر[2]

الكتاب المدرسي هو الصّورة التّطبيقيّة للمحتوى التّعليمي، وهو الذي يرشد المعلّم إلى الطّريقة التي يستطيع بها إنجاز أهداف المناهج العامّة والخاصّة، كما يمثّل الوسيلة الأكثر...في يد التّلميذ.[3]

والكتاب المدري أيضا ما قاله صالح بلعيد:ومن هنا وجب الاهتمام به لأداء وظيفته المتمثّلة في تبليغ المعرفة ودعم المكتسبات وتقويمها.[4]

ومنه فالكتاب هو الأداة والوسيلة المعتمدة من طرف المعلّم والمتعلّم في سبيل تحقيق أهداف تعليميّة مسطّرة من قبل المنهاج.

---

[1] حسان الجيلالي ، لوحيدي فوزي : أهمّيّة الكتاب المدرسي في العمليّة التعليميّة التّربويّة، مجلّة الدّراسات والبحوث الجامعيّة ، جامعة الوادي العدد9،ديسمبر 2014، ص195.

[2] أبي عثمان بن عمرو بن بحر الجاحظ : البيان والتبيين، تح: درويش جويدي ، ط2، الملكية المملكة العصريّة ،2000،ص189.

[3] أبو الفتوح رضوان وآخرون : الكتاب المدرسي، فلسفته، تاريخه، أسس تقويمه، دط، دار المسيرة ، عمان، دت، ص37.

[4] صالح بلعيد : دروس في اللّسانيّات الّتطبيقيّة ،ط3، دار هومة للطّباعة والنّشر والتوزيع، الجزائر: دت،ص85.

2. مفهوم المحتوى التّعليمي/المضمون: يعتبر نوعيّة المعارف والمعلومات التي يقع عليها الاختيار، والتي يتمّ تنظيمها على نحو معيّن سواء كانت هذه المعارف مفاهيم أم حقائق أم أفكار[1].

المحتوى ما يحمله الشّيء بداخله مثلا في الكتاب المدرسي يكون عبارة عن النّصوص والمعلومات والمعارف الواردة فيه أو حتى أنشطة تقويميّة أو دروس ...

ومنه فهو ما يحمل الكتاب بين طيّاته من أفكار ومعلومات فتوضع بشكل مدروس وليس بشكل عشوائي.

3. مفهوم المنهج: عرف المنهج عدّة تعريفات نذكر منها:

عند العرب:

أ/ لغة:

هو كلمة مشتقّة من الفعل "نهج" وقد ورد هذا الفعل في العديد من المعاجم العربيّة القديمة والحديثة، وأخصّ بالذكر هنا "لسان العرب،لابن منظور" الذي جاء فيه نهج (بتسكين الهاء) طريقا بيّن واضح، جمعه نهجات، ونهج ونهوج... وسبيل منهج: الطريق وضّحه، والمنهاج كالمنهج [2].

وفي التّرتيل قوله تعالى:" لكلّ جعلنا منكم شرعة ومنهاجا" .[3]

وفي مختار الصّحاح، وردت كلمة"النّهج" بوزن الفلس، المنهج بوزن الذّهب، والمنهاج: الطّريق الواضح...ونهج الطّريق أبانه وأوضحه. [4]

أمّا في المعجم الوسيط ورد فعل "نهج" الطّريق نهجا ونهوجا،وضح واستبان...[5]

أمّا في معجم المصطلحات الفنّيّة والعلميّة، جاء تعريفه كالتّالي: الطّريق الواضح في التّعبير عن شيء، أو في تعليم شيء طبقا لمبادئ معيّنة، وبنظام معيّن بغية الوصول إلى غاية معيّنة[6].

ومنه نقول: إنّه يتّضح لنا من خلال هذه التّعريفات اللّغويّة للمنهج أنّه الطّريق أو الأسلوب الذي يستعين به الإنسان في بحثه.

ب/اصطلاحا: يعرّفه عبد الرّحمن بدوي أنّه: الطّريق المؤدّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامّة التي تهيمن على سير العقل، وتحديد عمليّاته حتى يصل إلى نتيجة معلومة...[7] أو هو طريقة يصل بها الإنسان إلى الحقيقة...[8]هذه التعريفات ركّزت على ارتباط المنهج بالعلم لدرجة التّلازم، فغياب المنهج من العلم يؤدي إلى فوضى وأخطاء باعتباره يشمل القواعد والقوانين التي يسير عليها البحث العلمي.

---

[1] مرعي توفيق أحمد ، محمد محمود الحيلة : المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها ، وعناصرها وأسسها ،وعملياتها،ط6،دار المسيرة ، عمان، 2008، ص80.

[2] اللّسان(مجلد6، مادة نهج، دار الجبل،بيروت، دط، 1988،ص727.

[3] سورة المائدة الآية ص48.

[4] إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط ،دار العود تركيّة ، مصر، ط2، 1972،ص957.

[5] يوسف الخياط : معجم المصطلحات العلمية والفنية، (عربي، انجليزي، فرنسي، لاتيني)،بيروت، دط، دت، ص690.

[6] مجدي وهبة: معجم مصطلحات الأدب، انجليزي، فرنسي، عربي ،مكتبة لبنان،بيروت، دط، 1994،ص690.

[7] عبد الرّحمان بدوي : مناهج البحث العلمي ، دار النّهضة العربيّة، القاهرة، دط، 1993، ص5.

[8] شاكر عبد القادر: مناهج البحث اللّغوي والمعاصر، مجلّة الخلدونيّة في العلوم الإنسانيّة ،دط،2005، ص105.

عند الغرب:

يقابل مصطلح المنهج في اللّغة الفرنسيّة "Méthode" وفي اللّغة الإنجليزيّة Méthod، ويعود أصل هذه الكلمة إلى اليونان وتعني الطرائق. أي الطّريق أو السّبيل أو التّقنيّة المستخدمة لعمل شيء محدّد، وهو العمليّة الإجرائيّة المتّبعة للحصول على شيء أو موضوع ما. [1]

إذن فالمنهج هو الطّريقة المنتظمة والممنهجة لتحقيق شيء ما، وبمعنى آخر هو التّرتيب المنظّم للأجزاء أو الخطوات لتحقيق غاية ما.

كما عملت المنظومة الجزائريّة منذ الاستقلال على صياغة مناهج تعليمية، تواكب التّطوّرات العالميّة فمن تلك التي تمّت صياغتها وفق تبليغ المحتويات إلى المقاربة بالأهداف التي تقوم على منطق التّعليم وأخيرا المقاربة بالكفاءات والتي تقوم على التّكوين.

4.وصف كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم الثّانوي(جذع مشترك آداب):

أ/من ناحية الشّكل: يحتوي كتاب اللّغة العربيّة سنة أولى ثانوي شعبة آداب على مئتين وستة وعشرين صفحة متوسّطة الحجم نستهلّها بواجهة رئيسيّة، ذات غلاف مزخرف بألوان فاتحة ممزوجة بين الأزرق والبرتقالي والأصفر، تحت عنوان رئيسي كبير: "المشوّق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة" مكتوبا بخط عربي خشن بلون أصفر وأخضر، وعنوان آخر ثانوي:"السّنة الأولى من التّعليم الثّانوي جذع مشترك آداب"، مكتوب بخط عربي رقيق، دون أن ننسى رمز وزارة التربية الوطنيّة في مقدّمة الواجهة الرّئيسيّة، بعنوان: الجمهورية الجزائرية الديمقراطيّة الشّعبيّة وزارة التّربيّة الوطنيّة .قام بتأليف كتاب اللّغة العربيّة للسّنة أولى ثانوي، كل من مفتّش التّربية والتّكوين السّيّد: حسين شلّوف وأستاذ التّعليم الثّانوي أحسن تليلاني ومحمد القروي وأشرف عليه السّيّد حسين شلّوف مفتّش التّربية والتّكوين، ثمّ تعاد نفس الواجهة وبنفس المعلومات في أوّل صفحة بيضاء من الكتاب بخطّ عربي رقيق جدًّا مع إضافة إطار للصّفحة المزخرفة بلون أزرق.بعدها في الصّفحة التي تليها نجد خطوات دراسة النّص الأدبي التي يجب على المعلّم أن يقوم بتعليمها للمتعلّم التي وضعها المنهاج، وهي مكتوبة بخط عربي رقيق ذي لون أزرق تتدرّج تحته خطوات مرقّمة من واحد إلى سبعة مشروحة في صفحتين من الكتاب المدرسي بكتابة رقيقة سوداء ثم ندخل إلى المحور الأوّل تحت"العصر الجاهلي" كتب في أربعين ورقة من الصّفحة التّاسعة إلى الصّفحة الثّامنة والثّمانين،ثمّ يليه عصر صدر الإسلام، ثمّ عصر بني أميّة.

ب/من ناحية المضمون:

العصر الجاهلي:وما يلفت النّظر في هذا المحور وجود خريطة الجزيرة العربيّة في الصّفحة الأولى وعليها مواطن العرب في الجاهليّة بأسماء قبائلهم مثل قبيلة كندا وقريش، ثمّ تليها دروس في شكل مواضيع نصّيّة نثريّة وأخرى قصائد شعريّة، تتحدّث معضمها عن الحياة الجاهليّة، وبعدها نجد في النّصوص النّثريّة للكاتب: د،أحمد محمد الحوفي يتحدّث في نصّه عن ظاهرة الصّلح والسّلم في العصر الجاهلي، كما نجد قصائد بعض الشّعراء مثل: عنترة بن شدّاد العبسي يتحدّث فيها عن الفروسيّة والإشادة ببطولات الفرسان في الحروب وفي القبائل وبشيمهم وقوّتهم كذلك موضوع الفتوة والفروسيّة عند العرب للكاتب عمر الدّسوقي صفحة تسعة وأربعين، تتخلّل هذه القصائد الشّعريّة والنّصوص، دروس نحوية مثل: جزم الفعل المضارع صفحة تسعة عشر، رفع الفعل المضارع ونصبه صفحة اثنين وثلاثين، المبتدأ والخبر صفحة أربعون، كان وأخواتها صفحة اثنين وخمسين، وكذلك دروس البلاغة مثل: التّشبيه وأركانه صفحة أربعة وثلاثين، المجاز اللغوي صفحة خمسة وخمسين وكذا بعض نصوص المطالعة الموجهة في نفس

[1] فاضل ثائر: اللّغة الثّانية في إشكاليّة المنهج والنّظريّة والمصطلح في الخطاب النّقد العربي الحديث، ص218.

سياق المحور المتعلق بإشادة الأخلاق الحسنة والفروسية لرجال العصر الجاهلي،وكما نجد الكاتب محمد أمين يناشد صفة الرّجولة في نصّه الرّجولة الحقّة صفحة ستّة وأربعين. وفي خضم كلّ هذه المواضيع المختلفة بين شعر ونثر وبلاغة، وقواعد اللغة ...نلاحظ اللّون الأزرق في كلّ عناوين المحور مكتوبة بخط خشن وسط إطار مزخرف رقيق بلون أزرق، كما يغلب على هذا العصر اللّون الأسود الذي كتبت به النّصوص وكلّ الدّروس المختلفة كما لا ننسى التّرقيم المرتّب في المحور من الصّفحة التّاسعة إلى الصفحة سبعة وثمانين .

عصر صدر الإسلام: هذا المحور ملخّص في واحد وثلاثين صفحة، من ثمانية وثمانين إلى مئة وسبعة وأربعين صفحة، تتخلّله مجموعة من الدّروس المختلفة من: شعر ونثر متنوعة المواضيع تخدم نمط المحور الذي هو عصر صدر الإسلام حيث نلحظ في مقدّمته نبذة تاريخيّة عن صدر الإسلام في الصّفحة ثمانية وثمانين ثمّ تليها دروس موضوعة في قالب نثري وآخر شعري، كذلك تحتوي على مواضيع مختلفة تتمثّل في: شعر تقوى الله والإحسان إلى الآخرين لعبيد بن طبيب وفي باب المطالعة الموجّهة نجد النّص النّثري" الأخلاق الدّيمقراطيّة لعبّاس محمود العقّاد ووجود نص آخر بعنوان : قيم روحيّة وقيم اجتماعيّة في الإسلام للدكتور شوقي ضيف في الصّفحة ستّة وتسعين . وهناك من الشّعر ما وصف به صدر الإسلام من بطولات ومعارف قامت في ذلك العصر فهذا كعب بن مالك في قصيدته تحت عنوان من شعر النضال والصّراع . بعده يحثّنا الدّكتور حسن في نصّه النّثري"الشّعر في صدر الإسلام" حيث أنّه تغيّر الشّعر وانقلبت الموازين، فطرأ عليه تغيير جذري من حيث المحتوى، وكذا المواضيع المدروسة، والشّكل الشّعري للقصيدة خاصّة المواضيع، حيث أنّه في هذا العصر اهتمّ الشّعراء والكتّاب بالرّسالة المحمّديّة، وما أنزل على الرّسول صلى اللّه عليه وسلّم، وما جاء به الدّين الإسلامي من قيم روحيّة وأخلاق وسنن وتأثيرها على الفرد والمجتمع ،فنجد الشّاعر النّابغة الجعدي في هذا الصّدد يحدّثنا في قصيدته "من تأثير الإسلام في الشّعر والشّعراء" عن الأثر الذي خلّفه وجود الإسلام في نفوس الشّعراء وحتّى في نمط معيشتهم، فانعكس هذا على قصائدهم ومحتواها،وليس له التّأثير النّفسي فحسب بل إنّه انتقل إلى العقل والفكر، فهذا الدّكتور، زكريّاء عبد الرّحمن صيام يحدّثنا في نصّه النّثري تحت عنوان: من آثار الإسلام على الفكر واللّغة في الصّفحة مئة وتسعة وثلاثين. وتدخل هذه الدّروس مجموعة النّصوص الأدبيّة للمطالعة الموجّهة في نفس السّياق نجد بعض دروس قواعد اللّغة ودروس نحويّة والبلاغة والعروض موزّعة على صفحات المحور ففي الجملة الخبريّة وكذا النّعت بنوعيه والكتابة في مجال البلاغة "المفعول لأجله في الصّفحة مئة وخمس عشرة في مجال قواعد اللّغة وكذا الحال في الصّفحة مئة واثنتان.

إضافة إلى المجال اللّغوي والبلاغي فإنّ المحور "صدر الإسلام" لا يخلو من النّشاط الفكري والتّعبيري، فنجده مبرمجا في مشاريع ووضعيات إدماجيّة تخدم محتوى المحور لعناوين مختلفة الصّفحة مئة وتسعة عشر ومائة وعشرون وكذا مئة وستّة وأربعون ومائة وسبعة وأربعون. في حوصلة هذا المحور نلاحظ أنّ كلّ العناوين المكتوبة في المقدّمة بخطّ خشن ولون أزرق مخالف للّون الأسود الذي كتب به محتوى كلّ الدّروس، إضافة إلى الإطار المزخرف باللّون الأزرق الذي يوجد بداخله عنوان الدّرس، كذلك التّرقيم المرتّب للمحور من ثمانية وثمانين إلى مئة وسبعة وأربعين حيث الهدف من دراسة هذا العصر هو تعرف المتعلم على الشّعراء الذين قالوا الشّعر والنّصوص النّثريّة آنذاك وتجعله قادرا على استعمال اللّغة في مختلف الظّروف التي يعيش فيها والأحوال التي يمرّ بها. وينتهي عصر صدر الإسلام ليأتي بعده مباشرة "العصر الأموي " الملخّص في خمسة وثلاثين صفحة من الكتاب المدرسي من مئة وثمانية وأربعين إلى مائتان وستّة عشر.

العصر الأموي: تستهلّ أولى صفحاته بمقدّمة تمهيديّة عن العصر الأموي في بداياته وما ورد فيه من أحداث مثال " إحياء العصبيات القبلية "،التي كانت موجودة في العصر الجاهلي ثمّ انتهى زمنيًّا في عصر صدر الإسلام ومجيء العصر الأموي أعاد إحياءها. نلاحظ في هذا العصر التّشدّد القبلي، وكثرة العصبية بين القبائل والتّغرّب حيث أنّه ظهرت أحزاب سياسية ذلك ما نرى في النّص النّثري المقدّم من طرف الدّكتور "أحمد شايب" تحت عنوان نشأة الأحزاب الّسّياسيّة في عصر بني أميّة " في الصّفحة مئة وثلاثة وستّون. أمّا الشاعر الأموي الكميت بن زيد فقد خصّص جزءا من قصائده في الإشادة ومدح بني هاشم في قصيدته " في مدح الهاشميّين في الصّفحة مئة وخمسين. وكذا وجود الغزل العفيف في هذا العصر عند "جميل بن معمّر" في مغازلته لعشيقته بثينة في الصّفحة مئة وخمسة وستّين. كما درس الدّكتور "زكي مبارك" في نصّه النّثري " الغزل العذري في عصر بني أميّة" في الصّفحة مئة وتسعة وسبعين، وهو من أرقى درجات الحبّ ثمّ انتقل من غرض الغزل العفيف إلى مظاهر التّجديد في العصر الأموي حيث جاد الشّاعر "الأخطل" بمظاهر التّجديد، فانتقل من مدح الهاشميين ومغازلة النّساء إلى مدح الملوك وبلاط الملوك وهذا ما نجده في قصيدته صفحة مئة وتسعة وثمانين .ويؤدّي في ذلك الدّكتور "شوقي ضيف "في نصّه "التّجديد في المديح والهجاء" صفحة مئة وثمانية وتسعين، حيث توجّه الشّعراء والكتّاب في مدحهم المقام الملكي وذلك نتيجة ظهور الأحزاب السّياسيّة، فأصبح لكلّ حزب سياسي شعراؤه الذين يدافعون عنه، ويعلون من شأنه بالمدح ونشوء المجموعات القبليّة. كما ظهر أيضا فنّ جديد وذاع صيته آنذاك، حيث أنّ الخلفاء الأمويّين جعلوا لها خمسة أصناف، فأصبح للكتابة أهمّيّة كبيرة وتطوّرت أنواع معيّنة منها، وهذا ما نستخلصه في النّص الشّعري لشوقي ضيف" بعنوان: "الكتابة في العصر الأموي" صفحة مائتان وتسعة، وقد سبقه في ذلك الكاتب الذي شهر في زمانه" عبد الحميد كاتب" حيث كانت في نصّه "توجيهات للكتاب" ودائما في خضم التّسلسل المنطقي لهذه النّصوص الأدبيّة والقصائد الشّعريّة نجد ما نقف عنده من دروس نحويّة، وقواعد اللّغة...فنجد من الدّروس البلاغية المقابلة في الصّفحة مئة واثنان وثمانين واسم المفعول صفحة مائتان وأربعة عشر، والطّباق صفحة مائتان وثلاثة، والجناس في الصّفحة مائة وأربعة وثمانين،...كما وجدت بعض المشاريع والوضعيّات مستهدفة حول الكتابة وغيرها، وما وجد من مواضيع مختلفة في هذا العصر في الصفحتين مئة وستّة وثمانين ومائتان وخمسة عشر حيث كان ترتيب الصّفحات للعصور السّابقة ترتيبا محكما من مائة وثمانية وأربعين. وبهذا يكون العصر الأموي آخر عصر تختم به صفحات الكتاب ومحاوره، وبعده مباشرة يليه جداول في ثلاث صفحات والتي تكون عبارة عن فهرس للكتاب ملخّصة بالتّرتيب من مائتان وسبعة عشر إلى مائتان واثنين وعشرين، ويلخّص لنا محتوى ومضمون العصور الثلاثة سابقة الذّكر، فكلّ عصر في جدول بترقيم صفحاته وعناوين مدروسة البلاغيّة والنّصّيّة والشّعريّة.

ومنه:

العصر الجاهلي: شعر(زهير، عنترة، عبيدة بن الأبرص، والأمثال والحكم).

العصر الإسلامي:أثر الإسلام في الشّعر.

العصر الأموي: الأحزاب +الخطابة.

*إنّ محتوى الكتاب يتناول نصوص أدبيّة مختارة حسب العصور لكي يتعرّف المتعلّم على الشّعراء وتتراوح هذه النّصوص بين درجة الصّعوبة والسّهولة.

*كتبت النّصوص الأدبيّة بخطّ واضح ومقروء.

التّدرّج في تقديم موضوعات الكتاب بصيغة منطقيّة ومتسلسلة أي كل عنصر يتناول مجموعة من النّصوص الشّعريّة والنّثريّة .

*أسلوب الكتاب جيّد.

*إنّ بعض النّصوص لغتها سهلة ومتداولة يستطيع المتعلّم فهم ما يلمّح به الشّاعر من خلال قصيدته والعكس في بعض النّصوص الأخرى وخاصّة نصوص العصر الجاهلي.

*يحتوي هذا الكتاب على ستّة وثلاثون نصًّا منها النّصوص الأدبيّة، وبينها نصوص تواصليَّة، ومنها نصوص للمطالعة الموجّهة.

جدول يمثّل تصنيفات الكتاب المدرسي للسّنة أولى ثانوي

	النّص الأدبي	النّص التّواصلي	نصّ المطالعة الموجّهة
العدد	13	11	12
النّسبة المئويّة	%36	30%	33%

نلاحظ: أنّ نسبة النّصوص الأدبيّة مرتفعة مقارنة بالنّصوص الأخرى حيث قدّرت ب 36%أمّا نسبة النّصوص التواصليّة فهي نسبة متقاربة مع نسبة نصوص المطالعة الموجهة والمتمثلة نسبتها في 33% ومنه نستنتج أنّ نسبة النّصوص الأدبيّة هي التي وردت بكثرة ومنه محتوى النّصوص يركّز على البلاغة قبل العلوم الأخرى.

المبحث الثّاني : التّحليل النّصّي للكتاب المدرسي

1. المقاربة المعتمدة في تدريس النّصوص الأدبيّة (المقاربة بالكفاءات)
2. كيفيّة معالجة النّصوص الأدبيّة
3. منهجيّة تدريس النّصوص الأدبيّة
4. دراسة تحليليّة لبعض النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي

1/المقاربة المعتمدة في عمليّة تدريس النّصوص الأدبيّة: عرفت المناهج التّربويّة في الجزائر إصلاحات عديدة على مدى الفترات الزّمنيّة المتعاقبة وكان آخرها تلك التي تمّت بداية الألفيّة الثّالثة وتمّت صياغتها وفق " المقاربة بالكفاءات" كمنهجيّة تعليميّة وتقييميّة حديثة تتواكب مع متطلّبات التّطوّرات العالميّة، خاصّة في المجالين المعرفي والتكنولوجي والذي أصبحا يتطوّران بشكل سريع.

مدخل إلى المقاربة بالكفاءات: تأسّس هذا المدخل ثلاث مدارس فكريّة[1].

1. المدرسة العرفانيّة: يمثل هذه المدرسة كل من العالمان تشومسكي وتارديف،حيث تولي أهمّيّة خاصّة للجانب المعرفي الذي بدوره يحوّل المعلومة إلى معرفة عن طريق إدماج معلومات جديدة في النّسيج المعرفي السّابق لدى الفرد.

2.المدرسة البنائيّة: رائدها بياجيه، في نظر هذه المدرسة أنّ الفرد يبني المعرفة داخل عقله، ولا تنتقل إليه مكتملة. كما تعتبر هذه المدرسة أنّ اكتساب المعرفة والمهارة والمواقف ذاتي ويتمّ بالتّدرّج.

3.المدرسة الاجتماعية: تعتبر هذه المدرسة أن بناء المعرفة واكتساب المهارة والاتجاه يتمّان في نطاق التّفاعل مع الغير، والمقارنة بين الإدراك الذاتي للأشياء والأفراد والأحداث وإدراك الآخرين.

- **مفهوم المقاربة:**

أ/لغة :

اقترب الوعد أي تقارب، قاربته في البيع مقاربة والتّقارب: ضدّ التّباعد، قارب الشيء دناه، وتقارب الشّيئان وأقرب المهر والفصيل وغيره إذا دنا للإثناء، أو غير ذلك منه للأسنان. التّقرّب التّدنّي إلى الشّيء والتّواصل إلى إنسان بقربه، أو بحق، والاقتراب الدّنو وتقارب الزّرع إذا دنا إدراكه.

ب/اصطلاحا:

هي الطريقة التي يتناول بها الشّخص أو الدّارس أو الباحث موضوعا ما مقابلا للإنجاز، وذلك لبلوغ غاية أو حلّ مشكلة ما، انطلاقا من إستراتيجية تربويّة وبيداغوجيّة معيّنة لأنّها ترتبط بالتّدريس بالكفاءات الذي يعني تجاوز اكتساب المعرفة إلى حسن الأداء.

- **مفهوم الكفاءة:**

أ/لغة: الكفُّ: النّظير والمساوي، ومنه الكفاءة في النّكاح، وهو أن يكون الزّوج مساويا للمرأة في حسبها ونسبها وبيتها وغير ذلك. وتكافأ الشّيئان : تماثلا وكافأه مكافأة وكفاءًا: ماثله، ومن كلامهم: الحمد للّه كفاء الواجب، أي قدر ما يكون مكافئا له .

ب/اصطلاحا: هي مجموع المعارف التي تمح بأداء وظيفة أو نشاط بشكل مناسب وفعّال، وهي تأخذ بعين الاعتبار المحتويات والنّشاطات الممارسة، فهي معرفة إدماجيّة مبنيّة على تسخير مجموعة من الموارد والإمكانيّات(معارف علوم، استعدادات، طرائق، تفكير...)، وذلك لعلاج مختلف الوضعيّات المصادفة، أو لتحقيق إنجاز معيّن.

- **مفهوم المقاربة بالكفاءات:** هي بيداغوجيّة وظيفيّة تعمل على التّحكّم في مجريات الحياة بكلّ ما تحمله من تشابك في العلاقات، وتعقيدا في الظواهر الاجتماعية، ومن ثمّ فهي اختيار منهجي، أساسها يتمثّل في تكوين متعلّم لا يكتفي بتلقّي العلم واستهلاك المقرّرات، بل ينبغي أن يكون مفكرا، باحثا، منتجا، ومبدعا، قادرا على تحمّل المسؤوليّة فاعلا في حياته الفرديّة والجماعيّة.

[1] فضيلة بوهالي : تعليميَّة النّص الأدبي بين النّظري والتّطبيقي،مذكرة ماستر، إشراف بوسكين مجاهد ،كلية الآداب واللغات، جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر، 2016/2015 ص37-38.

حيث تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف نذكر من بينها:

- إفساح المجال أمام المتعلّم لإظهار قدراته وطاقته الكامنة.
- تدريبه على كفاءات الّتفكير المشعّب، والرّبط بين المعارف في المجال الواحد والاشتقاق من الحقول المعرفيّة المختلفة عند حلّ مشكلة أو قضيّة أو...
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور، وللظّواهر المختلفة التي تحيط به.
- تجسيد الكفاءات المتنوّعة التي يكتبها من تعلّمه من سياقات واقعيّة.

شكّل النّص الأدبي قطب الرّحى الذي تنهض عليه العمليّة التّعليميّة التعلّميّة في هذه المرحلة، حيث تمّ ربطه بجميع الأنشطة اللّغوية(القواعد النّحويّة والصّرفيّة، البلاغة، العروض، النّقد الأدبي)، حيث عدّ المنطلق الذي تتجلّى فيه المقاصد، والمنتهى الذي تنتهي إليه الغايات[1].

2/كيفيّة معالجة النّص الأدبي:

يدرّس النّص الأدبي في مرحلة التّعليم الثّانوي دراسة كلّيّة اعتمادا على كونه ظاهرة لغويّة متعدّدة الأبعاد معقّدة في تشكيلها ومضامينها، الأمر الذي يجعل من معالجتها يستمدّ من آفاق مختلفة أهمّها :المقاربة النّصّيّة أي النظر إلى النّص على أنّه وحدات لغويّة ذات وظيفة تواصليّة واضحة تحكمها جملة من القوانين[2]. ولكي يتلمّس المتعلّم تجربة الإبداع الأدبي، ويطّلع على الاستعمالات اللّغويّة والأسلوبيّة التي تطبع المجال الفنّي للنّص، يتعيّن على المتعلّم المرور بعدد من الخطوات أثناء تفاعله مع النّص هي:(أتعرف على صاحب النّص، تقديم النّص، أثري رصيدي اللّغوي، أكتشف معطيات النّص، أناقش معطيات النّص، أحدّد بناء النّص، أتفحّص الاتساق والانسجام أجمل القول في تقدير النّص). ولعلّ أوّل ما يستدعي الانتباه في هذه الخطوات هو ارتباطها الكلّي بالمتعلّم (أتعرّ أثري، أناقش،...) فدائما هو المسؤول عن مساءلة النّص وتفكيكه وتحليله، وتحصيل النتائج المرجوة من وراء ذلك. وحتى نتفحّص هذه الخطوات أكثر، وننظر في فاعليّتها في التّحليل النّصّي، وما يمكن أن تقدّمه للمتعلّم في ظلّ النّصوص المقترحة، سأعرض الجدول الآتي لأوضّح أكثر كيف تتمّ هذه المعالجة:

مراحل التّدريس	أنشطة التّعليم	أنشطة المعلّمين
أتعرّف على صاحب النّص	توجيه الأسئلة إلى المتعلّمين بالقدر الذي يجعلهم يتعرّفون على صاحب النّص من الجانب الذي يخدم الموضوع	التّعرّف على صاحب النّص
تقديم النّص	قراءة الأستاذ النّموذجيّة وتكون قراءة سليمة لمراعاة جودة النّطق،وحسن الأداء وتمثيل المعنى	قراءة التّلاميذ الفرديّة مع عناية الأستاذ يتصوّب الأخطاء تصويبا سريعا حتّى لا يتكرّر الخطأ
أثري رصيدي اللّغوي	استخراج الألفاظ الصّعبة وفهمها	ينبغي أن تتكرّر قراءات التّلاميذ إلى أن يتعرّفوا على النّص خدمة لإثراء رصيدهم اللّغوي ،كما أنّ شرح الكلمات ذا أهمّيّة كبيرة سواء بالنّسبة لمعاني النّص أو لمعانيه المعجميّة مع الاقتصاد في عددها أمّا البقيّة فيشرح شرحا شفويًّا

[1] رحماني أم هاني : محاضرات +تطبيقات قراءة في نصوص مدرسيّة، موجّه لطلبة السّنة الثّانية ماستر، تخصّص تعليميّة اللّغات ،2022/2021،ص69.

[2] وزارة التّربية الوطنية، مناهج السّنة الثّالثة من التعليم الثّانوي العام والتكنولوجي (اللّغة العربيّة وآدابها)

أكتشـــف معطيـــات النّص	وهي أسئلة حول النّص: بم استهلّ الشّاعر قصيدته ؟ ما الصّفات التي خصّ بها الشّاعر؟ ما الصّورة البيانيّة؟	تصاغ هذه الأسئلة حتّى يتمكّن المتعلّم من الوقوف على نشاط معيّن فكريًّا أو ماديًّا ،أمّا الدّراسة الأدبيّة فالمراد بالمعطيات ما يتوفّر عليه النّص من معاني ، وأفكار ومشاعر...(الحقيقيّة والمجازيّة)ومن الأساليب التي يستخدمها الأديب وسيلة للإقناع والتّأثير، أنّ العاطفة هي الغاية الأولى والفكر سند لها
أناقش معطيات النّص	ما موضوع النّص؟ أذكر بعض الصور التي اختارها الشّاعر من بيئته ؟وبيّن أثرها في المعنى ؟ ما هي جوانب الحياة التي يكشف عنها النّص ؟ علّق عليها؟	تعتبر أهم المراحل الدّراسة الأدبيّة ،إذ في هذه المرحلة يوضع المتعلّم في وضعيّة تسخير مكتسباته ليسلّط الملكة النّقديّة على المعطيات الواردة في النّص سواء تعلّق الأمر بالمعاني والأفكار .كما أنّه يتيح للمتعلّمين التوغّل باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في أنساق النّص ومجازاته مما يقيّد انفتاح النّص على مالا يحصى من الدّلالات والمعاني
أحدد بناء النّص	إلى أي نمط ينتمي النّص؟ مع تدعيم الإجابة بأمثلة بمناسبة حصولك على إجازة تهنئة في نهاية الثلاثي الأوّل ،خيّرك والدك بأن يشتري لك ساعة وكتاب.ماذا تختار ؟ولماذا؟	وهو تحديد النّمط لأي نص أدبي ، حيث يقوم الأستاذ بمساعدة التّلاميذ على تحديد النّمطيّة الغالبة على النّص واكتشاف خصائصها ، ثمّ تدريبه مشافهة وكتابة على إنتاج نصوص من النّمط المدروس ، على أن يكون النّص :نصًّا حجاجيًّا، أو سرديًّا، أو وصفيًّا ...
أتفحّص الاتّساق والانسجام	البيتان الأوّليّان مرتبطان برابط ظاهر وخفي،عيّنه؟ ما أثر ارتباط البيت الثّاني بالثّالث؟ علام أنشئ النّص، على المعنى أم على الشّكل ؟ دعّم إجابتك؟.	النّص منتوج مترابط في أفكاره ،متوافق في معانيه ،منسّق وليس تجمّع اعتباطي للكلمات ، إذ قد نجد مجموعة متراصّة من الجمل ،ولكنّها لا تشكّل نصًّا محكما البناء،وحتّى يتحقّق ذلك لابدّ من وجود روابط بين هذه الجمل. ولا يحصل الانسجام لنصّ ما إلّا إذا كان متّسقا لأنّ الاتّساق ضروري، فعندما نقرأ النّص ونجده خاليا من عناصر الاتّساق كالرّوابط ،فهذا يدلّ على عدم تحكّم صاحبه في آليّات تشكيل النّص ،ومنه فعلى الأستاذ أن يعرّف تلاميذه بعناصر الاتّساق والانسجام من باب اطّلاعهم على الأدوات المشكّلة لتماسك النّصوص وتدريبهم على محاكاة عناصرها.
أجمل القول في تقدير النّص	للنّص مدلول ظاهر وآخر خفي ،أذكرهما؟ وحدّد خصائص المدلول الخفي؟ ما مختلف الظواهر التي وظّفها الشّاعر؟	وفي ختام دراسة النّص ، يتوصّل الأستاذ بالتّلاميذ إلى تلخيص الخصائص الفنّيّة والفكريّة للنّص مع التّأكيد على إبراز الخصوصيّات في التّوظيف اللّغوي عند الأديب للتّعبير عن طريقته في الإفصاح عن معانيه وعن الوسائل الأسلوبية التي استعملها أو أكثر من استعمالها بوصفها من مميّزات أسلوبه الأدبي وتعكس رؤيته الجماليّة بالدّرجة الأولى وتفرده عن غيره.

3/منهجيّة تدريس النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي وفق المنهاج:

إنّ طريقة تدريس النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي وما نصّ عليه المنهاج من التّوجيهات، هي طريقة طويلة وتحتوي على أسئلة صعبة متكرّرة، فالشّاعر تحتوي قصيدته على أفكار يريد منها معنى معيّنا والمتعلّمون يذهبون إلى معنى آخر وذلك لصعوبة الألفاظ والأسلوب لا يتماشى مع قدرات التّلميذ .

المنهاج يطلب من المتعلّمين تقديم النّص الشّعري أو النّثري لتدريب التّلاميذ على القراءة وفهم النّص، وشرح بعض المفردات، واستخراج بعض الأفكار الأساسيّة، لكن معظم المعلّمين يتجنّبونها.

إنّ اللّجنة التّربويّة قد وضعت توجيهات لتنسيق مواد اللّغة العربيّة وآدابها، ويبذل فيها المعلّمون جهودا لرفع مردوديّة النّظام التّربوي، ولتحسين المستوى الدّراسي للتّلاميذ، كما وأنّه يحدّ من حرّية المربّي في تسيير الدّروس،أي يتّبع ما نصّ عليه المنهاج لكنّ واقع تدريس نشاط النّصوص الأدبيّة يحتاج المعلّمين إلى توجيهات تربويّة مفيدة وملائمة وذلك لسدّ الثّغرات والنّقص وتحسين الفعل التّربوي.

كل الدّوافع تحتاج لمنهجيّة خاصّة بنشاط النّصوص الأدبيّة في السّنة أولى ثانوي شعبة آداب.

الهدف من دراسة النّصوص الأدبيّة مع المراحل المقترحة هي الرّفع من مستوى التّلاميذ، وتقيّد المعلّمين بالحجم السّاعي وبالأهداف المنهجيّة والوسائل مرفقا الموضوع بالحصص.

- **تعريف النّشاط :** تعدّ الأنشطة المنهجيّة ولاّ منهجيّة للّغة العربيّة ، عنصر من عناصر المناهج المدرسيّة وترتبط بالأهداف والمحتوى ارتباطا وثيقا ، وتعجز الخبرات التي يهدف المنهج إلى تكوينها وإعطائها الصّيغة الطّبيعيّة ، وهي مجموعة من الألوان المتنوّعة محادثة واستماعا، وقراءة وكتابة ، وهذه تمارس داخل المدرسة وخارجها على أن تكون ممارسة لها خارج المدرسة وممارسة غير متكلّفة ،ومنظّمة تنظيما خاليا من الصّرامة والقيود التي تفرضها المدرسة غالبا [1].
- **حجمه السّاعي:** برمجت سبعة حصص كل أسبوع للسّنة أولى آداب يتناول فيه نص واحد.
- **الأهداف العامّة من كلّ نص:** اكتساب مهارات القراءة والتّعبير الكتابي، كما يمنح المعلّم فرص التّحليل والتّركيب والتّمرّن، وذلك بالإجابة على الأسئلة، تدريب التّلاميذ على استعمال الصّيغ والأساليب اللّغويّة في جمل مفيدة جعل التلميذ يتكيّف مع المحيط الاجتماعي والثقافي، تعويد المتعلّم على الكتابة الصّحيحة والجيّدة، غرس روح الممارسة الصّحيحة للّغة نّطقا وكتابة في المتعلّم، اكتساب المتعلّم القدرة على التّعبير الفصيح والسّليم.
- **الأهداف الخاصّة:** قراءة التلاميذ لنص وذلك للتّقليل من الأخطاء، تدريب المتعلّم على التمييز بين الفكرة العامّة والأفكار الأساسيّة وتمكّنه من استخراج ما قصده الكاتب أو الشّاعر في تعبيره والإجابة عن الأسئلة حول النّص تزويد المتعلّم بمعارف جديدة لغويّة وفكريّة، تقديم مكتسبات المتعلّم اللّغويّة، تمرين المتعلّم على استعمال المفردات والقوالب استعمالا صحيحا .
- **الأهداف الإجرائيّة:** من خلال دراسة النّصوص الأدبيّة يصبح نطق المتعلم سليما فصيحا وعند قراءته لأي نصّ شعري ونثري سليم كي لا ترتكب الأخطاء التي كان يرتكبها في السّابق ثم يأتي بعدها بإنشاء شعر وقصيدة حسب قدراته.
- **أهداف الحصّة الأولى:**

أ/ التعرّف على صاحب النّص: وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة لمعرفة قدرة المتعلّم على البحث والفهم، اختبار قدرة المتعلّم على شرح المفردات والألفاظ الصّعبة، قراءة صحيحة وسليمة للنّص الأدبي، استخراج الصور البيانية

[1] محمود السّيّد : مجمع اللّغة العربيّة ، ص326.

والبلاغيّة الموجودة في النّص، دفع المتعلّم لتحسين مستواه، وتدريبه على الإجابة على الأسئلة الموجودة في الكتاب المدرسي مع مراعاة التّرتيب حتى يكون متداولا وسهلا في حل النّصوص الأدبيّة، استعمال الأفكار والصّيغ الواردة في الوحدات المدروسة واستخدامها في بناء الفقرة. إضافة إلى التّعرّف على العصر الذي قيلت فيه ذلك النّص سواء كان جاهلي أو غيره من العصور الأخرى.

- **سلّم التقويم والتصحيح:** ولا يمكننا الحكم على نجاح الحصّة أو فشلها إلّا بتقويم التّلاميذ حسب عملهم واندماجهم في فهمهم للنّصوص الأدبيّة، ومعرفة مدى نجاح الدّروس السّابقة، ومن خلال المتابعة الميدانيّة التي أجريتها لا حضت أنّ بعض النّصوص الأدبيّة حقّقت الأهداف المرجوّة والبعض الآخر لم تحقق ذلك لشرود التّلاميذ وعدم مبالاتهم بذلك الدّرس.

إنّ النصوص الأدبيّة والتّربويّة التي قرّرت ضمن المناهج الموجودة في الكتاب المدرسي التي يتلقّاها المتعلّم جاءت من أجل تكوين المتعلّم من ناحية السّلوك والفكر، وكذا كيفيّة تذوّق المتعلّم لتلك النّصوص الأدبيّة الشّعريّة والنثرية، وكما تجعل المتعلّم يلجأ إلى المطالعة وذلك حتى يتمكّن من حلّ تلك النّصوص بنفسه (أي يعتمد على ذاته) وقد جاءت هذه الأهداف أيضا من أجل ربط المتعلّم بتراثه وقيمه، من أجل أن يتقن اللّغة العربيّة الفصحى، ويتعامل بها في الأوساط المعيشيّة واعتبارها جزءا من شخصيتهم،جاءت هذه النّصوص ليس على سبيل الدّراسة فقط وإنّما لديها مبتغياتها وأهدافها. وإتباع المعلّم لتلك المراحل التي ذكرتها آنفا، وما نصّ عليه المنهاج فالغاية كانت تحسين المستوى الدّراسي، واعتبرت وزارة التّربية بأنّها أفضل الطّرق التّعليميّة لتحقيق الأهداف ولو بنسبة مقبولة. ومنه نقول أنّ توجيهات المنهاج وضعت مراحل لتحسين طرائق التّدريس، كما وأصبحت مفروضة على المعلّمين إتباعها أثناء العمل وتكون وفق بيداغوجيّة المقاربة بالكفاءات. فاستوجب على المعلّم أن يتلقّى دورات تكوينيّة صادرة من المفتّشين.

وتدرّس اللّغة العربيّة على النّحو الآتي:

- **الأسبوع الأوّل:**

الحصّة الأولى: أدب ونصوص، نقد أدبي.

الحصّة الثّانية:مطالعة موجّهة.

الحصّة الثّالثة:تعبير كتابي.

- **الأسبوع الثّاني:**

الحصّة الأولى:أدب ونصوص(نص تواصلي، قواعد اللّغة، بلاغة، تطبيقات).

الحصّة الثّانية: تعبير شفوي.

الحصّة الثّالثة:تعبير كتابي.

4/دراسة بعض النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي مع ما نصّ عليه المنهاج من المراحل المتّبعة لسنة أولى آداب:

1.العصر الجاهلي: المراد به في الدّراسة الأدبيّة الفترة المحدودة في الحياة العربيّة والمقدّرة بقرن أو قرن ونصف والمنتهية بظهور الإسلام. حيث نلاح أنّ هذه الكلمة مشتقّة من الجهل بمعنى السّفه والطيش والغضب وصار إطلاقها عليها على ما كان في من وثنيّة وأخلاق قوامها الحميّة والأخذ بالثّأر واقتراف ما حرّمه الدّين فهي تقابل كلمة الإسلام التي تدل على الخضوع والطّاعة وكل ما ينطوي تحت السّلوك السّوي والخلق الكريم [1].

النّص الأدبي (1): قصيدة "وصف البرق والمطر" (عبيد بن الأبرص)[2]:

يا من لبرق أبيت اللّيل أرقبه *** من عارض كبياض الصّبح لمّاح

دان مسفّ فويق الأرض هيدبه *** يكاد يدفعه من قام بالرّاح

كأنّ ريقه لمّا علا شطبا *** أقراب أبلق ينفي الخيل رمّاح

فالتجّ أعلاه ثمّ أرتجّ أسفله *** وضاق ذرعا بحمل الماء منصاح

فمن بنجوته كمن بمحفله *** والمستكنّ كمن يمشي بقرواح

كأنّما بين أعلاه وأسفله *** ريط منشرة أو ضــوء مصباح

كأنّ فيه عشارا جلّة شرفا *** شعثا لها ميم قد همّت بإرشاح

بحًّا حناجرها هدلا مشافرها *** تسيم أولادها في قرقر ضاحي

هبّت جنوب بأولاه ومال به *** أعجاز مزن يسـح الماء دلّاح

أتعرّف على صاحب النّص:

هو عبيد بن الأبرص، شاعر جاهلي من بني أسد من مضر، يعدمن شعراء الطّبقة الأولى، عايش امرؤ القيس . له ديوان شعر متعدّد الأغراض منها وصف الطّبيعة التي عكست إحساسه المرهف وإجادة التّشبيه.

تقديم النّص: تتنوّع مشاهد الطّبيعة، وتتلوّن أمام ناضري الإنسان حتى تتشكّل لوحات فنّيّة تحرّك خياله ووجدانه مع إثارة انفعالاته، كما وأنّ الشّاعر أكثر النّاس إحساسا بجمالها.

إثراء الرّصيد اللّغوي:

الكلمة	شرحها
العارض	هو السّحاب المعترض في السّماء .
لمّاح	شديد البياض
المسف	دنا من الأرض
الهيدب	المتدلّي، الدّاني من الأرض.
الرّاح	الكف.

[1] حسين شلّوف : المشرق تأليف أحسن تليلالي، محمد القروي، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، لسنة أولى ثانوي، جذع مشترك آداب، ص 11.

[2] المرجع نفسه.

بنجوته	من كان بعيدا عنه.
بمحفله	من كان في معظمه .
المستكن	المختبئ في بيته .
القرواح	الأرض المستوية الظاهرة
ريقه	أوّله
شطبا	اسم جبل
أقراب	جمع قرب : الخاصرة
ينفي	يدفع
رمّاح	رمح الفرس ، يضرب برجله
التجّ، وارتجّ	اضطرب
المنصاح	المنشق بالماء
ريط	مفردها ريطة وهي الملاءة
العشار	الإبل التي عليها عشر أشهر من حملها
جلّة شرفا	كبيرة ، مسنّة
لهاميم	ج، الهموم النّاقة الغزير لبنها
إرشاح	أرشحت النّاقة ولدها ، أخذت تحك أصل ذنبه وتدفعه برأسها وتقدّمه وتقف عليه حتّى يلحقها ، وذكر الشّاعر ذلك لأنّها تحن .
تسيم	ترعى
قرقر	الأرض المطمئة اللّيّنة
ضاحي	بارز للشّمس
أعجاز	ج، عجز مؤخر الشّيء
دلّاح	ممتلئ من الماء

أكتشف معطيات النّص :

- الظاهرة الطّبيعيّة التي شدّت انتباه الشّاعر وبات لها راصدا البرق الذي كان يلوح ويختفي وسط كومة هائلة من السّحاب المعترضة في السّماء، ولشدّة لمعان البرق الذي يلمع، الذي لمع في وسط تلك الكومة التي غطّت المنطقة، وكان قريبا جدًّا من الأرض، وقد يشبهه الكاتب ببياض الصبح عندما يلوح في وسط الظلام .

والمعنى المقصود في قول الشّاعر " يكاد يدفعه من قام بالرّاح" وهو قلب السّحاب من الأرض حتى يكاد الشّخص الواقف يدفعه بكفّ يده. واللفظان الدّالان على هذا المعنى هو دان مسف.

لا يستطيع الإحتماء من المطر لأنّ المطر عندما ينزل بغزارة فإنّه يملأ الأماكن جميعا ، فلا يستطيع أحد النّجاة منه فالذي هو بعيد عنه قد يصيبه ما أصاب الذي هو في وسطه ، والبيت الدّال على ذلك هو:

- فمن بنجوته كمن بمحفله...والمستكين كمن يمشي بقرواح .
- ولقد نعتبر اتّجاه نزول المطر بعاملين هما: هبوب رياح الجنوب، وتغيّر اتّجاه السّحاب.
- الشّاعر يراقب هذه الظاهرة الطّبيعيّة حتى يكشف السّحاب.

أناقش معطيات النّص:

- لقد عايش الشّاعر ظاهرة طبيعيّة حيث شدّت انتباهه وحملته على الدّهشة فعبّر عنها بأسلوب تعجّبي سماعي والبيت الذي يدلّ على ذلك: " يا من لبرق ".

إضافة لاعتماده صيغ المبالغة في قوله: لمّاح.

- تتبّع الشّاعر لهذه الظّاهرة الطّبيعيّة ليلا: "أبيت اللّيل أرقبه". والليل دلالة نفسيّة عميقة، وفي الليل يعم السّكون وتتعطّل الحركة ويخلو المتأمّلون إلى تأمّلاتهم، فيكون التّرقّب أكثر دقّة.
- أثر صيغة التّصغير للّفظ: "فويق" في معنى البيت الثّاني: دان مسفّ فويق الأرض هيدبه ... يكاد يدفعه من قام بالرّاح .

وهذا تصوير لشدّة قرب السّحاب من الأرض لثقل ما يحمله من مطر [1].

- نلاحظ إكثار الشّاعر من توظيف الصور البلاغيّة خاصّة التّشبيه والكناية، حيث نجد : التّشبيه في قوله : فمن بنجوته كمن بمحفله.

فشبّه هنا حالة البعيد عن المطر بحالة الذي هو وسطه، ولا أحد يسلم منه لكثرة سيلانه .

كما أكثر من المحسّنات البديعيّة ومثال عن ذلك : " الليل – الصّبح ./ أعلاه – أسفله ..."

نوعه : الطباق بالإيجاب ،ويعتبر من المحسّنات البديعيّة، حتى تحدث رنّة موسيقيّة وتوضح المعنى، فالأضداد تتمايز بالإنشاء.

أحدد بناء النّص :

- العبارات والألفاظ الدّالة على لون السّحاب نجد: كبياض الصّبح .
- النعوت الموجودة في البيت الثّاني والسّابع:"مسفّ /دان / جلّة / شرفًا .
- نمط النّص : وصفي، لأنّه في مقام يحتّم عليه الوصف، فالشّاعر قد وصف لنا لوحته أو مشهدا طبيعيًّا بأدقّ التّفاصيل ، كما أكثر من النّعوت والأساليب الانفعالية كالتعجّب.

أتفحص مظاهر الاتّساق والانسجام :

- الأبيات التي يورد فيها الضمير الدّال على المطر." فمن بنجوته كمن بمحفله ... كأنّما بين أعلاه وأسفله .
- دلالة تتابع النّعوت في البيت السّابع على المعنى: إبراز شدّة اعتناء النّوق بأبنائها.

[1] المشوّق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة ، ص16.

كأنّ فيه عشارا جلّة شرفا ... شعثًا لها ميم قد همّت بإرشاح .

- وظيفته: تقوية المعنى .

- يدلّ استياء الشّاعر في البيت الثّامن على: معرفة الشّاعر بالتّربية المادّيّة والمعنويّة للحيوانات، كأنّه خبير بيطري.

بحًّا حناجرها هدلا مشارفها ... تسيم أولادها في قرقر ضاحي .

- أثره في المعنى: إشباع المعاني عن طريق التّصوير.

أجمل القول في تقدير النّص:

موضوع القصيدة مرتبط بالطّبيعة، حيث أعجب "عبيد بن الأبرص" بمنظر نادر ما يتكرر في الصّحراء، وهو مشهد البرق والمطر، وأخذ يصفه وصفا فنّيًّا متميّزًا.

الكتابة العروضيّة :

فسارت إلينا لا تحاول غيرنا ... بأجمعها كعب جميعا وعامر .

فسارت إلينا لا تحاول غيرنا ... بأجمعها كعبن جميعن وعامرو .

//0/0 //0//0/0/0// /0// 0// ... //0///0 /0/0 //0/0 //0//0 .

فعولن مفاعلتن فعول مفاعلن ... فعول مفاعيلن فعول مفاعلن .

البحر الطّويل : فعولن مفاعيلن فعولن مفاعيلن .

التّغيّرات : فعولن ـ فعول (حذف السّاكن) .

مفاعيلن ـ مفاعلن (حذف السّاكن الخامس).

2.عصر صدر الإسلام : لمّا جاء الإسلام وجمع كلمة العرب وذهبت العصبيّة الجاهليّة، قلّت الحاجة للشّعر لاشتغال أهل المواهب والقرائح بالجهاد، لنشر الإسلام وبسبب افتتان الشّعراء بأساليب القرءان الباهرة، حيث انصرفوا إلى الخطابة وهي أقرب ما تكون إلى الشّعر، كلّ هذه الظّروف أسهمت في تراجع بعض الأغراض الشّعريّة التي تتناقض مضامينها مع قيم الدّين . وكان دور الشّعر هو الدّفاع عن الإسلام، وشاعر الرّسول عليه الصّلاة والسّلام هو حسّان بن ثابت وغيره من الشّعراء، حيث كان صلّى اللّه عليه وسلّم يشجّع الشّعراء على نظم الشّعر في خدمة الدّعوة وسار الخلفاء على خطاه صلى اللّه عليه وسلّم ، كما شجّعوا النّاس على حفظ القرءان الكريم، واختيار ما يحفظونه من الشّعر ، الذي يهذّب النّفوس ويعين على فهم القرءان الكريم [1].

النّص الأدبي (3): تقوى اللّه والإحسان إلى الآخرين (عبدة بن الطّبيب) .

أبنيّ إنّي قد كبرت ورابني	***	بصري، وفيّ لمصلح مستمتع
فلئن هلكت لقد بنيت مساعيا	***	تبقى لكم منها مآثر أربع
ذكر إذا ذكر الكرام يزينكم	***	ووراثة الحسب المقدّم تنفع
ومقام أيّام لهنّ فضيلة	***	عند الحفيظة والمجامع تجمع
ولهي من الكسب الذي يغنيكم	***	يوما إذا احتصر النفوس المطمع
ونصيحة في الصّدر صادرة لكم	***	ما دمت أبصر في الرّجال وأسمع
أوصيكم بتقى الإله فإنّه	***	يعطي الرّغائب من يشاء ويمنع

[1] المشوّق : ص 98.

وببرّ والدكم وطاعة أمره *** إنّ الأبرّ من البنين الأطوع

إنّ الكبير إذا عصاه أهله *** ضاقت يداه بأمره ما يصنع

ودعوا الضّغينة لا تكن من شأنكم *** متنصّحا، ذاك السّمام المنقع

ولقد علمت بأنّ قصري حفرة *** غبراء يحملني إليها شرجع

أتعرّف على صاحب النّص :

هو عبيد بن الطّبيب، والطّبيب اسمه يزيد بن عمرو بن وعلة، ينتهي نسبة إلى تميم، وهو شاعر مخضرم من المجيدين، ولكنّه لم يكن من المكثرين، وكان مترفّعا عن الهجاء، يرى في تركه مروءة للشّاعر وشرفا له، وقد عمّر طويلا حتّى كبر ورابه البصر، وأيقن أنّ لا ميراث كالتّقوى والأدب، إذا أراد الإنسان تحصين أولاده.

تقديم النّص :

جاء الإسلام بقيم روحيّة واجتماعية أكملت وأتممت ما هو حسن من أخلاق العرب، وقوّمت وأصلحت ما هو فاسد منها، وقد عكس الشّعر القيم الرّوحيّة والاجتماعيّة، التي جاء بها الإسلام. وهذا النّص يكشف لنا جانب من هذه القيم الممزوجة بتجارب الشّاعر.

أثري رصيدي اللّغوي :

الكلمة	شرحها
رابني	خذلني
الضّغينة	الكراهية والأحقاد
يجزي	يدفع
توضع	تفرّق
منتصحا	متظاهرا بالنّصح
السّمام	السّم .
الحفيظة	ج، حفائظ حرز يعلّق على صدر الصبي ومعناها في النّص الحفاظ على المحارم.
الرّغائب	من الفعل رغب، وهي المطالب والنّعم، يقال رغبة في الشّيء، معناه أعرضت عنه وتركته.
الأبر	الابن المطيع
الأطوع	صيغة مبالغة على وزن أفعل من الفعل أطاع شديد الطّاعة.
النّمائم	التّحدّث في عيوب النّاس

منتصحا	اسم فاعل من الفعل تنصح ومعناها التّظاهر بالنّصيحة
مترجع	النّعش ، وهو ما يحمل عليه الميّت

أكتشف معطيات النّص:

- توجيه الكاتب بشكوى لأولاده، حيث اشتكى كبر سنّه وفقدانه لبصره، أمّا الجانب الذي لا يزال الشّاعر قادرا عليه هو سداد الرّأي والاستماع بالعقل.
- أوصى الشّاعر أبناؤه بمآثر أربع " تقوى اللّه، برّ الوالدين، الابتعاد عن الضغائن والإحسان إلى الآخرين.

أثر العقوق على نفسيّة الآباء هو التّألّم، الضّجر، والعجز.

أناقش معطيات النّص:

- تؤدّي الضّغينة إلى الشّقاق والتّفريق، والدّليل على ذلك في البيت العاشر:

فدعوا الضّغينة لا تكن من شأنكم...إنّ الضّغائن للقرابة توضع.

- يرى الشّاعر أنّ النّهاية المحترمة التي سلّم بها ويدعو أبناءه إلى التّعليم بها: هي الموت.
- يدلّ النّداء على المعاني التي توصي بالدّين الإسلامي: أوصيكم بتقوى اللّه، وبرّ والديكم، وطاعة أمره للقرابة توضع.

أحدّد بناء النّص :

- قدّم الشّاعر هذا النّص على شكل وصيّة متضمّنة، تنصّ على مجموعة من النصائح التي تفيد الإنسان في حياته.
- نمط النّص إيعازي، تقريري، إرشادي لأنّه يتضمّن مجموعة من التّوجيهات والإرشادات المدعمة بالدّليل والبرهان مثل: واعصوا الذي... منتصحا ذاك الهمام"، الدّعوة إلى عصيان النّمام والدّليل: لأنّه يشبه السّمام، أمّا التّقريري لأنّه يقر مجموعة من الحقائق البديهيّة.

أتفحّص الاتّساق والانسجام :

- نجد الأسلوب في البيت العاشر والحادي عشر بصيغة الأمر (دعوا، عصوا).
- مزج الشّاعر بين ضمير المتكلّم المفرد الذي يعود عليه وضمير المخاطب الذي يعود على أبنائه لأنّ الموقف يتشدّد على ذلك (تقديم النّصح والصّلح) .
- يرتبط البيت الأوّل بمعنى البيت التّاسع بفكرة من الحديث عن الكبر في السّن وهذا يدل على ترابط معانيها.

أبني إنّي كبرت ورابني ... بصري، وفي لمصلح مستمع .

إنّ الكبير إذا عصاه أهله ... ضاقت يداه بأمر ما يصنع .

- اللّفظتان اللّتان تكرّرتا فيها هما: البرّ، الطّاعة، وهما قيمتان خلقيّتان رفيعتان دعا إليهما الشّاعر.
- سبب استعماله للرّوي حرف العين مرفوعا حتى يرفع معنوياته التي آلت إلى الانهيار بسبب كبر سنّه، فكان يشعر بهول الرّحيل (المنقع) وهو شعور منعزل يعبّر عن رغبة الشّاعر في الانكفاء والهروب من الآلام إلى الرّاحة الأبديّة.

أجمل القول في تقدير النّص :

- لقد تراوحت قيم النّص الرّوحيّة الدّينيّة والاجتماعيّة إذ تمثّلت الأولى في الدّعوة إلى تقو اللّه والتّحلّي بالأخلاق الفاضلة أمّا الثّانية فتمثّلت في طاعة الوالدين وتجنب النّميمة .

- لقد كانت لتجربته الحياتيّة الأثر البالغ فيه لأنّه عمّر طويلا فجعله هذا أكثر تجربة وحكمة.
- شبّه الشّاعر الإنسان النّمام بالسمام المنقّع، ووجه الشّبه هو قتل المحبّة والإخوة .
- تحلّي النّص بمعاني الدّين الإسلامي: تقوى اللّه، بر الوالدين.

الكتابة العروضيّة :

ذكر إذا ذكر الكرام يزينكم ... ووراثة الحسب المقدّم تنفع .

ذكرن إذا ذكر لكرام يزينكم ... ووراثة لحسب لمقددم تنفعو .

/0/0//0///0//0///0//0/0/ ...0//0///0//0///0//0/0/ .

البحر الطّويل : فعول متفاعلن فعول ،فعول متفاعلن فعول .

التّغييرات:متفاعلن /متفاعل ـــــإسكان الحرف الثاني المتحرّك

حذف التفعيلة فعول للجوازات الشّعريّة .

3.العصر الأموي: (41هـ- 132): يختلف هذا العصر عن عصر صدر الإسلام اختلافا كبيرا من أوجه كثيرة، إذ يعدّ انتقال الدّولة الإسلاميّة إلى بني أميّة، تحوّلا جذريًّا في تاريخ الإسلام، لأنّها كانت في زمن الرّاشدين خلافة دينيّة فصارت في أيّامهم ملكا عضوضا، وكانت شوريّة فصارت وراثيّة، وقام معاوية يصلّبها وينازع أعمام النّبي عليه الصّلاة والسّلام عليها وأبناء عمّه، فانقسم المسلمون بين هؤلاء وأولئك، غير أنّ معاوية بدهائه السّياسي تمكّن من التّغلّب على الجميع، معلنا بذلك تأسيس الدّولة الأمويّة ممّا أدّى إلى انبعاث جذوة العصبيّة القبليّة من جديد.

النّص الأدبي (4): قصيدة من الغزل العفيف(لجميل بن معمر):

ألا لـيت ريعـان الصّفـاء جديـد *** ودهـر تولّـى يابثـين يعـود

فنغنـى كمـا كنّـا نكـون وأنتـــــم *** صديـق وإذ مـا تبذليـن زهيـد

وما أنس م الأشياء لا أنـس قولهـا *** وقد قرّبت نضوي أمصر تريـد ؟

ولا قولـها لولا العيـون التي تـــرى *** أتيتـك فاعذرنـي فدتـك جـدود

خليلـي ما أخفـي من الوجد ظـاهر *** ودمعي بما أخفي الغداة شهيـد

إذا قلـت مـا بـي يـا بثيـنة قاتلـي *** من الحبّ قالت: ثابت ويزيـد

وإن قلت ردّي بعض عقلي أعش به *** مع النّاس قالت ذاك منك بعيد

يمـوت الهـوى منّـي إذا مـا لقيتـها *** ويحـيا إذا فارقتـها فيعـود

يقولـون جاهـد يا جمـيل بغـزوة *** وأيّ جهـاد غيـرهنّ أريـد؟

لكـلّ حديـث بينـهنّ بشاشـــة *** وكلّ قتـيل بينـهنّ شهـيد

ومن كان فـي حـبّ بثيـنة يمتـري *** فبرقاء ذي ضـال عليّ شهـيد

أتعرّف على صاحب النّص :

هو جميل بن عبد اللّه بن معمّر العذري، صاحب الغزل العفيف الرّصين، من بني عذرة، عرف بشدّة حبّه لبثينة ابنة عمّه، فتبادلا حبًّا عفيفا طاهرا ،منع من الزّواج بها لأنّه تغزّل بها في شعره، ثمّ طارده قومها فلجأ إلى مصر، وتوفّي بها سنة 82هـ.

تقديم النّص:

حفل الأدب العربي القديم بنماذج لقصص الحب الطّاهر العفيف حيث تتجلّى ظاهرة الحب في صورة مؤثرة محفوفة بمشاعر إنسانيّة رفيعة، وفي القصيدة السّابقة يعبّر جميل بن معمر عن أيّم الأنس التي قضاها مع محبوبته وشدّة تعلّقه بها بأسلوب رقيق وألفاظ عذبة تحمل معاني الوفاء والاستعطاف .

أثري رصيدي اللّغوي :

الكلمة	شرحها
نضوى	النّضو، وهو المهزول من الحيوان
ريعان	أوّل الشّيء، وأفضله
جدود	ج جد، وهو الحظ

أكتشف معطيات النّص :

- يمنّي الشّاعر نفسه بتجدّد وعودة الأيّام السّعيدة، ولو تحقّقت أمنيته لسعد، وكذلك يمنّي نفسه بالرّجوع إلى زمن الماضي زمن الصّفاء واللّقاء، لكن هذا يعدّ مستحيلا فالزّمن لا يعود للوراء.
- أثّر في الشّاعر أقوال بثينة: أمصر تريد ؟ وقولها لولا العيون التي ترى أتيتك .
- قوله (أمصر تريد؟) استفهام غرضه التحسّر.
- الذي يمنع بثينة من زيارة الشّاعر هو العيون الرّقباء التي ترى.
- لا يستطيع الشّاعر إخفاء تعلّقه ببثينة، وهذا يدلّ على جهره بحبّها وأنّه لم يعد قادرا على إخفائه .
- تعني بثينة بردّها على شكوى الشّاعر في البيت السّادس: بأنّها معترفة بحبّه لها .
- ليس في مقدور بثينة ردّ صواب الشّاعر ويوحي قولها: "ذلك منك بعيد " أي أنّني لا أستطيع فعل أيّ شيء . يموت الهوى منه إذا ما لقيها ويحيا إذا فارقها فيعود.
- الجهاد الذي يريده الشّاعر: هو الجهاد في النّساء والجهاد الذي دعي له هو الجهاد في سبيل اللّه.
- إنّ بثينة بدورها تكنّ لجميل حبًّا شديدا ويظهر ذلك من خلال القصيدة بأنّ÷ا قربت نضوها لسبب رحيل جميل إلى مصر بعد مطاردته من قبل أهلها .
- كما عبّر الشّاعر عن وجده لمحبوبته التي لا يستطيع إخفاءها وعليه فإنّنا نجده صادقا في تعبيره هذا.
- البيت الذي يعبّر عن حقيقة عاطفة الشّاعر: هو ولا قولها لولا العيون التي ترى أتيتك فاعذرني فدتك جدود.
- إنّ الشّاعر قد كرّر اسم بثينة في قصيدته كثيرا حيث كان لاسمها أثر في وجدانه وقلبه الذي كان يدقّ لأجلها تأكيدا منه على حبّه ولها فقط دون سواها .

أناقش معطيات النّص :

- التّعبير الدّال على استحالة تحقّق أمنية الشّاعر من البيت الأوّل: ليت ريعان الصّفاء جديد، أثر ترخيم اسم بثينة في المعنى يدل على التّعجّب.
- أثر تقديم لفظة "مصر" في البيت الثّالث على المعنى: دلالة على التّعجب.
- غرض أسلوب الأمر في البيت الرّابع هو الالتماس.
- تردّ بثينة للشّاعر عقله بوصاله، ولم تكن إجابتها شافية لغليل الشّاعر، لأنّها لم تلبّي له طلبه.
- غرض الأمر في البيت التّاسع هو النّصح والإرشاد، وغرض الاستفهام في نفس البيت هو النفي.
- وصف الشّاعر مشاعره إزاء بثينة: بالصّادقة والنّبيلة واقتصر وصفه على الجانب المعنوي، ويسمى هذا النّوع من الغزل بالغزل العفيف العذري.
- المضمون العام للنّص: الغزل العذري العفيف الطّاهر من جميل إلى بثينة.

خصائص الغزل:

العفّة: وهي الطّهارة والبعد عن سور الأخلاق، وذلك يظهر في قوله: " ولا قولها لولا العيون التي ترى أتيتك فاعذرني فدتك جدود.

الاختصاص: وهو أن يختصّ الشّاعر بحبّ امرأة واحدة لا يغيّرها وذلك يظهر في قولها:

ألا ليت ريعان الصّفاء جديد *** ودهر تولّى يابثين يعود.

الدّيمومة : وهي أن يكون حبّ الشّاعر لمحبوبته دائما إلى الأبد ويظهر ذلك في قوله:

إذا قلت مابي قاتلي يابثينة قاتلي من الحب: قالت: ثابت ويزيد.

الوجه الذي يصوّره الشّاعر لنا لبثينة هو وجه الفتاة الطّاهرة والنّبيلة والعاقلة والمحبّة له فهي تقاسمه الحب أيضا.

كما استعمل لفظة (شهيد) مرّتين ، في المرّة الأولى نجدها في البيت الخامس حيث وظّفها على الشّهادة وتدعيم قوله بالحجّة: إنّ دمعه شهيد على حبّها، أي دليل قاطع عليه، وفي المرّة الثّانية نجدها في البيت العاشر: وكلّ من مات من أجل حبّ المرأة فهو شهيد الحب، أي التّضحية بالرّوح والنّفس والنّفيس من أجل خليلها.

تبدوا شخصيّة جميل بن معمّر من خلال هذا النّص شخصيّة عاطفيّة محبّة وهائمة في عالم آخر وردي لايستطيع دخوله إلّا من خلال قصائده لأنّه لا يستطيع العيش مع بثينة لسببين: معارضة أهلها له وبعدها عنه، كما تبدو أكثر تعلّقا ببثينة من بثينة بالشّاعر، كما أنّ الشّاعر حسّاس للغاية وعاطفي وغير واقعي والدّليل على ذلك إنهاء حياته حسرة وبكاء ولهًا على فراق محبوبته، وأمّا بثينة نجدها طوت صفحة الماضي وواصلت حياتها .

أحدّد بناء النّص:

- الأبيات التي تنتسب إلى النّمط السّردي هي: من البيت الثّاني إلى البيت الخامس.
- الأبيات التي تنتسب إلى نمط آخر هي: البيتان الخامس والسّابع، حيث ينتميان لنمط الحوار.
- أنسب النّص إلى النّمط السّردي.

خصائصه: لأنّ الشّاعر أورد لنا أخبارا من صميم الواقع وفّق حبكة فنّيّة في إطار زماني ومكاني.

- النّمط الذي نستطيع إدراج النّص ضمنه: هو السّردي، الوصفي، الحجاجي. حيث نجد جميل قد سرد لنا قصّة حبّه مع بثينة، ويظهر ذلك في قوله: ألا ليت ريعان الصّفاء جديد ***ودهر تولّى يابثينة يعود.
- كما نجده قد وصف لنا مشاعره أكثر من مرّة، ويظهر ذلك في قوله:
- يموت الهوى منّي إذا ما لقيتها ***ويحيا إذا فارقتها فيعود.
- وأيضا اعتمد على الحجّة والدّليل ليبرهن وينع السّامع بصدق شعوره، ويظهر ذلك في قوله:

ودمعي بما أخفي الغداة شهيد ***وكلّ قتيل بينهنّ شهيد.

أتفحّص الاتّساق والانسجام:

- المعنى الذي يفيده حرف "الفاء" في بداية البيت الثّاني هو السّببيّة .
- الضمائر التي وردت في القصيدة هي: نحن، أنتم، أنا، أنت، هي، هم، هنّ. والضمير الأكثر استعمالا هو: ضمير المفرد المتكلّم "أنا" أثرها في المعنى هو التّوضيح والإبانة.
- الجمل الشّرطيّة التي استعملها هي: " لولا العيون التي ترى أتيتك ".

"إذا قلت مابي يا بثينة قاتلي من الحبّ قالت: ثابت، ويزيد".

" وإذا قلت ردّي بعض عقلي أعش به مع النّاس قالت ذلك منك بعيد ".

" يموت منيّي الهوى إذا مالقيتها، ويحيا إذا فارقتها فيعود ".

أثرها: التّوضيح والإبانة.

نجد في القصيدة كلّها ضمير المخاطب والمخاطب وهي طاغية فيها بل موجود في كلّ بيت منها، فالأوّل يعود على جميل والثّاني يعود على بثينة وهما ملتزمان من البداية، حتّى النّهاية وهذا يدلّ على أنّ بثينة هي الافتتاح وهي الختام هي الكلّ في الكل من قلب جميل، وهذا حقّق انسجاما في الخطاب وترابطا محكما في تركيب فقرات النّص، كما أحاطها بجو نفسي واحد محكم.

أجمل القول في تقدير النّص:

- البيئة التي شاع فيها الغزل العفيف هي البادية.

خصائصه: يصف الشّاعر عواطفه الصّادقة نحو من أحبّ دون أن يتطرّق إلى الجانب الحسّي في المرأة.

لا توجد ألفاظ غريبة أو مستعصية، وهذا يرجع إلى صدق الشّاعر.

يعتبر هذا النّوع من الشّعر عن ذوق بيئة خاصّة لأنّه انتشر في البادية المعروفة بمحافظتها على تقاليد الحشمة والحياء.

جميل بن معمر مخلص وفيّ، صبور في الحب، عاش الحرمان، مرارة الهجر، بعد أن ذاق طعم الهوى، وهو ضحيّة مجتمع بدوي رفض تزويجه بمن أحب ليس سوى أنّه تغزّل بها، هي عادة راسخة في القبائل العربيّة منذ العصر الجاهلي.ويبيّن النّص أنّ الشّعراء لم يتوقفوا عن النّظم في الغزل رغم مجيء الإسلام، والسّبب يعود إلى البيئة وحياة اللّهو والعبث حتى في منطقة الحجاز.

خـــــاتمة

خاتمة:

بناء على ما تقدّم عرضه في فصول هذا البحث، يمكن تسجيل أهم النتائج المتوصّل إليها، والمتمثّلة في:

احتواء الكتاب المدرسي على عدد كبير من النّصوص الأدبيّة، والتي تحتوي بدورها [على] بالمصطلحات الأدبيّة، ومنه نقول إنّ هذه المصطلحات الأدبيّة لها دور وأهمّيّة فعّالة في النّصوص الأدبيّة تكمن في:

- تنمية القدرة لدى التّلميذ على قراءة النّصوص الأدبيّة وفهم معناها.
- تعليم التّلاميذ القيم الدّينيّة وترسّخ الصّفات الحميدة والحسنة في أذهانهم من قراءة تلك النّصوص، فهي تبيّن لهم المنهج السّليم في التّعامل مع الآخرين.
- المساهمة كذلك في إثراء الرّصيد اللغوي لهم .
- تنمية مهارات التّلاميذ من خلال توظيف ما تعلّموه من مصطلحات أدبيّة في النّصوص والتّعابير حيث أنّ هذا يزيد من قدرتهم الإبداعية.
- للمصطلحات الأدبيّة في النّص الأدبي وظائف نذكر منها: الوظيفة التّواصليّة / الوظيفة المعرفيّة / الوظيفة اللّسانيّة...، فلا يمكن تخيل علم بدون مصطلحاته التي تنظّم مفاهيمه باعتبارها جزءا مهمًّا من المنهج العلمي.
- للمصطلحات الأدبيّة دور كبير داخل النّصوص الأدبيّة في ضبط دلالات الألفاظ وتحديدها، والدّفع بوتيرة الآداب على امتلاك لغات خاصّة بها.
- المصطلحات الأدبيّة تستحضر المعنى بأيسر وسيلة، بحيث يستطيع الباحث أن يقيس تقدّم الأمّة حضاريًّا وتحديد ملامح ثقافتها عقيدة وفكرا، بإحصاء مصطلحاتها ومعرفة مدلولاتها، بل تستطيع قطع وحدة الأمّة الفكريّة والسّياسيّة من وحدة مصطلحاتها اللّغويّة بواسطة المصطلحات الأدبيّة، نستطيع فهم واستيعاب دراسات العرب التي وضعت بلغة علميّة دقيقة ومضبوطة .
- إضافة إلى قدرتها على توضيح المفاهيم الأدبيّة الجديدة التي تساعد على إثراء اللّغة العربيّة، وتوسيع ميادينها وتنمية معارفها، فلكلّ مجال أدبي قوالب لفظيّة معيّنة تعبّر تعبيرا دقيقا عن مفاهيمه التي يتمّ الاتّفاق والتّواضع عليها هذه القوالب عبارة عن المصطلحات. فبدونها تتجمّد المعارف ويصعب تعلّمها ودراستها، وتناقلها بين الأقران والأجيال والحضارات، وباستيعابها تتجلّى المضامين وتتكشّف المحتويات فتفهم المقاصد والمرامي[1].
- ومنه نخلص إلى أنّ: المصطلحات الأدبيّة هي مفتاح لمختلف المجالات الأدبيّة والمعرفيّة أيضا، كما وأنّ لها مزيّة وفضل كبير في صياغة هذه المجالات وتحديدها، وأيضا إبعادها عن اللّبس والغموض، وكذا اختلاط المفاهيم التي تعاني منها العلوم الأخرى.

[1] محمّد علي التهانوي : موسوعة كشاف مصطلحات الفنون ، تح : علي دحروج ، مكتبة لبنان ،ناشرون ، بيروت ، ط1، ج2، 1997،ص1.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم:

الكتب:

الرقم	المرجع
1	أبو الفتوح رضوان وآخرون : الكتاب المدرسي فلسفته ،تاريخه، أسس تقويمه، دط، دار المسيرة (عمان)، دت.
2	أبي عثمان بن عمرو الجاحظ : البيان والتّبيين ،تح: درويش جويدي ،ط2، الملكيّة المملكة العصريّة ،2000.
3	أحمد صومان: أساليب تدريس اللغة العربيّة ، دار زهران للنّشر والتّوزيع ،(الأردن) ،دط، 2009.
4	أعضاء شبكة تعريب العلوم الصّحيّة ، علم المصطلح لطلبة العلوم الصّحيّة والطّبية ، المكتب الإقليمي ، للشّرق المتوسّط ومعهد الدّراسات المصطلحيّة ، فاس، المغرب، دط، 2005.
5	ابتسام محفوظ : مناهج بناء المصطلح في النّقد العربي القديم ، دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعيّة ، العدد 3 ، المجلّد 41 ، جامعة القصيم ، السّعوديّة .
6	توفيق مرعي أحمد ومحمد محمود الحيلة: المناهج التّربويّة الحديثة مفاهيمها ، وعناصرها ، وأسسها وعمليّاتها ،ط6، دار المسيرة (عمان) ،2008.
7	جلال الدّين عبد الرّحمان السّيوطي : المزهر في علوم اللّغة وأنواعها ، ج1،تح:فؤاد علي منصور ، دار الكتب العلميّة ،ط1، لبنان، 1988.
8	جميل عبد المجيد : مقدّمة شعريّة في الإعلان نقلا عن لطيفة هباشي ،استثمار النّصوص.
9	حسين خمري : نظريّة النّص من بنية المعنى إلى سيميائيّة الدّال ، الدّار العربية للعلوم ، منشورات الاختلاف (بيروت)، ط1، 2007.
10	حسين شلّوف وأحسن تليلاني ومحمد القروي: المشوّق في الأدب والنّصوص والمطالعة الموجّهة ، سنةأولى ثانوي ، جذع مشترك آداب.
11	خالد البصيص : التّدريس العلمي والفنّي الشفاف بمقاربة الكفاءات والأهداف ، دار التّنوير(الجزائر) دط، 2004.
12	رشدي أحمد طعيمة، محمد السّيد مناع : تعليم العربيّة والدّين بين العلم والفن ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ط2، 1921.
13	رمضان عبد التّوّاب : فصول في فقه اللّغة ، مكتبة الخانجي للطّباعة والنّشر ،ط6، القاهرة، 1999.
14	زكريّا إسماعيل : طرق تدريس اللّغة العربية ، دار زهران للنّشر والتّوزيع (الأردن) ،دط، 2009.
15	شوقي ضيف : الفن ومذاهبه في النّثر العربي ، القاهرة ، دار المعارف ، دت، ط1.
16	صالح بلعيد : دروس في اللّسانيات التّطبيقيّة ط3،دار هومة للطّباعة والنّشر والتّوزيع، (الجزائر)، دت.
17	صبحي إبراهيم الفقى :علم اللّغة النّصّي بين النّظرية والتّطبيق ، دراسة تطبيقيّة على السّور المكيّة ، دار قباء للطّباعة والنّشر والتّوزيع ، القاهرة، ط1، ج1، 2000.

18	طه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي : اللّغة العربيّة مناهجها وطرق تدريسها ، دار الشّروق للنّشر والتّوزيع(عمان) ،(الأردن) ،ط1، 2005.
19	طه ندى : الأدب المقارن ، دار النّهضة العربيّة للنّشر والتّوزيع ، بيروت ، لبنان ط1، 2007.
20	عبد الحكيم مخلوف : الوسائل التّعليميّة وتكنولوجيا التّعليم للمعوّقين بصريًّا مكتبة الأنجلو المصريّة (الإسكندريّة) ،دط، 2005.
21	عبد الرّحمان بدوي : مناهج البحث العلمي ، دار النّهضة العربيّة ، القاهرة ، دط، 1993.
22	عبد السّلام المسدي: مباحث تأسيسيّة في اللّسانيّات ، دار الكتاب الجديدة المتحدة ، بيروت ، لبنان ،ط1، 2010.
	النّقد والحداثة ، منشورات دار أميّة ، ط2، 1989.
23	عبد العال سالم مكرم :التّعريب في التّراث اللّغوي مقاييسه علاماته ، الفاروق الحديثة ، القاهرة، 2001.
24	عبد العليم إبراهيم : الموجّه الفنّي لمدرّسي اللّغة العربيّة ، دار المعارف (مصر) ،ط8، 1975.
25	عبد المنعم إبراهيم :تقوية التّعليم اللّغوي والأدبي (عمان)،(الأردن) ،1999.
26	عبد العزيز حمودة :المرايا المحدّبة من البنيوية إلى التّفكيك ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب (الكويت) ، دط، 1998.
27	عبد الله أمين: الاشتقاق ،مكتبة الخانجي ،ط2، القاهرة، 2000.
28	علي أوحيدة :التّدريس الفعّال بواسطة الكفاءات ، مطبعة الشّهاب ، عمار قرفي ،دط، 2007، باتنة ، الجزائر.
29	علي بن محمد الشريف الجرجاني: التّعريفات ، المطبعة الخيريّة المنشأة بجماليّة مصر، ط1، دت.
30	علي سامي الحلّاق : المرجع في تدريس مهارات اللّغة العربيّة وعلومها ، المؤسّسة الحديثة للكتاب ،(طرابلس)،(لبنان)، دط، 2010.
31	عمار السّاسي: صناعة المصطلح في اللّسان العربي (نحو مشروع تعريب المصطلح العلمي من ترجمته إلى صناعته)عالم الكتب الحديث ، ط1،(الأردن) ،2012.
32	فاضل ثائر: اللّغة الثّانية في إشكاليّة المنهج والنّظريّة والمصطلح في الخطاب النقد العربي الحديث.
33	فخر الدّين عامر: طرق التّدريس الخاصّة باللّغة العربيّة والتّربية الإسلاميّة ،عالم الكتب ، القاهرة ، ط2، 2000.
34	فريد عوض:فصول في علم اللّغة التّطبيقي (علم المصطلح وعلم الأسلوب)مكتبة الآداب ،ط1، مصر ،2008.
35	محسن علي عطيّة : تدريس اللّغة العربيّة في ضوء الكفايات الأدائيّة ، دار المناهج للنّشر والتّوزيع ، عمان، الأردن ، ط1، 2007.
36	محمد الأخضر الصبيحي :مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه ، الدّار العربيّة للعلوم، ناشرون،ومنشورات الإختلاف ، ط1، (الجزائر) 2008.
37	محمد الصّامل : قضايا المصطلح اللّغوي كثرته تعدّده اشتراكه صياغته ، دار كنوز . اشبيليا للنّشر والتّوزيع ، ط1، 2007.

38	محمد أمهاوش : قضايا المصطلح في النّقد الإسلامي الحديث ، عالم الكتب الحديث ، للنّشر والتّوزيع ، الأردن ، ط1، 2010.
39	محمد بنيس : الشّعر العربي الحديث ، بنياته ، وإبدالاته ، الدّار البيضاء ، (المغرب) ،ط2، 1996.
40	محمد حسن حسن جبل:علم الاشتقاق نظريا وتطبيقيا ، مكتبة الآداب(القاهرة)، 1923.
41	محمد دريج: التّدريس الهادف ،قصر الكتاب ، البليدة، دط، 2000.
42	محمد صلاح سمك: فن التّضدريس للتّربية اللّغويّة ، مكتبة الأنجلو، المصريّة ،القاهرة، 1972.
43	محمد عبد الغني المصري، مجد محمد الباكر الرّازي : تحليل النّص الأدبي بين النّظم والتطبيق.
44	محمد عزّام :المصطلح النّقدي في التّراث العربي ، دار الشّرق العربي ، بيروت ، حلب.
45	محمد علي التهانوي: موسوعة كشّاف مصطلحات الفنون ، تح: علي دحروج ، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1، ج2، 1997.
46	محمد محمود الحيلة:التّكنولوجيّة المعلوماتيّة ، دار الكتاب الجامعي للإمارات العربيّة المتّحدة(العين) ، 2001.2000،ط1.
47	محمد وطاس :أهميّة الوسائل التّعليميّة في عمليّة التعلّم عامّة وفي تعليم العربيّة للأجانب خاصّة، المؤسّسة الوطنيّة للكتاب ،الجزائر ، 1988.
	التّصميم التّعلّمي ، نظريّة وممارسة ،ترجمة محمد ذبيان غزاوي ، دار الميسرة للنّشر، عمان، الأردن، ط1.
48	محمود السّيد منّاع : مجمع اللّغة العربيّة.
49	محمود فهمي حجازي : الأسس اللّغويّة لعلم المصطلح ، مكتبة غريب للطّباعة والنشر والتّوزيع ،دط، 1993.
50	مصطفى خليل الكسواني وآخرون: تذوّق النّص الأدبي ، دار صفاء للنّشر والتّوزيع ، عمان ط1، 2010.
51	منذر عياشي : المعلوماتيّة وعلم النّص ، نصوص مترجمة ، المركز الثّقافي العربي ،ط1، 2004.
52	نصر حامد أبو زيد : مفهوم النّص ، دراسة في علوم القرآن ، المركز الثّقافي العربي للطّباعة والنّشر والتّوزيع ، بيروت، ط3، 1996.
53	هادي نهر : علم الدّلالة التّطبيقي في التّراث العربي ، تح: علي الحمد ، دار الأمل للنّشر والتّوزيع، ط1، الأردن، 2007.
54	ينظر: أنطوان طعمة : علم جديد بتجديد التّعليم ، تعلميّة المواد (نحو تعلّميّة اللّغة والأدب) تعلّميّة اللّغة العربيّة.
55	ينظر : سعاد عبد الكريم الوائلي :طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتّعبير بين النّظريّة والتّطبيق ،دار الشّروق للنّشر والتّوزيع (عمان)،(الأردن)، ط1، 2004.
56	ينظر : سعدون محمد السّاموك وهدى الشمري : مناهج اللّغة العربيّة وطرق تدريسها ، دار وائل للنّشر (عمان) (الأردن)، ط1، 2005.
57	ينظر: محمد بن يحيى زكريّا، عبّاس مسعود : التّدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التّربية وتحسين مستواهم (الجزائر) 2006، المدخل العام للتّعليميّة.
58	ينظر محمد صلاح الدين مجاور : تدريس اللّغة العربيّة في المرحلة الثّانويّة ، دار الفكر العربي (القاهرة)،(مصر) ، دط، 2000.
59	يوسف نور عوض : نظريّة النّقد العربي الحديث.
60	يوسف وغليسي :إشكالية المصطلح في الخطاب النّقدي العربي الجديد ، الدّار العربية للعلوم ، ناشرون ، لبنان ، ط1، 2008.

1. /المعاجم والموسوعات:

الرقم	المرجع
1	أبو القاسم محمود الزّمخشري: أساس البلاغة، تح، مزيد نعيم شوقي العمري، مكتبة ناشرون(لبنان)ط1، 1998.
2	أبو الحسين أحمد ابن فارس:مجمل اللّغة ،ج1، تح: زهير عبد المحسن سلطان ، مؤسّسة الرّسالة للطّباعة والنّشر ،ط2، بيروت، 1986.
	معجم مقاييس اللغة (مادة نحت)، ج1،تح: عبد السّلام هارون، دار الفكر للطباعة والنشر.
3	أحمد مطلوب: معجم مصطلحات النّقد العربي القديم، مكتبة لبنان، ناشرون، ط1(بيروت)(لبنان)، 2001.
4	الخليل بن أحمد الفراهيدي :العين ،ج2، تح: عبد الحميد هنداوي ، دار الكتب العلميّة ، (بيروت) (لبنان)، دط ،دت.
5	إبراهيم مصطفى وآخرون : المعجم الوسيط ، دار العود تركيّة للطباعة والنشر والتّوزيع (مصر)،ط2، 1972.
7	إسماعيل بن حماد الجوهري:الصّحاح ،ج1ن تح: أحمد عبد الغفور عطّار، دار الملايين (بيروت) (لبنان) ،دط، مادّة(صلح).
8	عبد الله البستاني: معجم وسيط اللّغة ، مكتبة ناشرون، (لبنان) طبعة جديدة ، 1990.
9	محمد بن مكرم ابن منظور: لسان العرب ، ج4، دار صادر(بيروت)(لبنان)، ط1، 1968، مادّة(صلح.
10	محمد سمير نجيب الآبدي :معجم المصطلحات النحوية والصّرفيّة ، دار الثّقافة (بيروت)، دط،دت.
11	مجد الدّين الفيروز أبادي: قاموس المحيط (مادّة عرب)،تح: محمد نعيم العرق سوسي ، مؤسّسة الرسالة للطباعة والنشر ،ط8(بيروت)(لبنان)،2005.
12	مجدي وهبة : معجم مصطلحات الأدب (انجليزي، فرنسي، عربي)، مكتبة لبنان، بيروت ،دط، 1994.
13	يوسف الخيّاط : (عربي،فرنسي،لاتيني)، (بيروت)، دط، دت.

2. / الرّسائل والمذكّرات والمحاضرات:

الرقم	المرجع
1	رشيد عزّي: إشكاليّة المصطلح في المؤلّفات العربيّة ، مذكرة ماجستير ،إشراف بوعلي كجال، معهد اللغات والأدب العربي جامعة العقيد آكلي محمد أولحاج ، البويرة، 2008.
2	رحماني أم هاني :محاضرات +تطبيقات قراءة في نصوص مدرسيّة ، موجّه لطلبة سنة ثانية ماستر، تخصص تعليميّة اللغات ،2022/2021.
3	فضيلة بوهالي :تعليميّة النّص الأدبي بين النظري والتطبيقي، مذكرة ماستر، إشراف، كلية اللغات والآداب ،جامعة، 2015.

4	عاشوري الحاج: إشكاليّة المصطلح في نقد عبد الحميد بورابو، مذكرة الماستر، إشراف عمّار بلقريشي، كلية الآداب والعلوم، الاجتماعية ، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2011.
5	فايزة دفاس وكريمة حميمد: المصطلح البلاغي في أسرار البلاغة لعبد القاهر الجرجاني، مذكرة ماستر، إشراف حسان زرمان، كلية اللغات والآداب، جامعة محمد الصّديق،2015 /2014.

3. / مناهج التّدريس:

الرقم	المرجع
1	أحمد شبشوب:تعلّمية المواد نقلا عن تعلّمية اللغة العربية.
2	اللجنة الوطنيّة للمنهاج : مديريّة التّعليم الثّانوي ،الوثيقة المرفقة لمنهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي ،جميع الشّعب وزارة التّربية الوطنيّة ،دط، ماي ،2006.
	المجلس الأعلى للغة العربية: مجلس اللغة العربية، ع4، 2001.
3	الوسائل التعليمية المركز الوطني للوثائق التّربوية: الملف13، الجزائر، فيفري، 1999.
	ينظر: محمد بن يحيى زكريا، عباس مسعود:التّدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التّربية وتحسين مستواهم (الجزائر)2006، المدخل العام للتعليمية .
4	دليل الأستاذ الخاص بكتاب السّنة الأولى .

4. / المجلّات:

الرقم	المرجع
1	إلياس قويسم :الإصلاح والمصطلح،مقاربة نظريّة.
2	بشير ابرير: السيميائية وتبليغ النص الأدبي، مجلة المنهل،ع524، 1995.
3	حسان الجيلالي،لوحيدي فوزي: أهمية الكتاب المدرسي في العملية التعليمية التربوية، مجلة الدراسات والبحوث الجامعيّة ،جامعة الوادي، العدد9، ديسمبر 2014.
4	شاكر عبد القادر:مناهج البحث اللغوي والمعاصر، مجلة الخلدونية في العلوم الانسانية،دط،2005 .
5	عبد المالك مرتاض :القراءة بين القيود النظرية، وحرية المتلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع4.
6	محمد الصّدوقي: المفيد في التّربية ،نسخة إلكترونيّة ،دت.
7	مليكة بوراوي: النّص القرائي بين المرغوب فيه والمنجز ،مجلّة اللغة العربية، العدد14، الجزائر، 2005.

5. / المراجع الأجنبيّة المترجمة للعربيّة:

الرقم	المرجع
1	جون لاينز: اللغة والمعنى والسّياق ، ترجمة د،عباس صادق الوهاب، مراجعة دكتور يوئيل عزيز، دار الشؤون الثقافية، ط1، بغداد، 1987.
2	روبرت دي بوجراند: ص2018علم اللغة النصي بين النظرية والتّطبيق الخطابة البنوية، علوم اللغة، المجلد 9،العدد2، 2002.
3	ريكور بول:من النّص إلى الفعل ،ترجمة محمد برادة وحسن رقية، مؤسسة عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية ط1،(القاهرة)،2001.
4	فولفجانج هاينه من ودبتر فيهفيجر:مدخل إلى علم اللغة النّصي ،ترجمة الدّكتور فالح بن شبيب العجمي،

	جامعة الملك سعود.

فهرس المحتويـات

الفهرس

بسملة

شكر وعرفان

إهداء

م.....أ

الفصل الأوّل: ماهية المصطلح الأد.....3

المبحث الأوّل: مفاهيم للمصطلح الأد,.....3

المصطلح مفهومه، آليات صياغته، ووظائفه:.Erreur ! Signet non défini

أوّلا:تعريف المصطلح الأدبي:.....4

1/تعريف المصطلح.....4

أ/ لغة.....4

ب-اصطلاحا.....5

2/مفهوم الأدب: (العام /والخاص).....6

مفهوم الأدب: (لغة/اصطلاحا).....7

أ/لغة.....7

ب/اصطلاحا.....7

3/مفهوم المصطلح الأدبي.....8

4/آليّات صياغة المصطلح:.....8

(5 وظائف المصطلح:.....12

المبحث الثّاني : مفاهيم للتّعليميّة.....14

1)مفهوم التّعليميّة :(Didactique).....15

أ/لغة.....15

ب/اصطلاحا.....15

3) مكوّنات التّعليميّة:.....16

3) نشأتها وموقعها:.....17

4) تعريف الوسائل التّعليمية.....18

5)أهميّة الوسائل التّعليميّة.....19

المبحث الثّالث: تعريفات للنّص.....20

مفهوم النّص:.....21

أ) لغة.....21

 التّقافة الغربيّة.....22

ب)اصطلاحا.....22

3)مفهوم النّص الأدبي.....24

4)معايير وأسس اختيار النّصوص الأدبيّة:.....25

5)أهميّة تدريس النّصوص الأدبيّة.....26

الفصل الثّاني : دراسة وصفيّة تحليليّة لكتاب القراءة 28

سنة أولى ثانوي "أنموذجا".....28

المبحث الأوّل: تحديد مفهوم المصطلحات.....28

.1 مفهوم الكتاب المدرسي.....29

2.مفهوم المحتوى التّعليمي/المضمون.....30

.3 مفهوم المنهج.....30

وصف كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الأولى من التّعليم الثّانوي(جذع مشترك آداب):.....31

المبحث الثّاني : التّحليل النّصّي للكتاب المدرسي.....35

المقاربة المعتمدة في عمليّة تدريس النّصوص الأدبيّة:.....36

كيفيّة معالجة النّص الأدبي.....37

منهجيّة تدريس النّصوص الأدبيّة المقرّرة في الكتاب المدرسي وفق المنها,.....39

خاتمة,.....54

قائمة المصادر والمراجع.....56

الفهرس.....63

ملخَّص البحث:

اهتمَّ العرب منذ القدم بالمصطلحات مثل:المصطلحات الأدبيَّة وازداد الاهتمام بها في العصر العبَّاسي لعدَّة أسباب نذكر: ازدهار حركة التَّأليف والتَّرجمة, وامتدَّت إلى العصر الحديث, لتكون نواة لما تضعه المعاجم والمؤسَّسات العلميَّة, إضافة إلى وضعها الأسس المناسبة لروح اللُّغة العربيَّة, وكذا أبنيتها الصَّرفيَّة, فقد صدرت مئات المعاجم المصطلحيَّة، في شتَّى أقطار العرب .

كما يعدَّ حقل التَّعليميَّة من أهم المجالات التي تهتم بقضايا التَّدريس اللُّغوي شاملة غير مجزَّأة من حيث تحديد السّياسة العامَّة للمعارف اللغويَّة وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمعلّمين. وبطرق اكتسابها وبكيفيَّة تفعيلها والصعوبات المتوقعة .

إضافة إلى كون النَّص دعامة أساسيَّة في التَّدريس بشتّى تخصّصاته عامّة،وفي تدريس اللُّغة العربيَّة حاصَّة، ولهذا توجَّهت عناية المربّين واللُّغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيّد والمتماسك للنُّصوص، لأنَّ النُّصوص عندما تكون على هذه الحال تسهم في بناء عقليَّة منظَّمة قادرة على التَّعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات.

إنَّ النُّصوص الأدبيَّة هي وعاء التُّراث الأدبي الجيّد، قديمه وحديثه شعره ونثره، ومادَّته التي عن طريقها يتم إنماء مهارة المتعلّمين اللّغويَّة والفكريَّة والتَّعبيريَّة.

الكلمات المفتاحيَّة: المصطلحاتالأدبيَّة، اللُّغة العربيَّة، التَّعليميَّة، النَّص، النَّص الأدبي.

Summary:

The Arabs have been interested in terminology since ancient times, such as: literary terminology, and interest in it increased in the Abbasid era for several reasons. Hundreds of terminological dictionaries have been published in various Arab countries.

The educational field(Didactic) is also considered one of the most important areas concerned with the issues of linguistic teaching, comprehensive and undivided, in terms of defining the general policy of linguistic knowledge, the nature of its organization, and its relationship with teachers. And ways of acquiring and how to activate it and the expected difficulties. In addition to the fact that the text is a mainstay in teaching in all its disciplines in general, and in teaching the Arabic language in particular, and for this reason educators and linguists have paid attention to the good and coherent construction of texts, because texts in this case contribute to building an organized mentality capable of dealing systematically and logically with knowledge and information.

Literary texts are the vessel of a good literary heritage, ancient and modern, poetry and prose, and material through which the learners' linguistic, intellectual and expressive skills are developed.

Keywords: literary terms, Arabic language, educational (Didactic), text, literary text.