الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر باتنة 01
كلية اللغة والأدب العربي والفنون
قسم اللغة والأدب العربي

المقاربة النقدية للنص الأدبي في التعليم الثانوي

ـ دراسة تقويمية ـ

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم

التخصص:أدب عـــــام

إعداد الطالب: عبد العزيز فيضالي

إشراف الأستاذ الدكتور: الطيـب بـودربـــــالـة

لجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
السعيد هادف	أستاذ	جامعة باتنة 1	رئيسا
الطيب بودربالة	أستاذ	جامعة باتنة1	مشرفا ومقررا
سليم بتقة	أستاذ	جامعة بسكرة	عضوا مناقشا
أحمد بزيو	أستاذ محاضر	جامعة باتنة1	عضوا مناقشا
العيد حنكة	أستاذ محاضر	جامعة الوادي	عضوا مناقشا
محمد رضا بركاني	أستاذ محاضر	جامعة الطارف	عضوا مناقشا

السنة الجامعية:1439 ـ 1440هـ 2018 ـ2019م

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى روح من علمني إرادة الحياة الأب الفاضل عياش فيضالي رحمه الله

إلى روح العين الساهرة التي كانت ترعانا وتبعث فينا روح الأمل الوالدة الكريمة علجية فيضالي رحمها الله

إلى قرة العين وحسنة الدنيا الزوجة الصالحة فتيحة بودوح

إلى زينة الحياة الدنيا الأبناء :

سارة * علاء الدين * سلسبيل * آية *

* سعد السعود *

والحفيد ين معاذ عبد الرحمان و انس حفظهم الله ورعاهم

شكر وتقدير

لــرمز الإشعاع الفكري والعلمي بجامعة باتنة

و الجامعات العربية والغربية

المشرف الأستاذ الفاضل الدكتور

البروفيسور الطيب بودربالة

القامة العلمية و الفكرية و قطب الفكر

الجزائري حفظه الله وأطال عافيته

مقدمة

يتمحور الدرس الأدبي و الدرس اللغوي في مختلف مراحل التعليم حول النص التعليمي، إذ يعتبر النص من المرتكزات الأساسية التي تنطلق منها كل الأنشطة اللغوية والأدبية ، التي تسعى المناهج والبرامج التربوية في مختلف المراحل من أجل تحقيق الغايات والأهداف المعرفية و المهارية والوجدانية من خلالها . و تعد المقاربة النصية من أحدث البيداغوجيات التي وصلت إليها طرائق تدريس و تعليم النصوص في مرحلة التعليم الثانوي في كثير من الدول الرائدة في مجال التربية والتعليم . وقد تبنت المنظومة التربوية الجزائرية هذه المقاربة في آخر إصلاح لها واعتمدتها كمنهجية مدرسية لمقاربة النصوص ، باعتبارها مقاربة فاعلة تساهم في تحقيق الكفاءة المستهدفة لدى المتعلمين في مادة اللغة و الأدب العربي . و هي من المستجدات التي فرضتها بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي تسعى إلى تكوين متعلم كفء يتحكم في التعامل مع النصوص قراءة وتذوقا ، بناء و تحليلا ، نقدا وتقييما .

وإن التحكم في مقاربة النصوص وتحليلها لهو المؤشر الصادق و السليم الدال على كفاءة المتعلم في الجانب اللغوي ، نطقا و كتابة ؛ إذ اللغة ممارسة و توظيف و استعمال ، ولن يتأتى ذلك للمتعلم إلا إذا تم ترويضه على ممارسة اللغة الفكرية و الفكر اللغوي ، فيحول اللغة إلى فكرة ، و يحول الفكرة إلى لغة ، فتستقيم له الملكة اللغوية و تنقاد له أساليبها و مهاراتها فيحسن استماعه و يستقيم لسانه ، و يجود قلمه ، و تنساب كلماته، و تلك هي المهارات اللغوية الأربع التي يؤكد عليها اللغويون ويرجونها من تعلم اللغة .

وإن نحن تأملنا المنهجية المتبعة في مقاربة النصوص في المرحلة الثانوية وجدناها لا تؤهل المتعلم ليواكب مقاربة النصوص في المرحلة الجامعية ، وذلك لبعد

التصورين في طريقة تحليل النصوص ومقاربتها . وقد ترتب عن هذه المفارقة عدم قدرة تلميذ المرحلة الثانوية على التأقلم مع المقاربة النصية في المرحلة الجامعية، و عدم قدرة الطالب الجامعي على التأقلم مع المقاربة المعتمدة في التعليم الثانوي إن هو التحق بسلك التعليم. و قد تسبب ذلك كله في فشل كل من التلميذ و الطالب في مقاربة النصوص. و قد كان ذلك دافعا من الدوافع التي جعلتني اختار هذا الموضوع، و أفكر في البحث عن حل لهذه الإشكالية ، إشكالية تباعد المنهجيتين ، حتى أقف على منهجية وسطية تصل بين المرحلتين وتقارب بينهما. ومن ثم وسم بحثي هذا بعنوان " المقاربة النقدية للنص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي ، دراسة تقويمية " والذي تناولت من خلاله تتبع منهجية دراسة النص الأدبي في هذه المرحلة ، متعمدا طريقة العرض و النقد و الاقتراح لاستكمال ما جادت به المقاربة النصية المعتمدة في منهاج اللغة العربية وآدابها .

ومن أهم التساؤلات المستهدفة التي انطلقت منها كفرضيات من اجل الوصول إلى النتائج المرجوة من هذا البحث ما يلي:

ما أهمية و ما أهداف دراسة النصوص ؟ وما هي الكفاءات المستهدفة من برمجتها في منهاج اللغة العربية و آدابها ؟ هل تم الاعتماد على مقاربة معرفية واضحة لتناول النص الأدبي دراسة وتدريسا ؟ ما مدى تحقيق هذه المقاربة للأهداف التربوية على اختلاف مجالاتها (المعرفية و المهارية والوجدانية) ؟ هل تستجيب هذه المقاربة للمنظومات النقدية الأكاديمية التي تسعى إلى ضبط المناهج النقدية ، والتحكم في المصطلح النقدي لتوجيه العملية النقدية وجهة ابستيمولوجية ، تتماشى مع الطروحات الموضوعية التي تبتعد عن الأحكام الانطباعية الجاهزة ؟ هل وصلت تعليمياتنا للنص

الأدبي إلى بناء الذوق الأدبي لدى التلاميذ بناء سليما ، يبتعد عن الأحكام التذوقية التلقينية التي تصادر التذوق الشخصي للتلميذ ، و التي تجعله يتذوق النصوص برؤى غيره ، مما يخمد فيه القدرة على الإبداع ؟

ما الذي جعل أوساطنا التعليمية لا تكاد تنتج لنا مبدعين في الفن و الأدب ، ولا تهيئ لنا أقلاما واعدة تكتب و تنقد و تنظر للإبداع الأدبي و النقدي ، كما عهدنا أسلافنا من الشعراء و الأدباء والنقاد ، أو تجاري الحركة الإبداعية الأدبية والنقدية العالمية على الأقل ؟.

ما هي المادة النقدية التي تقدمها برامجنا التعليمية لبناء قدرات المتعلمين في مجال النقد و الأدب ؟ هل تحقق هذه المادة البناء الفني للقدرات الأدبية ، بعيدا عن الأهداف الإيديولوجية و الفلسفية والاجتماعية والنفسية التي تبنى عليها المناهج التربوية عادة ؟

هل توصلت المقاربات المعتمدة في تناول النص الأدبي بالدراسة والتحليل في مرحلة التعليم الثانوي إلى بناء و تهيئة قدرات المتعلمين لتلقي المقاربات المعتمدة في دراسة وتحليل و مقاربة النصوص في المرحلة الجامعية ؟ ما هي الإختلالات المنهجية والفنية المسجلة على منهجية الدراسة والتحليل المعتمدة في المرحلة الثانوية ؟ وما البديل الذي يمكننا تقديمه لمعالجة الخلل؟

تلك هي أهم الإشكالات التي سيشتغل البحث عليها ، و قد وسمنا موضوعه ب: المقاربة النقدية للنص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي ، دراسة تقويمية .حتى يتسنى لنا تقديم مقاربة تحليلية وسطية تجمع بين المنهج المدرسي الذي يضبط الدراسة والتحليل ويحدد لها المجال لكي لا ينساق المتمدرسون وراء مناهج هولامية لا تكاد تضبط لها حدود ، والمنهج الجامعي الذي يفتح الآفاق و يفتق الأفكار ، لتذهب إلى أقصى ما

يمكن أن يدرس و يحلل ، بعيدا عن النمطية التي ألفها التلاميذ و الأساتذة في مناهج التحليل الأدبي للنصوص.

أما خطة البحث فقد شاءت طبيعته أن تتشكل من:

مقدمة ومدخل و أربعة فصول ، وخاتمة.

أما الفصل الأول فقد خصص لضبط المفاهيم المتعلقة بمحاور الموضوع الذي تجلت اهمم مصطلحاته في العنوان منها : النـــص و النصية والتناص ،المقاربة النصية و أهميتها،أهداف تدريس النصوص الأدبية، فوقفنا على هذه المفاهيم من حيث التعريف الأهمية والأهداف و الأنواع والخصائص .

وأما الفصل الثاني فقد خصص لاستعراض أهم المقاربات والمناهج النقدية المعتمدة في تحليل ودراسة النصوص، فكان الحديث فيه حول المناهج السياقية والمناهج النسقية ، وقد حاولت ضبط الحديث فيها حول ، التعريف بالمنهج مع ذكر رواده وبعض خصائصه و واهم فنياته .

وقد تناول الفصل الثالث المقاربات التحليلية المعمول بها في مرحلة التعليم الثانوي ، بدءا بالمقاربة بالمحتويات مرورا بالمقاربة بالأهداف و صولا إلى المقاربة بالكفاءات . هذا وقد استعرضت أهم الخطوات المتبعة في عملية الدراسة والنقد والتحليل ، واقفا على أهم الإختلالات و المآخذ المسجلة عليها، بعد تطبيقها لقرابة عقدين من الزمن . و قد دعمت متطلبات هذا الفصل بدراسة ميدانية استبيانيه ، استعرضنا من خلالها أراء الميدانيين من مفتشين وأساتذة مكونين حول محتويات منهاج اللغة العربية

وآدابها و المقاربة المعتمدة في دراسة وتحليل النصوص، ومدى استجابتها للدرس الأدبي و النقدي و اللغوي ومدى تحقيقها للأهداف المسطرة في المنهاج.

وفي الفصل الرابع و الأخير طرحت جملة من النماذج ، التي ارتأيت أن تكون أمثلة تطبيقية حول مقاربة النصوص، من منظور منهجي جديد يعتمد على التصور الوسطي الذي يجمع بين المرحلتين الثانوية والجامعية مما يسمح لطلاب المرحلتين بالتواصل مع المقاربة النصية الوسطية تواصلا تشاركيا، تكون المرحلة الثانوية أرضية و قاعدة لها ، لتشكل الكفاءة القاعدية للمقاربة النقدية للنصوص الأدبية . كما قدمت أمثلة عن نصوص المطالعة التي يمكن أن تكون دعما و سندا للتلميذ في مجال النقد و الأدب .و ختم هذا الفصل باقتراح تصور لخطة منهجية يمكن أن تعتمد لمقاربة النصوص الأدبية مقاربة ظاهرية وقد أطلقت عليها المقاربة الظاهرتية. ثم قفيت هذه الفصول بخاتمة أودعت فيها كل ما لاحظته من اختلالات في المقاربات المعمول بها في الدرس الأدبي والنقدي في مرحلة التعليم الثانوي،كما اقترحت فيها المقاربة الظاهرتية التي ارتأيت ملاءمتها و فاعليتها و نجوعها لمقاربة النصوص الأدبية ، هذا وقدا ضمنتها أهم التوجيهات التي يمكن للأساتذة في مرحلة التعليم الثانوي ــ بكل تواضع ــ أن يأخذوا بها حتى يعملوا على بناء كفاءة قاعدية للتلاميذ تدعم مكتسباتهم القبلية، و تؤهلهم للتواصل مع المقاربة النقدية للنصوص الأدبية في المرحلة الجامعية.

و لما كان العرض و النقد والاقتراح مسلكا اتخذناه في بحثنا هذا ، كان لزاما علينا أن نتقيد بشروط المنهج الوصفي الملائم لطريقة العرض و التقديم و التحليل و الاستنتاج . هذا وقد اشتغل بحثنا هذا على جبهتين ، الجبهة المعرفية والتي كان النقد الأدبي بكل مقوماته مجالا لها و الجبهة البيداغوجية و التعليمية و التي كان الحقل التربوي مجالا لها.

ولذلك تنوعت المصادر و المراجع وتعددت روافدها بين المصادر و المراجع و الدراسات النقدية والأدبية الحديثة والمعاصرة ، والمراجع اللغوية و الدراسات الأسلوبية ، العربية والغربية ،و مراجع في علوم التربية والدراسات الديداكتيكية المتخصصة في مقاربة النصوص .

أما عن الدراسات السابقة ، فقد كنت قد اطلعت على مراجع حول مقاربة النصوص في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية أهمها: النص الشعري بين النقد السياقي والنقد النسقي قراءة في إشكالية المنهج في النقد العربي المعاصر لـ:عبد الحميد هيمة، الذي استوقفته ظاهرة اللامنهج التي يعاني منها الطلبة في المرحلة الجامعية في غياب مقاربة بينة ومنهج واضح يعتمده الأساتذة والطلبة في مقاربة النصوص حيث يقول في هذا الصدد:"ولعل الضحية الأولى لهذه الإشكالية هو الطالب والباحث المبتدئ حيث نلحظ أن مسألة المنهج غير واضحة وغير مستقرة في الممارسة النقدية لمعظم الطلبة، بل إننا نزعم أن مسألة المنهج تكاد تكون شبه غائبة عن وعي الطالب وفي ممارساته البحثية[1]

كما استعنت بدراسة في صميم الموضوع قدمها الباحث جميل حمداوي بعنوان : من اجل مقاربة جديدة لتدريس الأدب العربي، وقد انتقد بدوره في هذه الدراسة المقاربات السابقة لدراسة النصوص الأدبية، مما جعله ينادي بتطبيق مقاربة جديدة سماها المقاربة المناصية ، وقد جعلها تقوم عل منهج تكاملي في مقاربة النصوص " إن المنهج الذي أود طرحه لتدريس الأدب ليكون بديلا لكل المناهج النقدية السائدة يمتاز بسمة الانفتاح وقدرته على استيعاب كل المفاهيم والنظريات المستجدة كما يتسم بالشمولية والنظرة

---

[1]- عبد الحميد هيمة ، النص الشعري بين النقد السياقي والنقد النسقي ، قراءة في إشكالية المنهج في النقد العربي المعاصر. مجلة مقاليد العدد 06، 2012 ، جامعة ورقلة ، الجزائر ، ص88

التكاملية. وقد سميته وكما سماه أيضا سعيد يقطين ومحمد بنيس بالمقاربة المناصية؛ لأنها تدرس النص الأدبي من كل جوانبه وعتباته الفوقية والمحيطة في علاقة مع النص ومرجعه الخارجي وقارئه الضمني والواقعي والحقيقي. أي أن المقاربة المناصية منهجية متكاملة تنفتح على كل المناهج النقدية الأخرى وتستوعبها بكل مرونة وانتقائية وحسن توظيف واستثمار ناجع. "[2].

أما الدراسة الثانية التي وقفت عليها لدعم مكتسبات هذا البحث ، فهي لبشير ابرير، في كتابه تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، وقد أفاد في هذه الدراسة بما يدعم منهجية مقاربة النصوص و تعليميتها.

دون أن انسي ما أفدته من كتاب صلاح فضل حول مناهج النقد المعاصر ، الذي أنار لي كثيرا من الدروب في مجال النقد الأدبي المعاصر.

ولعل أهم واقرب مصدر و مرجع توجيهي وسند كنت اتخذته في هذا البحث هو الأستاذ و البروفسور الطيب بودربالة ، والذي خط خطة بحثي هذا و رعاها، منهجا ومعرفة و توجيها ، من بدايتها إلى أن استقامت و اكتملت على النحو الذي هي عليه . فله منا أسمى آيات الاحترام والتقدير ، و له منا جزيل الشكر، و هو اعلم بمكانته في نفوسنا منا ، فقد كان قامة علمية من قامات الجزائر يمثلها في المحافل العلمية الوطنية والدولية ، نحييه و نهنئه على كل الألقاب والدرجات والإجازات العلمية التي نالها باستحقاق . و الله المستعان.

---

[2] جميل حمداوي، من أجل مقاربة جديدة لتدريس الأدب العربي، الموقع على الانترانت تاريخ الدخول: 2014/02/10
https://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2007/02/06/73739.html

مدخـــل

لا تـزال إشـكالية التباعـد المنهجـي فـي قـراءة ومقاربـة النصـوص الأدبيـة والإعمـال الإبداعيـة قائمـة فـي واقـع الدراسـات والمقاربـات التحليليـة للنصـوص بـين المنـاهج التربويـة المعتمـدة فـي تحليـل و دراسـة النصـوص والمنهـاج المعتمـد فـي الدراسـات التطبيقيـة للمنـاهج التحليليـة للنصـوص فـي الـدرس الجـامعي. ممـا خلـق فجـوة وحلقـة مفقـودة بـين المرحلتين:المرحلـة الثانويـة والمرحلـة الجامعيـة . و قـد لاحظنـا تلـك الحلقـة المفقـودة مـن خـلال تباعـد منهجيـات التحليـل والدراسـة ؛ إذ تـم تعويـد المـتعلم فـي المرحلـة الثانويـة علـى نقـاط ومحطـات تحليليـة لا تؤهلـه لمقاربـة الـنص و تحليلـه و الـتمكن مـن آليـات مقاربته في المرحلة الجامعية

كمـا لا تمكنـه مـن تحليلـه وفـق مقاربـات نسـقية جديـدة تعتمـد علـى منـاهج حداثيـة كتلـك التـي يدرسـها فـي منـاهج النقـد المعاصـر؛ مـن بنيويـة وتأويليـة وسـميائية وتداوليـة، و غيرهـا مـن المنـاهج المعروفـة فـي الأوسـاط التحليليـة النقديـة الحداثيـة. و قـد أشـار إلـى هـذه المسـألة جميـل حمـداوي وهـو ينتقـد منـاهج ومقاربـات الـدرس الأدبـي للنصـوص بقولـه: " **إن تـدريس الأدب العربـي فـي مدارسـنا وجامعاتنـا يعـرف فـي حاضـرنا تعثـرا بيـداغوجيا و ديـداكتيكيا علـى مسـتوى التوصـيل والتبليـغ، وغموضـا كبيـرا فـي تحديـد مفهـوم الأدب ونظريتـه ومفاهيمـه الاصـطلاحية ومقارباتـه المنهجيـة** "[1]وقـد دعـا إلـى ضـرورة تعويـد المتعلمـين مقاربـة النصـوص مقاربـة تفاعليـة تمكـنهم

[1] - جميل حمداوي ، من أجل مقاربة جديدة للنص الأدبي ، دار الكتاب ، الرباط ، المغرب ، ط 1، 2009 ، ص41

مـن اكتسـاب مهـارات شخصـية " لقـد حـان الأوان لتغييـر الـدرس الأدبـي والانفتـاح علـى مسـتجدات نظريـة الأدب والتفاعـل مـع الـدرس الرقمـي والجامعـة الرقميـة التـي ستصـبح بـديلا للجامعـة الحكوميـة والمؤسسـات التربويـة الرسـمية التـي لا تعـرف سـوى التلقـين والإلقـاء وإمـلاء المحاضـرات وتقـديم كراسـات الحفظ والتقليد

ومطبوعـات الاجتـرار وشـحذ الـذاكرة بمـا تقـادم مـن المعـارف والنظريـات والتصـورات غيـر الوظيفيـة ، ومنـع الطالـب والتلميـذ مـن النقـد والحـوار والتفاعل البناء وإظهار كفاءاته المهارية وقدراته الإبداعية."[2].

وبتتبعنـا لمسـار المتعلمـين و هـم ينتقلـون مـن مرحلـة التعلـيم الثـانوي إلـى المرحلـة الجامعيـة لاحظنـا اضـطرابا منهجيـا لـدى هـؤلاء المتعلمـين . وهـم الآن طلبـة. حيـث يجـدون صـعوبة فـي التـأقلم مـع المنـاهج التحليليـة والنقديـة المتبعـة فـي المرحلـة الجامعيـة و ذلـك لعـدم اسـتيعابهم الجيـد لهـذه المنـاهج مـن ناحيـة ، ثـم لعـدم تلقـيهم مبـادئ أوليـة فـي المرحلـة الثانويـة حـول هـذه المنـاهج لتهيئـتهم للـتحكم فـي هـذه المفـاهيم و الميكانيزمـات الجديـدة المعتمـدة فـي دراسـة و تحليـل ة مقاربـة النصـوص .و الأمـر نفسـه بالنسـبة للطلبـة المتخـرجين مـن الجامعـة والـذين سيمارسـون العمـل التعليمـي لأول مـرة ، فهـم بـدورهم يجـدون صـعوبة فـي التـأقلم مـع المنهجيـة المتبعـة فـي مقاربـة النصـوص وتحليلهـا مـن منظـور المنهجيـة المتبعـة والمعتمـدة فـي المنهـاج

---

[1] - المرجع السابق ص44.

التربـوي الجزائـري، فيجـدون أنفسـهم أمـام منهجيـة غريبـة عـن تلـك التـي ألفوهـا وتعـودوا عليهـا خـلال سـنوات الدراسـة . و كثيـرا مـا لا ينتفـع الطالـب المتخـرج مـن خبراتـه الدراسـية بسـبب هـذه المفارقـات و الاختلافـات فـي المـنهج والطريقـة ، ممـا يكـرس فكـرة ابتعـاد مضـامين بـرامج التكـوين الجـامعي عـن الواقـع والحاجيـات الاجتماعيـة والتربويـة التـي تبنـى مـن أجلهـا المنـاهج التعليميـة فـي كـل المراحل.حيـث تسـتهدف المنـاهج التربويـة أبعـادا اجتماعيـة ذات صـلة بواقـع المتمـدرس وحاجياتـه ومتطلبـات التخصـص الـذي سـيواجهه فـي مسـاره الوظيفي.

هـذا إلـى جانـب سـعي المنـاهج التعليميـة إلـى ربـط حلقـات التعلـيم وجعلهـا تراعـي التسلسـل و التـدرج فـي المعـارف و التعلمـات ، والكفـاءات المسـتهدفة ، إن علـى المسـتوى المعرفـي ، أو علـى المسـتوى المهـاري و الوجـداني ، و ذلـك وفـق نظـام يضـمن التواصـل و التكامـل بـين المراحـل التعليمية.

و إن المتأمـل فـي نوعيـة المسـتوى الأدائـي لـدى الطلبـة فـي الدراسـات التحليليـة للنصـوص أثنـاء الـدرس الجـامعي يقـف علـى تعثـرات ومفارقـات لا تكـاد تبـرر ، و قـد وصـل الأمـر إلـى حـد الظـاهرة ، والتـي ظلـت تسـتهلك كثيـرا مـن النقـد الكلامـي فـي الأوسـاط الجامعيـة حـول مـا يعـرف بظـاهرة تـدني المسـتوى ، و أفـول النوابـغ و ضـعف القـدرات وتراجـع المسـتوى فـي التحليـل والنقـد. وقـد تجلـى ذلـك فـي ضـعف النتـائج المحصـل عليهـا فـي الاختبـارات والتقويمـات، وقلـة همـم الطلبـة ، وضـحالة روح التنـافس ، وقـد

انعكس هذا الوضع على أدائهم بعد التخرج ، وأثناء استلامهم لمهمة التدريس، حيث لاحظنا ونحن نمارس مهمة الإشراف التربوي في التعليم الثانوي أن نسبة كبيرة من الأساتذة المبتدئين يجدون صعوبة في أداء مهام التدريس بصفة عامة ، وفي التحكم في مراحل سير دراسة و تحليل النصوص بصفة خاصة ،ناهيك عن التحكم في مناهج التحليل لغياب المنهج البين والمناسب لكل نص و الاعتماد على المنهج النمطي الذي يطبق على كل النصوص،على اختلاف أجناسها وفنونها، حتى و إن كانت هذه النصوص لا تستجيب لهذه المنهجية و الطريقة النمطية . مما عقد الأمر على الأساتذة وهم يجتهدون لتكييف النصوص المختارة مع هذه الطريقة النمطية ، بالرغم من استعانتنا بالعمليات التكوينية ، و التداريب المكثفة لدعم مكتسبات الأساتذة ، وتمكينهم من التحكم في آليات التحليل الأدبي للنصوص وفق المنهجية المتبعة في منهاج اللغة العربية وآدابها في المرحلة الثانوية.

وإن كان هناك من عينات استثنائية تذكر من الأساتذة الذين يقتربون من الأداء المقبول ، فإن هذه الفئة لا تتجاوز في تدريسها للنص وتحليله حدود التقليد النمطي لعناصر التحليل الجاهزة ، التي لا تصنع لنا قارئا نوعيا يقف على خبايا النص و يستكشف رسائله المشفرة ويحلها، ويقف على جمالياته ويتذوقها ، و يسبح في أخيلته و يستلهمها ، ويسير في أروقة معماريته وفسيح أبنيته

فيستوعبها ، و يبني على منوالها ،وتلك هي غاية الغايات من التعامل مع النص الأدبي . كما أن بلوغ المتعلم إلى نقطة البناء و الإنتاج النصي هو غاية ما تهدف إليه المقاربة بالكفاءات من خلال مناهج اللغة العربية وآدابها وطرائق تدريسها.

وبذلك تتكون لدى المتعلم القارئ الملكة النصية التي تبني فيه التشكلات المعيارية لأنماط النصوص و أجناسها ، وأبنيتها و أنساقها ، فيتدرب على اتساقها و انسجامها، و يستسهل إدراك أحكامها ومقاصدها ، ويتفاعل مع الفكرة فيبلورها في بناء نصي يتجاوب مع الفكرة وينساق لها فتتشكل الفكرة نصا في مقطوعة شعرية أو قطعة نثرية ، فيميز هذا القارئ الذي نبنيه ونكونه بين القوالب النصية التي تليق بهذا الموضوع أو ذاك ، فيعبر عن هذه الفكرة في شكل مقال ، وعن هذه في قصيدة شعرية ، وعن تلك في شكل نص قصصي، أو نص مسرحي .

وهكذا تستقيم ملكة الكتابة لدى المتعلم، وبذلك نكون قد حققنا الغاية من تعليمية ومقاربة النصوص الأدبية بجميع أهدافها و أبعادها اللغوية والفكرية والجمالية و الفنية.

إن النص يمثل دعامة أساسية في التدريس بشتى تخصصاته ، وفي تدريس اللغة العربية خاصة ، " و لهذا توجهت عناية اللغويين والدارسين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنصوص لان ذلك يسهم

فـي بنـاء عقـل مـنظم وذهنيـة قـادرة علـى التعامـل المنهجـي و المنطقـي مـع المعارف و المعلومات وعلى اكتساب أنواع التفكير المنهجي " [3](4).

كمـا أن الـنص يمثـل الكتلـة التـي تجمـع الأفكـار وتخرجهـا فـي بنـاء تتفاعـل فيـه عناصـر البنـاء النصـي ، مـن فكـرة وخيـال وعاطفـة ولغـة ، تتـراص كـل هـذه العناصـر فـي اتسـاقية و انسـجامية و نسـقية لغويـة إيحائيـة إحاليـة ، تتفاعـل فيهـا المعـاني بكيفيـة انسـيابية ، يجمعهـا النسـيج الجمـالي الـذي يجعـل القـارئ ينسـاب وراء هـا ، فيحقـق بقراءتـه لهـذه التحفـة الجماليـة مـآرب تقنـع العقل وتريح النفس و تلطف الشعور وتطرب الذوق وتنمي الملكة اللسانية .

و انطلاقـا ممـا سـبق ذكـره ،يسـعى خبـراء التربيـة مـن اجـل تطـوير منـاهج اللغـة العربيـة وجعلهـا تواكـب المقاربـات النصـية التـي تبحـث فـي بنيـة الـنص كنظـام لغـوي هـادف "" لقـد بـات مـن المهـم والضـروري فـي عصـر العولمـة والتكنولوجيـا المعرفيـة إثـراء المنـاهج التعليميـة والتربويـة بنظريـات لسـانية جديـدة تفكـك الـنص الأدبـي وتكشـف عـن المعطيـات الدلاليـة والمعنويـة ,والبنائيـة والشـكلية والاسـتغناء عـن المنـاهج التقليديـة ، التـي تقضـي علـى روح النصـوص الشـعرية والنثريـة ومـع التطـور التكنولـوجي والحضـاري ظهـرت منـاهج لسـانية متعـددة وظيفيـة ، توليديـة ، تحويليـة ، نفسـية ، نصـية ، كـل

---

[1]- حسين شلوف ، تعليمية النص الأدبي و المقاربة النصية ، منشورات وزارة التربية الوطنية ، 2008 ص15

نظريــة تســعى إلــى مناقشــة النصــوص واســتخراج أبعادهــا الداخليــة ، فيتحقــق بــذلك التفاعــل بــين اللســانيات و الأدب ، ويخــرج هــذا الأخيــر مــن ظــاهرة الجمـــــــود والتحجـــــــر المعرفـــــــي والمنهجـــــــي معـــــــا[5].

ولتحقيق هذه الغاية لابد من الاستعانة بعلوم اللسان الجديدة التي وفرت كثيرا من الميزات للمهتمين بحقل الدراسات النصية ، و يعتبر علم النص من أهم هذه العلوم اللسانية " إن الحديث على لسانيات النص (Linguistique textuelle) حديث عن حقل معرفي يروم الاشتغال على النص باحثا عن آليات اتساقه و انسجامه ، أي تلك الآليات الشكلية و المعنوية التي تجعلنا نسم النص بالنصية (textualité) ، وتكتسي لسانيات النص أهميتها في كونها تحلل النص مركزة على جوانبه الجمالية والتركيبية والصوتية والبلاغية حتى تتحقق عند متلقي النص اللذة الجمالية وهو يتفاعل مع النص[2]. بل قادت علوم اللسان القارئ ليتحول الى متفاعل مع النص ، ومشارك في بنائه بما يؤديه من دور قرائي.

---

[1]- ينظر مداخلة :أمينة حسني ، المدرسة العليا للأساتذة ، بوزريعة ، ص2

قدمت في الملتقى الوطني الأول للمعهد بعنوان : التعليمية واقع وآفاق . بتاريخ 28-29 ماي 2014 .

2- المرجع السابق :ص3

الفـــصـــــــــل الأول

النص الأدبي مقوماته وأهدافه التعليمية

المبحث الأول : حول مفهوم النص

المبحث الثاني: المقومات الفنية والبنائية للنص الأدبي.

المبحث الثالث : حول علم النص

المبحث الرابع: أهداف تدريس النصوص الأدبية

المبحث الأول : حول مفهوم النص ومقوماته

النص في المفهوم اللغوي و المعجمي

1-مدلول النص في اللغة الأجنبية.

2-النص في الإصطلاح العربي.

3-النص في الاصطلاح النقدي والأدبي

4-النص في المفهوم الغربي الحديث

النص في المفهوم اللغوي و المعجمي

النـــص لـــغة:

استعمل العرب النص للدلالة على الظهور و الرفع ، جاء في لسان العرب : فالنص رفعك الشيء ،نص الحديث ينص نصا : رفعه ، وكل ما أظهر فقد نص.

يعرف لسان العرب كلمة " نص " كالتالي : " نصص" : رفعك الشيء ، نص الحديث ينصه نصا : رفعه ، وكل ما أظهر فقد نص ، وقال عمر بن دينار: ما رأيت رجلا أنص للحديث من الزهري ؛ أي أرفع له و أسند ، ويقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه "[1].

وفي **تاج العروس** "أَصْلُ النَّصِّ: رَفْعُك لِلشَّيْءِ وإظهاره فهو من الرفع والظهور ومنه المنصة.... نَصَّ الشَّيْءَ (يَنُصُّهُ) نَصّاً: حَرَّكَهُ و يقول أيضا "النَّصُّ: الإِسْنَادُ إِلى الرَّئِيسِ الأَكبَر. والنَّصُّ: التَّوقِيفُ ".[2]

وفي **معجم مقاييس اللغة** لابن فارس" نص: النون والصاد أصلا يدل على رفع ، وارتفاع وانتهاء في الشيء، ونصصت الرجل: استقصيت

---

[1]– ابن منظور ، لسان العرب ، تح: عامر أحمد حيدر ، ط1 ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، 2003 م . مادة نصص ص: 648.

[2] – أبو الفيض، محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الزبيدي، تاج العروس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، دط، دت، ج18، ص 17

مسألته عن الشيء حتى تستخرج ما عنده ، و منه قولهم نص الحديث إلى فلان رفعه إليه ، ونص لكل شيء منتهاه "[1].

أما الزمخشري فقد أورد في **أساس البلاغة** في مادة –نصص – الماشطة تنص العروس فتقعدها على المنصة ، وهي تنص عليها أي ترفعها، و نص السنام : ارتفع وانتصب... نص الحديث إلى صاحبه قال: ونص الحديث إلى أهله فإن الوثيقة في نصه ، ونصصت الرجل إذا أخفيته في المسألة ، ورفعته إلى حد ما عنده من العلم حتى استخرجته ، و بلغ الشيء نصه أي منتهاه"[2].

أما في المعاجم الحديثة نجد ان " معجم وسيط اللغة العربية " يتناول مادة "نص" بالقول: نصص : بالغ في النص ، و قول النحاة " إن "لا " تكون نافية للجنس على سبيل التنصيص " معناه ليست نافية على سبيل الاحتمال ، و نص المتاع جعل بعضه فوق بعض ، و نص غريمه ، استقصى عليه و ناقشه ، نص الحقاق : منتهى بلوغ العقل و في الحديث النبوي الشريف " إذا بلغ النساء نص الحقاق : فالعصبة أولى. " يعني إذا بلغت غاية الصغر إلى أن تدخل في الكبر، فالعصبة أولى بها من الأمر، يريد بذلك الإدراك و الغاية"([3]) .

---

[1]– ابن فارس المتوفى: 395هـ معجم مقاييس اللغة ، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، دون طبعة، 1979م، ج5، ص357

[2]. الزمخشري: أساس البلاغة، تحقيق مزيد ينعم ، شوقي العمري ، مكتبة ناشرون لبنان، ط 1، سنة 1998، ص: 831-832.

1– عبد الله البستاني، معجم وسيط اللغة العربية، مكتبة لبنان ناشرون، طبعة جديدة، 1990، ص: 6

و انطلاقـا مـن شـروحات اللغـويين العـرب لمعنـى الـنص ، نجـد أن الـنص يحمـل معـاني حقيقيـة ومعـاني مجازيـة . فالحقيقـة والأصـل فـي مفهـوم الـنص هـو الرفـع والظهـور ، أمـا الـدلالات المجازيـة فمتعـددة ، منهـا التعيـين والتوقيـف و الغاية والتحريك.

مدلول النص في اللغة الأجنبية:

Mot latin , textus,tisser, « est un ensembledes [1]
termes , des phrases constituant un écrit , une œuvre écrite ».

و المعنـى أن كلمـة ــ تاكسـت ــ و التـي تعنـي الـنص،أو النسـيج هـي مجموعة ألفاظ و مجموعة جمل ، التي تكون مكتوبا أو مؤلفا مكتوبا .

و فـي معجـم أوكـس فـورد، جـاء مـدلول كلمـة نـص بمعنـى الشـكل الـذي يمثـل المـادة المكتوبـة ، أو الشـكل المكتـوب لخطـاب ، أو مسـرحية أو مقالـة.و يتبـين مـن خـلال هـذا التعريـف للـنص فـي اللغـة الفرنسـية ، أن دلالـة ومفهـوم الـنص هـي اقـرب إلـى الدقـة فـي إقامـة العلاقـة بـين الـدال و المـدلول حيـث أن إطـلاق لفظـة النسـيج علـى الـنص أدق منهـا علـى مـا هـو فـي اللغـة العربيـة ، إذ لا

2- Le site des éditions la rousse.la rousse. etu.fr

Oxford advenced lean ers dictionary of curent english .sixth edition.p1343

تفصح دلالة الرفع و الظهور بدقة على ما تحمله دلالةالنص كنسق تجتمع فيه الكلمات لتكون قطعة مرصوصة تحمل معاني ودلالات.

النص في الاصطلاح العربي :

لو تتبعنا مصطلح النص في الاستعمال اللغوي والاصطلاحي العربي الحالي ، لوجدناه وليد الانفتاح العربي على العلوم اللسانية الغربية ، ذلك لعدم ورود هذا اللفظ بمفهوم الكتابة ، وإنما حمل مدلول جذر هذا الفظ دلالات تبتعد تماما عن مفهوم الكتابة . يقول عبد المالك مرتاض: " و قد حاولنا أن نعثر على ذكر اللفظ في التراث النقدي فأعجزنا البحث و لم يفض بنا إلى شيء إلا ما ذكر أبو عثمان الجاحظ في مقدمة كتابه الحيوان ، من أمر الكتابة بمفهوم التسجيل و التدوين و التقييد و التخليد لا بالمفهوم الحديث للنص."[1]

النص عند علماء اللغة والنحو العرب

إن المتتبع لمفهوم النص في الاصطلاح لا يكاد يقف عند تعريف محدد بل" تعددت تعريفات النص وتنوعت بحسب النظريات و المدارس وحتى الخصوصيات اللسانية و الثقافية و الحضارية ، التي تميز باحثا عن آخر، فبقدر ما هنالك من مدارس ، هنالك تعريفات للنص ، بل

[1] – ينظر محمد الأخضر الصبيحي ، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، منشورات الاختلاف ، الدار العربية للعلوم ، الجزائر ، ط1، 2008م ، ص24.

إن البحث قد يغير تعريفه حسب المدرسة أو المرحلة النقدية التي يمر بها"[1].

النص هو مجموعة من الجمل المركبة المترابطة ، تكون نسيجا متلاحما من العناصر ، يكون خطابا يحمل رسالة و يحقق قصدا ، " و لذلك استبدلت كتب البلاغة العربية القديمة مصطلح "النص" بمصطلحي الكلام و الخطاب ، وسمت كل تجل نصي بحسب انتمائه إلى فن أدبي أو نوع معين ، فتحدثت عن القصيدة ، أو الخطبة ، أو الرسالة، أو المقامة.."[2].

و قد برر الباحثون سبب غياب مصطلح النص في الاستعمال العربي بتغلب لغة المشافهة على لغة الكتابة "يعود غياب مصطلح النص في كلام العرب إلى كون الثقافة العربية قد قامت على الرواية الشفوية و الكلمة المنطوقة "[3]

هذا وقد حمل النص عند العرب مفهوم الشاهد الذي يعتد به و يحتكم له و يحتج به ، وغالبا ما يكون نصا من القرآن الكريم أو الحديث النبوي آو بيتا من الشعر آو قولا مأثورا من الأمثال و الحكم .

---

[1]– محمد عزام ، النص الغائب، تجليات التناص في الشعر العربي ، منشورات اتحاد كتاب العرب ، دمشق ، 2001م ص14.

[2] – جوزيف طانيوس لُبُس ، المعلوماتية و اللغة و الأدب و الحضارة الرقم والحرف ، المؤسسة الحديثة للكتاب ، لبنان ط1/2008 ص12.

[3] سيد حسين نصر، الرواية الشفهية و الكتاب في التعليم الإسلامي ، ترجمة عبد الستار الحلوجي ، الكويت عالم المعرفة العدد297 أكتوبر 2003 / ص 39

"وعلى الرغم من غياب مصطلح النص عن التراث البلاغي العربي ،فإن الثقافة العربية ظلت ثقافة تقدير للنص؛ النص كسلطة ومرجعية .القرآن الكريم نص ، و الأحاديث النبوية نص ، و الشواهد الشعرية و النثرية نص،و الأمثال السائرة نص "[1].

النص عند علماء الكلام :

هو اللفظ الذي لا يحتمل غير ما فهم منه ، و هو اللفظ المفيد الذي لا يحتمل غير المقصود . وقد **أورد** الشريف الجرجاني في كتابه التعريفات تعريفا لكلمة " نص" بقوله " ما ازداد وضوحا على الظاهر، بمعنى في المتكلم ، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى ، كما يقال : أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحتي ، ويغم بغمي ، كما نص في بيان محبته ، النص ما لا يحتمل إلا معنى واحدا ، قيل ما لا يحتمل التأويل[2].

النص في الاصطلاح النقدي و الأدبي:

ركز الأدباء و النقاد في نظرتهم إلى النص الأدبي على الوظيفة الجمالية والفنية ، دون أن يغفلوا جانب النظم و الرصف والاتساق اللغوي فالنص في مجمله : " هو نسيج من الألفاظ و العبارات التي تطرد في بناء منظم متناسق ، يعالج موضوعا أو موضوعات في أداء يتميز على أنماط الكلام اليومي ، والكتابة غير الأدبية ، بالجمالية التي تعتمد على التخيل و

---

[1]– نصر حامد أبو زيد، النص ، السلطة الحقيقية ، المركز الثقافي العربي، بيروت، ، ط1995،1،ص150.

[2] – علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني ، معجم التعريفات: دار الكتب العلمية ،بيروت، لبنان ،ط 1 1982 ، ص45.

الإيقـاع و التصـوير و الإيحـاء و الرمـز ، ويحتـل فيهـا الـدال بتعبيـر ـــ دو سوسير ـ مرتبة أعلى من المدلول مقارنة بالنص غير الأدبي .[1]

وهـو " بنيـة لغويـة جماليـة تسـعى إلـى تشـكيل اللغـة فـي أشـكال تعبيريـة منفـردة بـاهرة و مدهشـة ، انطلاقـا مـن إقامـة علاقـات مبتكـرة بـين الكلمـات والجمـل ، بقصـد التـأثير فـي المتلقـي ، وإثـارة إعجابـه و دهشـته و السـيطرة على وجدانه.[2]

و خلاصـة هـذه التعريفـات هـو أن الـنص يشـكل نسـيجا مـن الجمـل، تتكـون مـن دال و مـدلول ورسـالة تجمـع بينهـا روابـط ، وهـو شـبكة مـن العلاقات اللغوية ، تحمل دلالات منسجمة.

النص في المفهوم الغربي الحديث

يعـرف القـاموس اللسـاني الجديـد لعلـوم اللسـان الـنص بأنـه " سلسـلة لسانية محكية أو مكتوبة تشكل وحدة تواصلية "[3].

و الـنص فـي رأي اللسـانيين هـو " بنيـة لغويـة ودلاليـة ذات هـدف إبلاغـي تواصـلي و هـو يجمـع طـرفين ، كاتـب (منـتج) و ذات قارئـة (متلـق)

---

[1]– ينظر السعيد بوسقطة ، شعرية النص بين جدلية المبدع و المتلقي ، مجلة التواصل ، جامعة عنابة ،العدد 5 ، ص 216.

[2]– محمد راتب الحلاق ، النص و الممانعة ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دط، دمشق،2001. ص11.

[3]ا –وزوالديكرو وجون ماري سشافر، القاموس اللساني الجديد لعلوم اللسان ، ترجمة : منذر العياشي، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ،ط2007،2 م ص533.

يوحـدهما إطـار واحـد ، وداخـل هـذا الإطـار يقـع التبـادل اللغـوي بحمولتـه السوسيوثقافية "[1].

ومـنهم مـن رأى أن الـنص هـو" كـل متتاليـة مـن الجمـل تكـون بينهـا علاقات"[2] .

ويجمـع اللسـانيون علـى أن " **الـنص** بنـاء لغـوي ، يتكـون مـن متتاليـة واحـدة ؛ أي مـن سلسـلة مـن الملفوظـات المترابطـة التـي يسـتدعي بعضـها بعضـها الآخـر ، أو مـن متتاليـات متنـافرة : سـردية ، وصـفية ، برهانيـة ، تفسـيرية ...إلا أنهـا تتعاضـد وظيفيـا لتحقـق بنيتـه الدلاليـة الكبـرى ، أي (رسـالته) ويوصـف **الـنص** بالتماسـك و الوحـدة و الصـلابة ، ويعتبـر نوعـا مـن نظام شمسي يجذب إلى مداره كل عناصره"[3].

أمـا اللسـانيون العـرب فقـد كـان لاحتكـاكهم بـالعلوم اللغويـة واللسـانية الغربيـة اثـر فـي التعريفـات التـي قـدموها حـول مفهـوم الـنص ، فمـنهم مـن يـرى" أن الـنص لـيس إلا سلسـلة مـن الجمـل ، كـل منهـا يفيـد السـامع إفـادة يحسـن السـكوت عليهـا ، وهـو مجـرد حاصـل لجمـع الجمـل أو لنمـاذج الجمـل الداخلـة في تشكيله "[4].

---

[1]– محمد مكسي ، ديداكتيك القراءة المنهجية، مقاربات وتقنيات ، دار الثقافة ، الدار البيضاء، ط1، 2000م، ص95.

[2] – بن ضيف الله الطلحي ، دلالة السياق ، مطابع جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ،ط1، 2003، ص255.

[3] – نبيل أيوب ، التعبير منهجيته و تقنياته ، بيروت ، دار المكتبة الأهلية، ط2000،1 ، ص 37.

[4]– ينظر، احمد عفيفي ، نحو النص، اتجاه جديد في الدرس اللغوي ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 2001م.

تعـددت تعريفـات الليسـانيين لمفهـوم الـنص وذلـك بحسـب المـدارس اللسـانية التـي ينتمـون إليهـا ، وفيمـا يلـي عـرض لتعريفـات أهـم اللسـانيين الـذين استوقفهم البناء النصي ، و حاولوا تحديد مكوناته و طبيعته.

- تعريف هارتمان:

يـرى هارتمـان أن اللغـة المسـتخدمة فـي الواقـع هـي الموضـوع الفعلـي و العلامـة الفعليـة(أي اللغويـة) المنظمـة ، وهـذه العلامـة فـي العـادة هـي الـنص وبمعنـى أدق هـي "الـنص" بعينه....،ويحـدد الـنص وفـق ذلـك بأنـه أي قطعـة مـا ذات دلالـة وذات وظيفـة ، و بالتـالي هـي قطعـة مثمـرة مـن الكـلام ، أو أن النص : علامة لغوية أصلية تبرز الجانب الاتصالي و السيميائي[1]

تعريف برينكر :

"الـنص تتـابع متـرابط مـن الجمل،ويسـتنتج أن الجملـة بوصـفها جـزءا صـغيرا ترمـز إلـى الـنص، أو أن الـنص : تتـابع متماسـك مـن علامـات لغويـة أو مركبات من علامات لغوية "[2].

[1] – ينظر سعيد حسن بحيري ؛ علم لغة النص ؛ الشركة المصرية للنشر ؛ الجيزة ؛ مصر ؛ ط 1 ؛ 1997؛ ص102،101.

[2]– المرجع نفسه ، ص109.

تعريف فان ديك : *Van Dijk*

يرى فان ديك أن "النصّ نتاج لفعل ولعملية إنتاج من جهة، وأساس لأفعال، وعمليات تلق واستعمال داخل نظام التواصل والتفاعل، من جهة أخرى."[1]

و خلاصة هذه التعريفات هي" أن النص خطاب أثبتته التجارب كتابيا"[2] و هو إنتاج مباشر لعمليات الكلام ، يتشكل في جملته من الدوال والمدلولات ، أو هو رسالة ناجمة عن نظام دقيق ومتسلسل و محدد من العلامات اللغوية ، و التي تكون نسيجا من الكلمات تبعث رسالة يتبادلها المرسل و المتلقي .

أما خلاصة مفهومه أدبيا فقد أوجزها جودت الركابي في قوله: " النص هو الذي يحمل التعبير الجميل عن المعنى الجميل ، و النصوص الأدبية هي وعاء التراث قديما و حديثا و مادتها التي يمكن من خلالها تنمية مهارات الطلاب اللغوية و الفكرية و التعبيرية أو التذوقية[3].

---

[1]– محمد عزام، النص الغائب، تجليات التناص فى الشعر العربي ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دط، دمشق،2001. ص16.

[2]– جودة الركابي ، طرق تدريس اللغة العربية، دار الفكر، دمشق ، سوريا، ط1، 1986م، ص172.

[3]– المرجع نفسه، ص105.

المبحث الثاني: المقومات الفنية والبنائية للنص الأدبي

1- المقومات الفنية .

2- المقومات البنائية

ا- المقومات الفنية للنص الأدبي

يقوم النص الأدبي على مجموعة من العناصر التي تتفاعل لتكون نسيجا محكما ، يحمل رسائل توجه للمتلقي قارئا كان أو مستمعا وهي:

1- الأفكار:

هي روح النص الذي يتحرك في جسده ، إذ لا يمكن أن يكون النص نصا ما لم يحمل أفكارا و رسائل توجه للقارئ . والفكرة هي التي تصنع النص بالاستعانة ببقية المقومات ، ولكل نص رسالة و فكرة عامة و محورية تتفاعل حولها أفكار فرعية ، تتآلف و تتلاحم لتخدم الإطار العام الذي يعطي للنص قيمة فكرية أو علمية أو إبداعية تستقطب الاهتمام ، و تستوجب القراءة و النقد و الدراسة .

2- اللغة :

يتكون النص من الكلمات والألفاظ ، وهي الوحدات الأساسية للنص ، ومن ثم يتوجب حسن انتقائها واختيارها لتكون دالة وموحية ، تحمل المعاني وتبلغها في سياقها ، وللألفاظ دور هام في تبليغ المعاني بحقليها الدلالي و المعجمي .

3- الخيال و التصوير البياني:

لابد للفكرة من خيال يجسدها ، ومن تصور يخرجها إلى الواقع و يعطيها صورة الناطق المتحرك ، فبدون خيال لا يمكن تحويل الظواهر

والحقـائق إلــى واقــع مكتــوب أو منطــوق . أمــا التصــوير البيــاني فيعمــل علــى تشــخيص المعــاني المجــردة وتجســيدها وتشــكيلها ، و يبعــث فيهــا الحركــة والحياة .

4- العاطفـــــــة :

الفكــر الإنســاني لا يخلــو مــن ذاتيــة تخالطــه ومــن وجــدان يواكبــه إذ العاطفــة تمثــل الجــزء الحــي الــذي يميــز الإنســان عــن بقيــة المخلوقــات و هــي التــي تهــذب الســلوك الإنســاني إذا ســما بهــا صــاحبها، فتمــده بالأحاســيس الصــادقة و المشــاعر الراقيــة التــي تلــين مــن ســلطة العقــل و جبروتــه ومــن ثــم فالعاطفــة هــي بوابــة الــذوق الجميــل ، و الحــس المرهــف الــذي يتفاعــل مــع التعبيــر الفنــي و يتفاعــل مــع المواقــف الإنســانية. "و قــد تنبــه لهــا نقادنــا القــدماء .فــابن رشــيق مــثلا يقــول فــي كتاب:العمــدة فــي محاســن الشــعر و نقــده يــرى أن قواعــد الشــعر أربعــة هــي: الرغبــة و الرهبــة و الطــرب و الغضــب. فمــع الرغبــة يكــون المــدح و الشــكر, و مــع الرهبــة الاســتعطاف أو الاعتــذار. ومــع الطــرب يكــون الشــوق و رقــة النســيب. و مــع الغضــب يكــون الهجــاء و التوعــد و العتــاب الموجــع." [1] و تعــد كــل هــذه القواعــد أحــوالا ، وهــذه الأحــوال تنطلــق مــن عواطــف كالحــب و الكــره و الرهبــة والخــوف و الغضــب و كلها أحاسيس و انفعالات .

1- عن موقع ستار تايمز ، محاضرات في الأدب ، المحاضرة الرابعة ، ص 3. www.startimes.com/f.aspx/f.aspx?t=36089979 تاريخ الزيارة2016/03/12

5- الأسلـوب

الأسـلوب مـن مقومـات الـنص الأدبـي حيـث يعتبـر السـمة التـي تميـز طريقـة الكتـاب فـي الكتابـة ، ولعـل الأسـلوب هـو السـمة الوحيـدة التـي تجعـل الفكـرة تتجـدد و تختلـف مـن كاتـب إلـى آخـر ، ولا يكـون الـنص نصـا مميـزا إلا إذا جمـع بـين الاتسـاق و الانسـجام فـي نظـام جمـالي تنسـاب فيـه الأفكـار و الـرؤى فـي شـريط مـن الكلمـات مكونـة انسـاقا جماليـة و سـياقات دلاليـة تتفاعـل تفـاعلا صـوتيا و تركيبيـا ، مكونـة مـا يسـمى بالظـاهرة الأسـلوبية التـي تتميـزو تتفـاوت بتميـز وتفـاوت قـدرات المبـدعين .وهـو جملـة مـن القواعـد الفنيـة و الخصـائص الجماليـة العامـة التـي يسترشـد بهـا الشـاعر أو النـاثر ، و يـدور فـي داخـل محيطهـا محاولا في نتاجه الأدبي مطابقتها و التقيد بها."[1]

المقومات البنائية للنصالأدبي

للـنص جسـد وروح ، فـان يكـن الاتسـاق يمثـل جسـد الـنص ، فـإن الانسـجام يمثـل باطنـه وروحـه ، وكـل منهمـا يضـمن الاسـتمرارية للـنص فـي

---

[1]– طالـب خليـف جاسـم السلطاني،الأسـلوب معنـاه و عناصـره، محاضـرات فـي علـم الأسـلوب، قسم اللغة العربية ، جامعة بابل ، ص08

http://www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/lecture.aspx?fid=11&lcid=

تاريخ الزيارة 2015/10/10

التشكل ، حيث يضمن الاتساق للنص تشكله الخارجي، في حين يضمن الانسجام للنص تشكله الداخلي و استمراريته الدلالية .و من ثم فان النص حدَثٌ تواصليٌّ تتحقق نصيَّته إذا اجتمعتْ له سبعةُ معايير، وهي الربط

و القصدية و التناص و الإخبارية التماسك و المقبولية و الموقفية، [1] و تجتمع هذه الخصائص في عنصري الاتساق و الانسجام.

أ- الاتساقCoohesion

ورد الاتساق في اللغة بمعاني مختلفة ، منها ما دل على الانتظام و التمام و الكمال ، فاتسق ، أي اجتمع، و اتسق الأمر ،أي :تم ، و الطريق يأتسق ، و يتسق ، أي ينضم ، ويتكامل، و كل ما انضم : فقد اتسق، و الاتساق الانضمام و الاستواء ، كما يتسق القمر إذا تم و استوى ، و استوسقت الإبل إذا اجتمعت وانضمت[2].

الاتساق في الاصطلاح:

هو تماسُكٌ و تلاحم بين عناصر النص يَسمح بتلقِّي النص و فهْمه ، وذلك من خلال العديد من العناصر اللغوية التي تُحقِّق نصية النص ، بالإضافة إلى تميُّزه بدلالة جامعة تُحقق وَحدته النصية الكلية ؛ أي : ما

[1] سعيد بحيري، علم لغة النص: المفاهيم والاتجاهات، مكتبة لبنان ناشرون لونجمان، ط 1، 1977 ص 108.

[2] – إسحاق بن إبراهيم بن الحسين الفارابي، ت: 350هـ ، معجم ديوان العرب؛ تح: أحمد مختار عمر، مؤسسة دار الشعب للصحافة والطباعة والنشر، القاهرة، دط، جزء1، 2003م. ص318

يجعلـه نصًّـا باعتبـاره "وَحـدةً لغويـة مُهيكلـةً ، تَجمـع بـين عناصـرها علاقـاتٍ وروابطَ مختلفة ومتعددة.[1].

ومـن ثـم فـان الاتسـاق "هـو ذلـك التماسـك الشـديد بـين الأجـزاء المشـكلة لـنص أو خطـاب مـا ، ويهـتم فيـه بالوسـائل اللغويـة التـي تصـل بـين العناصـر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برُمَّته.."[2].

أنـــــواع الاتســـــــاق:

يتمظهـر الاتسـاق فـي عناصـر متنوعـة ، أهمهـا : الاتسـاق النحـوي ، والاتساق الصوتي، و الاتساق المعجمي.

أولا :الاتســـــاق النـــــحوي:

و يتحقـق هـذا الاتسـاق فـي الـنص بواسـطة عناصـر ، أهمُّهـا الإحالـة والاستبدال، والوصل، والتَّكرار.

ا. الإحالـــــة

وتتحقــق بمجموعــة مــن العناصــر كأســماء الإشــارة ، و الضــمائر، وأدوات المقارنة.

---

[1] – محمد خطابي، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، الدار البيضاء، ط،1991،ص5.

[2]– جاسم علي جاسم، أبحاث في علم اللغة النصي و تحليل الخطاب، دار الكتب العلمية، 2014 ، ص14.

وهـي نوعـان :إحالـة مقاميـة خـارج الـنص، وإحالـة نصـية داخـل الـنص، وتنقسـم مـن جهـة أخـرى إلـى إحالـة قبليـة تشـير وتُحيـل علـى شـيء سـابق ، وإحالة بعدية تُحيل إلى شيء لاحق.

ب. الاستبدال

هـو اسـتبدال عنصـر لغـوي بعنصـر آخـر لـه نفـس المـدلول، فهـو إذًا ذو طبيعـة معجميـة ونحويـة ، " و ينقسـم الاسـتبدال إلـى ثلاثـة أقسـام: الاسـتبدال الاسمي، والاستبدال الفعلي، والاستبدال القولي.

ج. الربـط:

و بـه تتـرابط أجـزاء الـنص السـابقة واللاحقـة بشـكل مـنظم و متماسـك، ولـه وسـائل ؛ منهـا: العطـف ، الـذي يعتبـره "ديفيـد كريسـتال" مـن أهـم وسـائل الاتسـاق ، فهـو أول وسـيلة يتَّسـق بهـا الـنص ، ثـم تـأتي بعـده الوسـائلُ الأخرى، كالإحالة و التكرار، والعلاقات المعجمية.

ثانيا- الاتساق المعجمي

يتحقق هذا الاتساق من خلال وسيلتين ؛ هما : التَّكرار و التضام[1]

[1] – جاسم علي جاسم، أبحاث في علم اللغة النصي و تحليل الخطاب، ص 179.

ثالثا ـ الاتساق الصوتي

ويتحقــق هــذا النــوع بــالتوازي الصــرفي و بالســجع و الجنــاس، و التناغم الصوتي .

ب – الانسجـــــــامcohérence

الانســجام "هــو مجموعــة العلاقــات التــي تــربط معــاني الأقــوال فــي الخطـاب أو معـاني الجمـل فـي الـنص"[1] وبـين هـذه الجمـل علاقـات يحكمهـا " أساس دلالي ، محوري مجرد

يطلـق عليـه البنيـة العميقـة للـنص أيضـا ، بينـه و بـين القضـايا المتفرقـة ــ مفاهيم الجملة و مضامينهاــ ، علاقات منطقية دلالية محددة"[2].

---

[1]– صبحي ابراهيم الفقي ، علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق ، دراسة تطبيقية على السور المكية ، ط1 ، دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة ، 2000 م ، ص94

[2] – محمد خطابي ، لسانيات النص ، مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء ، 1991م ص28

المبحث الثالث :حول علم النص

1 ـ مفهوم ونشأة علم النص

2 ـ النصية وأسس بناء النص

3– التناص.

ـ مفهوم ونشأة علم النص

تعـددت تسـميات هـذا العلـم ، فمـنهم مـن يطلـق عليـه علـم اللغـة النصـي ، ومـنهم مـن سـماه لسـانيات الـنص و مـنهم مـن أطلـق عليـه نحـو الـنص. ويعـد هـاريس البنيـوي الأمريكـي أول مـن أشـار إلـى هـذا العلـم فـي كتابـه : تحليـل الخطـاب ، وقـد انتهـى الأمـر إلـى كـل مـن" فـان ديـك " و الأمريكـي روبـرت ديبـو غرانـد ، اللـذان طـورا هـذا المفهـوم و أسسـا لعلـم لغـة الـنص بانفتاحـه علـى مختلف العلوم لتوظيفها في تحليل الخطاب و تحليل النص.

إن علـم الـنص" هـو علـم يبحـث فـي أبنيـة الـنص و صـياغتها، مـع إحاطته بالعلاقات الاتصالية و الاجتماعية و النفسية العامة[1].

2- النصية وأسس بناء النص:

النصـية صـفة لابـد أن تتـوفر فـي العمـل الكتـابي ليكتسـب تسـمية الـنص، ويجمـع المختصـون فـي علـم الـنص علـى عناصـر وشـروط لابـد أن تتـوفر فـي الـنص حتـى يكـون نصـا . ولعـل هـذه العناصـر التـي وضـعها "**دي بوغرانـــد** " تجمـل المواصـفات النصـية حيـث يقـول : "اقتـرح المعـايير التاليـة

[1]- جاسم علي جاسم، أبحاث في علم اللغة النصي و تحليل الخطاب، دار الكتب العلمية، 2014 ، ص12.

لجعـل النصـية أساسـا مشـروعا لإيجـاد النصـوص واسـتعمالها "[1]. وتتمثـل هـذه المعايير فيما يلي:

الاتســـــاق :

و يتمثـل فـي الوسـائل و الأدوات التـي يتحقـق بهـا التـرابط فـي الـنص ، و يضمن استمرارية النص و تماسكه.

الانسجـــــام :

و هــو التفاعــل الــداخلي لمكونــات الــنص مــن اجــل خدمــة الدلالــة واستقامة المعاني وفق نظام يضمن استمرارية النص من الباطن.

المقبوليـــــة:

يمثـل هـذا العنصـر مـدى تـأثير المنـتج فـي القـارئ ، ومـدى قدرتـه علـى جلـب استحسـانه للـنص المقـروء ممـا يثيـر فيـه إعـادة قـراءة الـنص قـراءة ناقـدة ، فكثيـر مـن النصـوص لا تحظـى وص بإعـادة القـراءة لهـا ، بـل تمـوت هـذه النصـوص بمجـرد القـراءة الأولـى لهـا . ومنـه علـى كـل منـتج أن يضـع القـارئ أو المتلقـي فـي الحسـبان قبـل أن يكتـب ، لأنـه لا يكتـب لنفسـه فقـط وإنمـا يكتـب ليكون القارئ شريكا له فيما يكتب.

---

[1]– ينظر: روبرت ديبو غراند، النص و الخطاب و الإجراء ، ترجمة تمام حسان ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر ، ط1، 1998م ،ص115.

القصديـــــة:

وهـــي أن يتضـــمن الـــنص موقـــف منتجـــه ، حيـــث تتجلـــى قدرتـــه الإبداعيـة مـن خـلال لغتـه وأفكـاره ليحـدث مـا يسـمى بالمقصـدية ، التـي يسـعى الكاتـب إلـى تحقيقهـا وإيصـالها إلـى القـارئ ، فـلا تكـون الكتابـة فقـط مـن اجـل الكتابـة ، بـل لابـد مـن رسـالة يسـعى الكاتـب إلـى تبليغهـا.وهي بعبـارة أوسـع " جميـع الطـرق التـي يتخـذها منتجـو النصـوص فـي اسـتغلال النصـوص مـن أجل متابعة مقاصدهم و تحقيقها "[1]

الموقفيـــــة :

هـي النقطـة المرجعيـة التـي تنطلـق منهـا آراء الكاتـب فـي لـنص ، حيـث يمكـن الرجـوع إليهـا كـرأي ثابـت أو قابـل للتغييـر، إن تـوفرت وسـائل الإقنـاع للعدول عنه طالما أن الأمر يحسم فيه كل من الرأي و الرأي الآخر.

3- التنـــــاص:

يـرى التاكسـتيولوجيون انـه لا يخلـو نـص مـن التفـاعلات النصـية التـي تسـبق كاتبـه ، ومـن ثـم فـلا يكـون الـنص نصـا إلا إذا حمـل تجـارب سـابقة ، إذ الإبـداع لا ينطلـق مـن فـراغ ، ومـن غيـر سـابق تجربـة. وتعـد "جوليـا كريسـتيفا" أول مـن قـدم مفهومـا محـددا للتنـاص . و الـنص عنـدها "مـا هـو إلا محـاورة

[1] – ينظر : إلهام أبو غزالة ، علي خليل ، مدخل إلى علم لغة النص، الهيئة المصرية ،1999، ص 157.

لجملـة مـن نصـوص أخـرى سـبقته ، فـي حـين يـرى "رولان بـارت " أن الـنص لا يظهر إلا في عالم مليء بالنصوص السابقة له آو التي تحضر فيه "[1]

و تعرفـه جوليـا كريسـتيفيا بأنـه " التقـاطع داخـل نـص لتعبيـر داخـل نصوص أخرى، وكل نص هو امتصاص لنص آخر أو تحويل عنه "[2].

4- الأنماط النصية

الـنص وعـاء الأفكـار ، وقالبهـا الـذي تصـب فيـه وتنسـاب فـي ثنايـاه ، وان الأفكـار لتتلاءم مـع الـنمط الـذي تكتـب فيـه ، فـان وافقهـا الـنمط انسـابت فيـه انسـياب المـاء فـي مجاريـه وان خالفهـا الـنمط تعثـرت ولـم تفصـح عـن معانيهـا و أغراضـها. "وتكـون النصـوص أنماطـا مختلفـة نتيجـة الطريقـة المسـتعملة فـي إعـدادها و إخراجهـا ، بهـدف الوصـول إلـى غايـة المرسـل فيـه ، وتختلـف هـذه النمطيـة وتـتلاءم مـع الموضـوع و الهـدف ، فلكـل نمـط و بنيـة خصـائص تتوافق مع القضية المطروحة ، ومع نمط النص و هدفه "[3]

و تصـنف النصـوص مـن قبـل مؤسسـي و منظـري علـم الـنص إلـى خمسـة أنمـاط فـي الغالـب، و تتمثـل فـي :الـنمط الوصـفي الـذي يعبـر عـن أوضـاع و تغيـرات فـي المكـان ، و الـنمط السـردي الـذي يعبـر عـن أوضـاع و تغيـرات

---

[1]– ينظر: عمر أوكان ، لذة النص عند بارت ، إفريقيا الشرق ،الدار البيضاء المغرب ، دط ، دت، ص154.

[2]– ينظر :سوم فيل ليون ، التناصية والنقد الجديد، ترجمة وائل بركات ، مجلة علامات، المجلد السادس الجزء 21، عدد أيلول، جدة المملكة العربية السعودية ،1996، ص236.

[3] – ينظر : بن يمينة بن يمينة ، نمطية النص التعليمي بين التأليف و الهدف ، مجلة الأثر، جامعة مولاي الطاهر ، سعيدة الجزائر .العدد:25،جوان 2016م ص:289.

فـي الزمـان ، و الـنمط التفسـيري الـذي يعبـر عـن تفكيـك أو تركيـب تمثـيلات تصـورية للمتحـدث ، والـنمط الحجـاجي الـذي يعبـر عـن العلاقـات بـين التصـورات و التأكيـدات ، وأخيـرا الـنمط التـوجيهي الـذي يسـمح بإعطـاء توضيحات حول تصرف المرسل أو المتلقي."[1]

وفيمـا يلـي عـرض لأهـم هـذه الأنمـاط ، وذكـر لأهـم مؤشـراتها وخصائصها.

1- النص السردي : LE TEXTE NARRATIF

السـرد هـو نقـل أحـداث واقعيـة أو خياليـة متصـلة بمصـير الشخصـية ، وذلك في إطار مكاني وزماني معين.

ويحيلنـا " السّـرد علـى واقـع تجـري فيـه أحـداث معيّنـة فـي إطـار زمـاني معـيّن، يبـيّن فيـه الـذي يحكـي كيـف تتحـوّل الأحـداث، وكيـف تتطـوّر عبـر الزّمن،[2]

مؤشراته:

للنص السردي راوٍ يستعرض الأحداث ، و يتجلى الراوي ضمنيا من خلال ضمير المتكلم إذا تعلق الأمر بالإحداث الشخصية ، ويكون على طريقة الغائب إذا تعلق

---

[1]- ينظر : صليحة بن عيسى ، معايير اختيار النصوص المستعملة لتكوين المترجمين، أطروحة دكتوراه منشورة ، كلية الآداب و اللغات ، جامعة الجزائر ، دت ، ص41.

[2]- ينظر: محمد الأخضر الصبيحي ، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، منشورات الاختلاف ، الدار العربية للعلوم، الجزائر ، ط1، 2008م ص:110.

الأمـر بسـرد أحـداث غيـر ذاتيـة ، و يكـون الضـمير المسـتخدم ضـمير غائـب. غلبـة الأسـلوب الخبـري فـي نقـل الوقـائع و سـرد الأحـداث ، و وصـف الأمـاكن و الفضـاءات ، و الأحـوال و الشخصـيات . صـوغ أفعـال الحـدث و الحركـة وأفعـال الكـلام فـي الـزمن الماضـي و الظـرف الزمـاني ـــ الاعتمـاد علـى الـروابط المكانيـة و الزمانيـة ، كحـروف الجـر الدالـة علـى المكانيـة(لمـا، بعـدما، عندما، حينئذ، و في الوقت ، قبل ، بعد، ثم تحين....)

ـ مراعـاة البرنـامج السـردي و مـا تتطلبـه المشـاهد و الأحـداث مـن تقنيـات فـي العرض.

2-النص الوصفـي : LE TEXTE DESCRIPTIF

الـنص الوصـفي هـو نقـل دقيـق و صـف فنـي جميـل لكـل المنـاظر و الأحـوال الماديـة والنفسـية التـي تقـع علـى عـين الكاتـب أو تـرد فـي خـاطره ، وهـو صـورة تشـكيلية عاكسـة للأشـياء (المرئيـات و المحسوسـات) يعيـد المبـدع تشـكيلها ويبعـث فيهـا الحيـاة ، فـإذا هـي ماثلـة أمامنـا بأسـلوب درامـي حركـي . و" الـنص الوصـفي وسـيلة تعبيريـة تتخـذ مـن الاشـخاص و الامكنـة موضـوعا لهـا ،مهمـة الـنص الوصـفي تصـوير مظهـر هـذه الموضـوعات و نقلهـا علـى مـا هـي عليـه دون تغييـر او تزييـف ، اى محاولـة نقـل الواقـع بكـل جزئياته ، و تفاصيله ."

مؤشراتـــــــه

1ـــ الدقـة فـي التصـوير المـادي و الخيـالي و اعتمـاد عنصـري الإثـارة والتشويق.

2 ـــ الاسـتعانة بالخيـال و تفعيلـه بأقصـى مـدى للقـدرة علـى النقـل و الوصـف و بلوغ الصدق الفني.

3 ـــ التنويـــع فـــي اســـتخدام الـــزمن ، الماضـــي و المضـــارع .

4 ـــ توظيف و استخدام النعوت و الصفات لبلوغ الدقة و التصوير الفني.

5ـ الاسـتعانة بـالظروف المكانيـة و الزمانيـة و أسـماء الأمـاكن والمشـتقات مـن الأسماء(اسـم الفاعـل ، اسـم المفعـول ، صـيغ المبالغـة، الصـفة المشـبهة).

6 ـــ الاسـتعانة بالأسـاليب البيانيـة الهادفـة إلـى تقويـة المعـاني و توضـيحها عـن طريق التصوير و التشكيل و التجسيد.

1ـــ أنطـوان صـباح و آخـرون ، تعليميـة اللغـة العربيـة ، دار النهضـة العربيـة ، لبنـان ، ط1، 2006، ج1، ص96

3- النـــــــص الإخباري : texte informatif

هـو نـص تتناسـق فيـه الوقـائع و الأنبـاء ، لتكـون نصـا خبريـا يهـدف إلـى نقـل الأخبـار و المعلومـات للقـارئ أو السـامع ، ويمكـن اعتمـاد هـذا الـنمط فـي أدب السير و التراجم و الكتابات التاريخية

"وتتمثّـل النّصـوص الإعلاميّـة فـي الصّـحافة والإشـهار ونسـتمدّها مـن المكتبـات والأكشـاك والمراكـز الثّقافيّـة والاشـتراكات، وتسـتند علـى مؤشـرات مرئيّـة مثـل العنـاوين فـي كتابتهـا ومضـامينها، وأنـواع الطّباعـة وتتوجّـه إلـى أغلب الجماهير لتمكّنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية"[1]

مؤشراته :

يعتمد النص الإخباري على الجمل الطويلة ، و يغلب عليه الأسلوب الخبري التقريري المباشر . ومن الروابط التي تكثر فيه نجد ضمائر الغائب ، و الأسماء الموصولة ، و حروف العطف إلى تفيد الانتقال من حادثة إلى أخرى، كما يتميز بوضوح الفكرة وخلوها من التصوير البياني.

4 ــ النـــص التفسيري : LE TEXTE EXPLICATIF

هـو نـص يفسـر الحقـائق و الظـواهر و يشـرحها لهـدف البحـث أو الـدرس أو توصـيل فكـرة أو معرفـة و تثبيتهـا فـي ذهـن القـارئ أو السـامع ،

---

[1]. بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة ، إربد، الأردن، ط1، 2007م ص:115.

و" يعتمد التفسير على أدوات الربط حيث يقدم المعلومات و فق ترتيب منطقي أو بيداغوجي . فهو يعلم أكثر من كونه يخبر"[1]

مؤشراته:

النص التفسيري يهدف إلى تقديم معرفة وشرحها و توصيلها ، لذلك فهو يعتمد على و سائل الإيضاح ، من تعريفات و تحاليل و ذكر للأسباب و تفسير للنتائج ، بالاستعانة بالأدلة والحجج و وسائل الإقناع ، كالطرح المنطقي في الأفكار و وضوح الأسلوب. هذا و تكثر في النص التفسيري الجمل الاعتراضية ، والجمل التفسيرية ، و أدوات التفسير، و العبارات الدالة على الاستئناف و الاستنتاج و الاستدلال المنطقي .

5 ــ النـص الحجاجي : LE TEXTE ARGUMENTATIF

النص الحجاجي هو عرض لقضية أو موضوع تتفاعل فيه و الآراء و تختلف فيه الرؤى، فيتحول الحديث فيه إلى حوار جدلي ، تستعرض فيه المسائل و القضايا بمنطق الحجة والبرهان و الدليل وتمتزج الحجة فيه بالرؤية الموضوعية والرؤية الذاتية ، وتلك هي طبيعة الجدل.

و هو" وسيلة من وسائل الإقناع والتعبير عن الرأي وتفنيد الرأي المخالف، ولا يخلو نص أدبي من الحجاج ، حتى الشعر، كما يحضر الحجاج في

[1] – ينظر عبد الحميد الفصحي ، خطاطة لقراءة النص الوصفي ، د ت ، تاريخ الدخول: 2017/01/12
http://www.startimes.com/?t=8267489

أعمـال أخـرى، علميـة إعلاميـة، نقديـة، فكريـة، فلسـفية، قضـائية ... والتـي تعتمد على مقابلة الرأي بالرأي ومقارعة الحجة بالحجة"[1].

مؤشراته:

تتفاعـل فـي الـنص الحجـاجي أدوات الـربط والاتسـاق تبعـا لأسـلوب الجـدل الـذي يقتضـي وجـود حـروف الـربط والتوكيـد و أمـا الشـرطية والتفصـيلية ، وعبـارات الإثبـات و الإقنـاع و الاسـتنتاج معجـم الموازنـة (بمـا أن ، علمـا أن، ومنه، وعليه، وبالرجوع إلى ، هذا يدل على... مقارنة بـ...)

أمـا لغـة الـنص الحجـاجي ، فهـي لغـة قويـة ، أسـلوبها تقريـري واضـح ، تخضـع فقراتها للربط و التسلسل المنطقي .

6- النـــص الإيعازي : texte injonctif

هـو نـص تـوجيهي يهـدف إلـى إسـداء نصـائح وإرشـادات و تعليمـات للمتلقي ، ويغلب عليه طابع الخطابة .

مؤشراته:

طالمـا أن الـنص الإيعـازي هـو خطـاب يوجـه للمتلقـي لغـرض الـوعظ والإرشـاد و التوجيـه ، فانـه مـن البـديهي أن تكثـر فيـه ضـمائر المخاطـب، و الاعتمـاد

---

1 - https://www.alloschool.com/element/71 1عن موقع آلو سكول ، دت .
تاريخ الزيارة :2017/01/12

علـى أفعـال الأمـر أو مـا يـدل عليهـا مـن أفعـال المضـارع التـي تفيـد الإلـزام (ينبغي ، يجب ، يتعين،).

و يغلـب فـي الـنص الإيعـازي اسـتعمال الأسـلوب الإنشـائي بمختلـف صـيغه، النداء الأمر النهي، الاستفهام.

5- المقاربة النصية و أهميتها في الدرس اللغوي و الأدبي:

المقاربة في المفهوم اللغوي و الاصطلاحي:

جـاء فـي قـاموس المنجـد فـي اللغـة والإعـلام حـول مـدلول مفهـوم المقاربـة هـي مـن الـدنو والاقتـراب مـع السـداد وملامسـة الحـق، فيقـال: قـارب فـلان فلانـا إذا دانـاه، كمـا يقـال: قـارب الشـيء إذا صـدق وتـرك الغلـو ومنـه: قرب، أي: أدخل السيف في القراب[1]

وفـي الاصـطلاح التربـوي، هـي مجموعـة التصـورات و المبـادئ و الاسـتراتيجيات التـي يـتم خلالهـا تصـور مـنهج دراسـي و تخطيطـه و تقويمـه " وقـد اسـتخدم مصـطلح مقاربـة كمفهـوم تقنـي للدلالـة علـى التقـارب الـذي يقـع بـين مكونـات العمليـة التعليميـة التـي تـرتبط فيمـا بينهـا ، وفـق إسـتراتيجية تربويـة واضـحة ، تتمثـل فـي بيـداغوجيا التـدريس بالكفـاءات ، الـذي لا يقصـد بـه مجـرد

[1] _ المنجد في اللغة والأعلام ، دار الشروق ، بيروت ، الطبعة الثلاثون ، مادة قرب ص216

الحصـول علـى المعرفـة فقـط ، وإنمـا يهـدف إلـى إبـراز و تأكيـد وتجنيـد هـذه المعرفة في المجال العملي [1].

المقاربة النصية في المفهوم البيداغوجي

هـــي منهجيـــة تحـــدد خطـــوات دراســـة وتحليـــل الـــنص وفـــق اســـتراتيجيات دقيقـــة ، تضـــبط مســـار المتمـــدرس أو التلميـــذ أثنـــاء دراســـته للنصـوص وتحليلهـا. و تنطلـق هـذه الإسـتراتيجية مـن منظـور " أن الـنص بنيـة كبـرى ، تتفاعـل فيهـا ، البنـى الفكريـة ، و البنـى اللغويـة ، فتـنعكس البنـى الفكريـة فـي شـكل إيحـاءات مقاميـة وسـياقية و ثقافيـة . تترجمهـا وتجسـدها البنى اللغوية وفق مؤشرات فونولوجية و أسلوبية وتركيبية و دلالية

أهمية المقاربة النصية وأهدافها:

تهـدف المقاربـة النصـية إلـى تحقيـق أهـداف معرفيـة و مهاريـة ، فبانفتـاح المـتعلم علـى علـوم اللغـة وعلـم لغـة الـنص يسـتطيع الـتحكم فـي قـراءة النصـوص قـراءة لسـانية ، تمكنـه مـن تحليلهـا و نقـدها انطلاقـا مـن الظـواهر اللغويـة التركيبيـة والصـوتية والدلاليـة . ومنـه فـإن المقاربـة النصـية فـي مضـمونها تعمـل علـى دفـع التلميـذ إلـى بنـاء معارفـه انطلاقـا مـن مبـدأ الاعتمـاد علـى الـنفس فـي اكتشـاف المعـارف و توظيفهـا (الـتعلم التكـويني) تمكـن التلميـذ مـن عمليـة مسـح الـنص مسـحا شـموليا ، وذلـك بدراسـة كـل الظـواهر اللغويـة التـي تكمـن فيـه و تبيـان دور هـذه الظـواهر فـي بنـاء معـاني الـنص و أفكاره (علاقة المبنى بالمعنى) .

[1] _ خير الدين هني ، تقنيات التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب ، البليدة، دط، الجزائر، 1998م ، ص101.

التعامل مع النص و مقاربته من وجهات متعددة ومتنوعة (الحقل المعجمي و الحقل الدلالي و البعد الجمالي) مما يساعد على تنمية قدراته اللغوية التي بدورها تنمي فيه المهارات التواصلية كالانسيابية في التعبير بشقيه الكتابي و الشفهي.

الجنوح بالتلميذ نحو النزعة العقلية و التفسير العلمي للظواهر و القدرة على تقييم الأشياء تقييما موضوعيا بعيدا عن العشوائية والتخمين (التحليل الموضوعي والدقة في الأحكام ، والعلمية في المنهج)

و عموما فان المقاربة النصية تقوم "على توظيف النّص من أجل تعليم اللّغة العربية وتعلّمها عن طريق القراءة و فهم النّص وشرحه واستثماره و إعادة إنتاجه، وتعمل هذه المقاربة أيضا على تحقيق جملة من الكفاءات مثل كفاءة الاستماع، و كفاءة القراءة و كفاءة التّعبير بشقّيه الكتابي والشّفوي؛ و بهما يتم تفكيك النّص إلى المستويات اللّغويّة الصّوتية و الصّرفية و التّركيبية والدّلالية والتّداولية، وكشف الخلفيات و المؤشرات السّياقية الاجتماعية والتّاريخية الكامنة في جينات النّص. وتثير هذه المقاربة في مدرستنا وفي الأوساط النّقدية الرّغبة في كشف مزيد من تفاصيلها وآلياتها، وفكّ الاشتباك والتّداخل بينها وبين مختلف المفاهيم مثل: تحليل الخطاب، لسانيات النّص، شرح النّص، علم اللّغة الحديث، علم النّص وغيرها من المفاهيم."[1]

[1] – ديباجة أعمال الملتقى الوطني المنعقد بالمدرسة العليا للأساتذة ببوزريعة ، الجزائر، قسم اللغة العربية و آدابها ، بالتنسيق مع مخبر علم تعليم العربية ديسمبر 2017. ص2

المبحث الرابع:أهداف تدريس النصوص الأدبية.

1 ـ الأهداف العامة.

2 ـ الأهداف اللغوية.

3– الأهداف الفكرية والأدبية.

4– الأهداف التربوية.

5– الأهداف المعرفية والفنية.

أهداف تدريس النص الأدبي

قبل أن نوسع الحديث عن الأهداف المتوخاة من إدراج دراسة وتحليل النصوص الأدبية في المقررات الدراسية، و تحديد أهم الغايات المراد تحقيقها ، يتعين علينا المرور على مدخلات منهاج اللغة العربية وآدابها ، لاستقراء أهم الأهداف المسطرة في البرامج الرسمية .

لقد صنفت النصوص الرسمية الصادرة عن وزارة التربية (مديرية التعليم الثانوي العام) في جوان 1995) والخاصة بمنهاج اللغة العربية وآدابها أهداف عامة و لغوية و أدبية[1].

1 ـــــ الأهداف العامة:

- التعمق في فهم اللغة العربية وآدابها وإجادة توظيفها.
- الصلة بتراث الأمة الفكري و اللغوي و الأدبي و الاعتزاز به.
- التعمق في فهم المحيط الثقافي و الاجتماعي و السياسي و الاقتصادي و التفاعل معه تفاعلا إيجابيا.

2 ـــــ الأهداف اللغوية

- دعم مكتسبات المتعلم في علوم اللغة وتعميقها.
- اكتساب القدرة على التحليل والتعليل والحكم.

---

[1]- ينظر : منهاج اللغة العربية وآدابها ، للسنة الثانية من التعليم الثانوي ، وزارة التربية الوطنية ، 1995 ص 26.

ـــــ الأهداف الأدبية

يمكننا إيجاز الأهداف الأدبية من دراسة النصوص في النقاط التالية :

- التعرف على فنون الأدب وأغراضه وتطوره وخصائصه .
- الاطلاع على عينات من النصوص الأدبية في مختلف العصور.

ـ الاطلاع على نماذج من المؤلفات الكاملة وأمهات الكتب في الأدب والفكر.

- تنمية مواهب المتعلم الإبداعية وملكة الذوق الأدبي.
- تدريب التلاميذ على النقد والتحليل والربط بين أجزاء النصوص المختلفة من حيث الفكر والأسلوب. [1]

و انطلاقا من هذه الأهداف و الغايات نجد أن النص الأدبي يستهدف غايات متعددة ، وإن نحن أحصينا هذه الأهداف وجدناها متفرعة بين أهداف معرفية وتربوية و لغوية وفكرية ، وهي ذات أبعاد فلسفية ودينية و وطنية واجتماعية و سياسية ، تسعى في نهايتها لتحقق وتكمل الجوانب الإنسانية التي تجعل من القارئ يتواجد و يتفاعل مع الإنسانية الواسعة المكان ، و الممتدة الزمان.

---

[1] – علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب ، د ط ، طرابلس لبنان ، 2010. ص 337

إن درس الأدب يوفر للمتعلم تحرير العقل من عبئ العلوم الصرفة التي تستبد بالأذهان وتشغل الأفكار ، فضلا عن أن الأدب يوفر للمتعلم رؤية ذاته ، و الإحساس بوجوده ، فدرس الأدب درس للمتعة والراحة و التذوق ، وتوجيه السلوك وتنمية القيم الفاضلة ، ودور الأدب في تربية الشعوب كبير مشهود ، لما يوفره من مبادئ ومثل و أساليب تفكير، زد على ذلك فهو مادة تعليمية ، ومادة لغوية، وثقافية إنسانية فهو مادة تعليم لأن التعليم يرمي إلى تعديل السلوك، و الأدب كفيل بتعديل جانب كبير من سلوك الإنسان ، لما يبثه من قيم و عادات و طرائق في التفكير."[1]

ولدرس النصوص الأدبية أيضا غايات بعيدة ، فقراءة النصوص ودراستها عددا من السنين يولد لدى التلميذ القدرة على تذوق الأدب تذوقا عميقا ، يمكنه من أن يختار بحكمة ودارية ما يريد قراءته ، وما يريد رؤيته في هذا العالم ، ذلك لأن الأدب يزود القارئ بالفكر ويمده بالمعارف والمعلومات ، وينمي فيه القيم الروحية والخلقية و الإنسانية ، فالأدب بنصوصه الشعرية والنثرية ما هو إلا تعبير بأداة اللغة، وهو فن يحمل القارئ و السامع على التفكير، ويثير فيهما إحساسا خاصا ، يجعلهما يتفاعلان و يتجاوبان مع كل خطاب يحمل فكرا و معارف و قيما ومشاعر. ويمكننا تحديد هذه الأهداف وفق التصنيفات التالية:

---

[1]- محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج للنشر و للتوزيع ، عمان ، ط 1، 2005 م ، ص : 26

الأهداف التربوية

تستهدف المناهج التربوية في بنائها مجموعة من الأبعاد التي تسعى إلى تحقيقها ، و ذلك من منطلق أن الهدف التربوي "هو السعي إلى توصيل مجموعة من التعلمات المعرفية و المهارية و الوجدانية ، من أجل إحداث تغيرات في سلوكات المتعلمين وتنميتها [1]

و منه فإن إدراج تعليم النصوص لابد أن يحقق تغييرا في سلوكات المتعلمين ، وأن تعمل هذه النصوص المختارة على تنمية مكتسباتهم التربوية ، ودعمها حتى تتكامل لبنات المسار التربوي وفق الاستراتيجيات المسطرة " ولذا فإن لغة علم النص لا تتوقَّف عند كلمات النص ، وما يمتلكه مستويات الدرس اللُّغوي من أصوات وصرف ونحو ودلالة فحسب ، وإنما يحاول النفاذ إلى ما وراء النص الجاهز من عوامل معرفيَّة ونفسيَّة واجتماعيَّة، ومن عمليات عقليَّة، كان النص حصيلة لتفاعلها جميعاً" [2].

وهذا يؤكِّد أن أهميَّة النص تكمن فيما يؤثِّره في القارئ ، وما يخلُقه من تأثير داخليٍّ في نفسه كذلك ، وما يُحْدِثه فيه من نقلة نوعيَّة في التفكير، والانتقال من السطحية في التعامل مع الأشياء، إلى عُمْق الرؤية

---

[1] – فاخر عاقل ، معالم التربية ، دار الملايين ، بيروت ، الطبعة 5 ، 1983 ص37

[2] – منهاج السنة الأولى ثانوي ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، وزارة التربية الوطنية ، ص22.

و بعد النظر والدقة في التقدير وسلامة الأحكام. ويمكن تلخيص هذه الأهداف التربوية في النقاط التالية:

** تنمية خبرات المتعلمين في الجوانب الاجتماعية و الخلقية والسياسية لان الأدب يمس الحياة من جميع جوانبها .

** تشجيع الإبداع و تنميتها ، و صقلها و توسيع آفاقها لتساهم في الحركة الأدبية والفكرية ، و الابتكار بين المتعلمين ، و ذلك من خلال اكتشاف مواهبهم.

** بناء النزعة العقلانية و الوجدانية لدى المتعلمين و تهذيب سلوكاتهم الخلقية، و تنشئتهم على الأخلاق الفاضلة التي تساهم في توجيههم نحو الحياة الفاضلة، و التفاعل الاجتماعي الايجابي و الفعال، حتى تتجسد الأهداف التربوية التي تسعى المنظومات التربوية إلى تحقيقها.

الأهداف المعرفية والفنية

تعتبر النصوص الأدبية المحور الذي تدور حوله المواد التي يدرسها أساتذة اللغة العربية ، وذلك لكونها تحقق أبعادا تربوية ، منها ما يتعلق بتنمية جوانب وجدانية لدى التلميذ، و منها ما ينمي قدراته العقلية ، هذا فضلا عن تعميق كفاءاته اللغوية ، وآفاقه الثقافية و المعرفية ، فأما على مستوى الاكتساب اللغوي فإن النصوص الأدبية تمثل مادة لغوية من حيث تمكين التلاميذ من ممارسة اللغة العربية وفهم خباياها و خصائصها ، سواء من حيث ألفاظها و مفرداتها ، أو من حيث بنائها و أسلوبها." إن

درس النصـوص إذن درس لغـوي ، يتقصـى فيـه بنيـات الـنص الكثيـرة ، ومكوناتـه الصـوتية ، و المعجميـة والتركيبيـة و الدلاليـة وخصائصـها التصويرية. "[1]

** تمكـن التلاميـذ مـن التعـرف علـى الشـعراء والأدبـاء و الاطـلاع عل خصائص أساليبهم ومذاهبهم الفنية.

** توسـع أفـق المـتعلم و اطلاعـه علـى الخبـرات السـابقة لتـزداد صـلته بالحيـاة ، ذلـك لان النصـوص ليسـت نسـيجا فنيـا يحبـك للتبـاهي ، و إنمـا هـي عرض لخلاصة تجارب إنسانية، حلوها ومرها و ناجحها و فاشلها .

** تنمـي الثـروة اللغويـة و الفكريـة للمتعلمـين مـن تلاميـذ و طـلاب ، و ذلـك من خلال الانتقـاء الهـادف للنصـوص الأدبية الراقيـة و السـامية ذات الألفـاظ الفصـيحة و الدالـة ، والتراكيـب المبتكـرة والمعـاني ، التـي تمكنهم من جودة التعبير وجزالة الأسلوب و سلامة اللغة

** تمكـن المتعلمـين و الطـلاب مـن فهم النصـوص الأدبية و العلميـة، وإدراك مواطـن جمالياتهـا وتذوقها وتحليلها ونقدها واستنباط الأحكام الأدبية والفنية منها.

[1]– محمد مكسي ، استراتيجيات الخطاب الديداكتيكي في التعليم الثانوي ، مطبعة الناحية الجديدة ، الدار البيضاء ، الطبعة الأولى،1988م ، ص5

** تدرب المتعلمين و الطلاب على حسن الأداء وجودة الإلقاء وتمثيل المعاني الكامنة في النصوص على اختلاف أنماطها و أجناسها و أفكارها "[1].

** تشجع أصحاب المواهب الأدبية من الطلاب ، و تنمي مواهبهم في مختلف الفنون الأدبية.

تعود التلاميذ و الطلاب على تقبل البنى الفكرية واللغوية ، التي بها تترجم المفاهيم الدائرة في فضاءات الحياة الإنسانية ، و التي من دونها لا يمكن معرفة الذات و موقعها من هذه الفضاءات ، و ذلك هو جوهر المفارقة بين الجاهل و المتعلم .

ومجمل القول ، " هو أن ممارسة قراءة النصوص على اختلاف أشكالها و موضوعاتها و اختصاصاتها و تحليلها يعمل على" إظهار قيمة الأدب و ما فيه من معنى جليل و خيال دقيق ، وصياغة جيدة معجبة ، و أهداف إنسانية نبيلة"[2] تكسب المتعلمين الثراء الفكري و توسع دوائر معارفهم و تمدهم بالأدوات التي يبنون بها تصوراتهم ومداركهم و نظم معارفهم ، و يروضون من خلالها آليات تفكيرهم التي تنطلق في التشكل والتوسع و الاستقبال .

---

[1]– محمود عبد الحليم ، النصوص الأدبية تحليلها و نقدها ، دار عكاظ للنشر ، جدة، ط2، 1982م، ص:18

[2]–المرجع السابق ، ص 22

والمـتعلم يمتلـك نظامـا معرفيـا بـه يـنظم أفكـاره و يرتبهـا ، و بـه يعطـي للمفـاهيم صـورها حتـى وان كانـت مجـردة ، وبهـذا النظـام المعرفـي تتشـكل لديـه المعـايير و المقـاييس التـي بهـا يقـيس و بهـا يقـدر، يقـيم و يميـز، يصـنف و يرتـب، يصـدق و يكـذب ، يقبـل و يـرفض ، و يؤيـد ويعـارض ، كـل ذلـك وفـق آراء و أفكـار واضـحة لا تقبـل الارتيـاب و التـردد ، طالمـا أن فكـره قـد تشـكل، و أن المعـايير و المفـاهيم لديـه قـد تبـين عنـده خيطهـا الأبـيض مـن الأسـود . أمـا غيـر المـتعلم فـلا يملـك مـن نظـم التفكيـر إلا الاسـتجابات العفويـة و اللاإراديـة لكـل مـا تقتضـيه المواقـف دون تـدبر أو إمعـان نظـر. فتقصـر رؤاه ، وكثيـرا مـا لا يختـار إلا الخـاطئ مـن التصـرفات ، و الميـل إلـى الفاسـد مـن الآراء ، و لا يكـاد يهتـدي إلـى الصـائب مـن الأمـر أو إلـى الصـحيح منـه ، ذلـك لأنـه لا يبنـي آراءه و رؤاه علـى السـليم مـن القـول والصـائب مـن التفكيـر، إذ لا نظام معرفي له يضبط به أفكاره و يرتبها وفقه.

الفصل الثاني:المناهج النقدية وأنواعها

المبحث الأول: المنهج والنسق والسياق –مفاهيم وتعاريف-..

المبحث الثاني: المناهج السياقية وخصائصها

المبحث الثالث: المناهج النسقية وخصائصها.

المبحث الأول:المنهج ،النسق،السياق -مفاهيم وتعاريف-.

1 ـ المنهج لغة واصطلاحا.

2 ـ السياق لغة واصطلاحا

3– النسق لغة واصطلاحا.

لقـد تعامـل القـدامى مـع الـنص الأدبـي بمنطـق القـارئ أو المسـتمع المسـتمتع المسـتفيد ، وبظهـور الحركـات النقديـة ، تحولـت القـراءة مـن القـراءة الاستمتاعية إلى القراءة الناقدة.

وانطلقـت القـراءة النقديـة مـن الأحكـام البلاغيـة والنحويـة والتفاضـلية ، أو مـا عـرف بالنقـد المعيـاري ، واسـتمر النقـد فـي تطـوره حتـى العصـر الحـديث ، حيـث تشـكل العمـل النقـدي فـي مـدارس و اتجاهـات، و تحـرر النقـد مـن القضـايا النقديـة المعياريـة القديمـة، لينفـتح علـى الدراسـات العلميـة التـي بـدأت تعطـي نتـائج دقيقـة وفعالـة فـي جميـع المجـالات وتـأثر النقـد بالمنـاهج العلميـة الحديثـة، بـل عمـل علـى تجريبهـا و إسـقاط قوانينهـا علـى دراسـة الأعمـال الأدبيـة والفنيـة. . وكـان المـنهج التـاريخي أول المنـاهج المطبقـة علـى الأدب و الفن.وقـد سـارع الدارسـون والنقـاد إلـى رصـد النصـوص و تصـنيفها تصـنيفا تاريخيـا ، ملمـين بكـل الأحـداث و الأحـوال المحيطـة بظـروف تـأليف هـذه النصـوص، مفسـرين أفكـار مبـدعيها بتـأثير الاتجاهـات السياسـية و الملابسـات الاجتماعيـة الدافعـة إلـى الكتابـة و التـأليف و الإبـداع. أمـا المـنهج الاجتمـاعي فقـد قـدم نفسـه كبـديل للمـنهج التـاريخي ، حيـث ركـز علـى الجانـب الاجتمـاعي ، واعتبـر الأدب و الفـن مـرآة للمجتمـع، وبـذلك فسـرت كثيـر مـن الأعمـال الأدبيـة و حللـت تحلـيلا واقعيـا اجتماعيـا . و فـي أعقـاب ذلـك ظهـر المـنهج النفسـي الـذي تـأثر بالدراسـات النفسـية التـي توصـلت إليهـا الدراسـات النفسـية الفرويديـة . و قـد جعـل هـذا المـنهج دراسـة ونقـد الأعمـال الفنيـة و الأدبيـة تنطلـق مـن الحـالات النفسـية التـي

كانـت تسـتحوذ علـى الأديـب، ومـا الأدب فـي نظـر النفسـيين إلا ترجمـة للاشعورهم ، وهم يصرحون عن مكبوتاتهم كتابيا.

وبظهـور علـم اللغـة وعلـوم اللسـان بـدأ النقـد يميـل إلـى نقـد النصـوص مـن وجهـة لسـانية محضـة ، أبعـدت الـنص عـن صـاحبه ، و أماتـت مؤلفـه ، وركـزت علـى العلامـات اللغويـة والمؤشـرات النصـية ، وحللـت العمـل الفكـري و الخطاب الأدبي تحليلا بنيويا ، وأسلوبيا ، و سميائيا ، و تداوليا .

و سنسـتعرض أهـم هـذه المنـاهج ، السـياقية و النسـقية ، و ذلـك بالتركيز على نشأتها و مرجعيتها و أهم خصائصها ،

التعريف اللغوي و الاصطلاحي للمنهج

المنهج لغة :

عرفـه ابـن منظـور فـي لسـان العـرب: "أنهـج الطريـق: وضـح و اسـتبان، و صـار نهجـا واضـحا بيّنـا، و المـنهج عنـده ، بفـتح المـيم و كسـرها ، هـو الـنهج و المنهاج: أي الطريق الواضح و المستقيم "[1].

أمـا **المعجـم الوسـيط** فقـد فسـر الـنهج بالوضـوح والإبانـة ، "نهـج الطريـق نهجـا و نهوجا، وضح و استبان".[2]

---

[1]– ابن منظور: لسان العرب –باب النون، مادة نهج–، ج14، ط3، دار صادر، بيروت، 1994، ص 300.

[2] – إبراهيم مصطفى و آخرون: المعجم الوسيط، ط2، دار العود تركبة، مصر، 1972، ص 957.

وفـي **معجـم المصـطلحات العلميـة و الفنيـة**، فقـد شـرح المـنهج بـالطريق الواضـح وبالنظـام المتبـع لتحقيـق وانجـاز عمـل مـا : " الطريـق الواضـح فـي التعبيـر عـن شـيء أو فـي تعلـيم شـيء طبقـا لمبـادئ معينـة و بنظـام معـين بغيـة الوصول إلى غاية معينة "[1]

و فـي القـرآن الكـريم جـاء قـول الله – جـل وعـز–: ﴿ وَأَنْزَلْنَـا إِلَيْـكَ الْكِتَـابَ بِـالْحَقِّ مُصَـدِّقًا لِمَـا بَـيْنَ يَدَيْـهِ مِـنَ الْكِتَـابِ وَمُهَيْمِنًـا عَلَيْـهِ فَـاحْكُمْ بَيْـنَهُمْ بِمَـا أَنْـزَلَ اللَّـهُ وَلَا تَتَّبِـعْ أَهْـوَاءَهُمْ عَمَّـا جَـاءَكَ مِـنَ الْحَـقِّ لِكُـلٍّ جَعَلْنَـا مِـنْكُمْ شِـرْعَةً وَمِنْهَاجًـا وَلَـوْ شَـاءَ اللَّـهُ لَجَعَلَكُـمْ أُمَّـةً وَاحِـدَةً وَلَكِـنْ لِيَبْلُـوَكُمْ فِـي مَـا آَتَـاكُمْ فَاسْـتَبِقُوا الْخَيْـرَاتِ إِلَـى اللَّـهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ. ﴾المائدة: الآية48

وقـد فسـر ابـن كثيـر المنهـاج ب "السـبيل و السـنة "علـى رأي الـرواة والمحدثين[2] .

و خلاصـة هـذه التعريفـات اللغويـة فـإن المـنهج هـو الطريـق ، و السـبيل الواضح ، و البين.

[1] –وهبة مجدي: معجم مصطلحات الأدب، انجليزي– فرنسي– عربي، مكتبة لبنان للنشر، بيروت، 2005، ص 105.

[2]– ابن كثير ـ تفسير ابن كثير ، الجزء الخامس ، دار قرطبة ، ط2، 1999م ، دبلد ص ص 247 ، 249

المنهج في الاصطلاح:

المـنهج نظـام دقيـق يتبـع لتحقيـق أهـداف أو انجـاز أعمـال تحتـاج إلـى خطـة عمـل تسـاعد علـى توجيـه الجهـود نحـو الهـدف ، وهـو " سلسـلة مـن العمليـات المبرمجـة التـي تهـدف إلـى الحصـول علـى نتيجـة مطابقـة للمقتضـيات النظرية، "[1].

و لعـل أدق و اشـمل تعريـف للمـنهج هـو : " الطريـق المـؤدي إلـى الكشـف عـن الحقيقـة فـي العلـوم بواسـطة طائفـة مـن القواعـد العامـة ، التـي تهـيمن علـى سير العقل ، و تحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة... "[2]

ومنـه فـالمنهج هـو تلـك القواعـد العلميـة الدقيقـة و الطريقـة المنهجيـة التـي لابـد وان تـلازم الباحـث أو الـدارس أو المسـتهدي و المسترشـد كـي تحفظـه مـن الزلـل و الوقـوع فـي الخطـأ للوصـول إلـى نتـائج سـليمة، وتـرتبط هـذه النتـائج بمـا تـم تحديده من معطيات في مقدمة العمل إذ النتائج مرتبطة بالمقدمات .

---

[1] – سـعيد علـوش: معجـم المصـطلحات الأدبيـة، ط1، دار الكتـاب اللبنـاني، بيـروت، لبنـان، 1985، ص 223-224.

2- عبد الرحمان بدوي ، مناهج البحث العلمي ، وكالة المطبوعات. شارع فهد السالم – الكويت ، الطبعة الثالثة. 1977.ص3

السياق لغة واصطلاحا

ا- المعنى اللغوي للسياق:

أورد ابـن منظـور فـي مـدلول كلمـة سـياق :" سـاقه يسـوقه سـوقا, والسـيقة : مـا اسـتيق مـن الـدواب , ويقـال : سـقت إلـى امرأتـي صـداقها, و أسـقته . والسـوق مشـتقة مـن هـذا , لمـا يسـاق إليهـا مـن كـل شـيء, والجمـع أسـواق . والسـاق للإنسـان وغيـره والجمـع سـوق, وإنمـا سـميت بـذلك أن الماشـي ينسـاق عليهـا"[1] أمـا الزمخشـري : فقـد ذكـر المعنـى المجـازي للسـياق فقـال: " ومـن المجـاز : هـو يسـوق الحـديث أحسـن سـياق. وإليـك سـياق الحـديث , وهـذا الكـلام مسـاقه إلى كذا, وجئتك بالحديث على سوقه أي سرده.[2]"

وفـي المعجـم الوسـيط: "سـاق الحـديث، سـرده وسلسـله، وسـاوقه: تابعـه وسـايره وجـاراه. وتسـاوقت الماشـية ونحوهـا: تتابعـت وتزاحمـت فـي السـير. وتسـاوق الشـيئان: تسـايرا أو تقارنـا. ويقـال: ولـدت المـرأة ثلاثـة ذكـور سـاقاً علـى سـاقٍ أي بعضـهم فـي إثـر بعـض، لـيس بيـنهم أنثـى. وسـياق الكـلام: تتابعـه، وأسلوبه الذي يجري عليه".3

---

[1] – ابن منظور، لسان العرب، مادة سوق ، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط2، 1992م.ص415

[2] – الزمخشري، أساس البلاغة ، دار الكتب العلمية ، مجلد 2 ط1 ، 1998، ص314.

[3] – ابراهيم انيس وغيره، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق، ط4، 2004، مادة سوق ،ص315

ب ــ المعنى الاصطلاحي للسياق :

يعـرف "إبـراهيم فتحـي" السـياق(Contexte) بتلـك العلاقـات اللغويـة و المعنويـة التـي تتـراص لتفصـح عـن معنـى مفيـد بترابطهـا " السـياق بنـاء نصـي كامـل مـن فقـرات مترابطـة، فـي علاقتـه بـأي جـزء مـن الأجـزاء التـي تسـبق أو تتلـو مباشـرة فقـرة و كلمـة معينـة، و دائمـا مـا يكـون السـياق مجموعـة مـن الكلمـات وثيقـة التـرابط بحيـث يلقـي الضـوء لا علـى معـاني الكلمـات المفـردة فحسب بل على معنى و غاية الفقرة بأكملها".[1]

وقـد اهـتم الغربيـون بالسـياق و دوره فـي تحديـد المعـاني و الكلمـات ، و قـد تحـدث "سـتيفن أولمـان" عـن السـياق فـي كتابـه, (دور الكلمـة فـي اللغـة) الـذي ترجمـه كمـال محمـد بشـر، فقـال : " وكلمـة السـياق قـد اسـتعملت حـديثا فـي معـان مختلفـة , والمعنـى الوحيـد الـذي يهـم مشـكلتنا فـي الحقيقـة هـو معناهـا التقليـدي, أي: الـنظم اللفظـي للكلمـة وموقعهـا مـن ذلـك الـنظم , بأوسـع معـاني هـذه العبـارة , إن السـياق علـى هـذا التفسـير ينبغـي أن يشـمل لا الكلمـات والجمـل الحقيقيـة السـابقة واللاحقـة فحسـب, بـل والقطعـة كلهـا , والكتـاب كلـه, كمـا ينبغـي أن يشـمل – بوجـه مـن الوجـوه – كـل مـا يتصـل بالكلمـة مـن ظـروف وملابسـات، والعناصـر غيـر اللغويـة المتعلقـة بالمقـام الـذي تنطـق فيـه الكلمـة لهـا هـي الأخـرى أهميتهـا البالغـة فـي هـذا الشـأن. أمـا أن هـذه العوامـل جميعهـا لهـا تأثيرهـا المباشـر علـى المعنـى الـدقيق للكلمـات ، فهـذا أمـر لـم يعـارض فيـه

[1] – إبراهيم فتحي ، معجم المصطلحات الأدبية، دار شرقيات للنشر والتوزيع، الطبعة 1، القاهرة ، 2000م ، ص219

أحـد معارضـة جديـة ، وقـد كـان مـن المسـتطاع الـتخلص مـن الاقتباسـات و الترجمـات والتفسـيرات الكثيـرة الخاطئـة ، لـو كـان هـذا المبـدأ قـد روعـي بدقـة واطـراد أكثـر، ولكـن مشـايعي نظريـة السـياق يـذهبون إلـى أبعـد مـن هـذا وكثيـرا مـا يـرددون القـول بـأن الكلمـات لا معنـى لهـا علـى الإطـلاق خـارج مكانهـا فـي الـنظم, علـى الـرأي الشـائع: " عنـدما اسـتعمل كلمـة يكـون معناهـا هـو المعنـى الذي أختاره لها فقط , لا أكثر ولا أقل."

ولـو تأملنـا الأمـر قلـيلا لظهـر لنـا أن هـذه مبالغـة ضـخمة, وتبسـيط كبيـر للأمـور.إن الـذين ينـادون بهـذه الآراء ينسـون الفـرق الأساسـي بـين الكـلام واللغـة، وهـذا الفـرق يتمثـل فـي أن السـياقات إنمـا تكـون فـي المواقـف الفعليـة للكـلام ، وغنـي عـن البيـان حينئـذ أن معـاني الكلمـات المخزونـة فـي أذهـان المتكلمـين والسـامعين لا تحظـى بالدقـة والتحديـد إلا حـين تضـمها التراكيـب الحقيقـة المنطوقـة ."[1] ويميـز النقـاد بـين مقتضـيات السـياق و ذلـك مراعـاة للمقـام والموقـف و الحـال و الزمـان ، و لـذلك تعـددت أنـواع السـياق بـين سياق تاريخي و سياق اجتماعي و سياق نفسي .

ومنـه فـإن كـل المقاربـات التـي تتنـاول دراسـة وتحليـل النصـوص فـي ضـوء هـذا الإطـار، فهـي منـاهج سـياقية ، باعتبـار أن النصـوص مهمـا كـان نوعهـا لا يمكـن أن تخـرج عـن السـياق التـاريخي أو الاجتمـاعي أو النفسـي ، فالنصـوص

[1] - ينظر د، العيد جلول ، مصطلح السياق في التراث العربي وعلم اللغة الحديث، مجلة: مقاليد، جامعة ورقلة، الجزائر ، العدد 12 سنة 2016 ص98

هـي مـرآة لمبـدعيها ، ومبـدعوها لا يمكـنهم الانسـلاخ عـن الملابسـات التاريخيـة والاجتماعية والنفسية والثقافية التي يبدعون فيها نصوصهم .

المنهج النسقي لغة واصطلاحا

اـــ المعنى اللغوي للنسق:

جاء في معجم المعاني :

نسق اسم مصدره نسق : وهو ما كان على نظام واحد من كل شيئ ، و المنسوق هو المتلائم على نظام واحد ، و نسق الكلام هو حروف العطف ، و هو على نسق واحد أي : على منوال واحد و النسق النحوي : هو الترتيب النحوي للكلمات في الجملة أو العبارة و النسق ، عطف بالحروف.

المنهج النسقي اصطلاحا : Systématic Méthode

مـــنهج تحليلـــي ، يعتمـــد علـــى معرفـــة الأنســـاق و التركيبـــات المكونـــة للأشـــياء و الموجـــودات ، و هـــو وليـــد الفكـــر الأمريكـــي الـــذي بنـــى مجتمعـــه علـــى انســـاق جغرافيـــة و دينيـــة وعرقيـــة و لغويـــة وإيديولوجيـــة ، و هـــذه المكونـــات تتفاعـــل فيمـــا بينهـــا لتحـــدث البنيـــة والحركـــة الاجتماعيـــة والاقتصـــادية والثقافيـــة المتعـــددة المصـــادر و التوجهـــات . و" النســـق لا يعنـــي التوافـــق و الانســـجام التـــام، بـــل

التفاعـــل و تبـــادل المواقـــف و المواقـــع بـــل الصـــراع أيضـــا"[1] حتـــى ينصـــب الاهتمـــام علـــى دراســـة العلاقـــات التفاعليـــة بـــين مختلـــف المكونـــات و كيـــف تتـــآلف آليـــا وفـــق ميكانيزمـــات لتشـــكل النســـيج العـــام و الصـــورة النهائيـــة للحركـــة السياســـية ، و الاقتصـــادية والاجتماعيـــة والثقافيـــة ، و تشـــكل هـــذه الأنســـاق جميعـــا نســـيج العولمـــة الـــذي نـــادت بـــه القـــوى الفاعلة في هذا العالم.

و منـــه انبثقـــت الـــرؤى النقديـــة فـــي الأدب التـــي بنـــت معـــاني النصـــوص علـــى تـــأويلات و وقـــراءات متعـــددة ، ولـــم يـــدخل القـــراء الـــنص فيهـــا مـــن بـــاب واحـــد بـــل دخلـــوه مـــن أبـــواب متفرقـــة ، و عـــانقوا النصـــوص وفـــق قـــراءات اجتهاديـــة ضـــمنت لهـــا التجـــدد و الاســـتمرارية ، يقـــول حبيـــب منســـي فـــي هـــذا الصـــدد :" أمـــا القـــراءة المؤولـــة ، فالقـــارئ فيهـــا يـــدخل الـــنص كعنصـــر فعـــال "[2] ويقصـــد بـــذلك التلقي و التأويل و الاجتهاد الخاص في قراءة النصوص.

---

[1]– عبد المالك السعدي ، المنهج النسقي عن موقع الانترنت بتاريخ :2014/05/14

https://www.facebook.com/WzanAlmdyntAlmfdlt/posts/378548458956108

[2] – حبيب مونسي ، المنجز العربي في النقد الأدبي ، مرجع سابق، ص 124

المبحث الثاني: المناهج السياقية وخصائصها

1-المنهج التاريخي.

2-المنهج الاجتماعي

3-المنهج النفسي

- المنهج التاريخي:

يـرى صـلاح فضـل أن المـنهج التـاريخي مـن أول المنـاهج ظهـورا فـي كرونولوجيـا المنـاهج ، حيـث كـان النقـاد يفسـرون الأدب تفسـيرا تاريخيـا، متخـذين منـه وثـائق وسـندات يؤرخـون مـن خلالهـا لكثيـر مـن الإحـداث ، واقفـين علـى أهـم الملابسـات التاريخيـة التـي تحـيط بالأديـب فتـؤثر فـي كاتباتـه استجابة لوقـع الظـروف التـي توجـه الفكـر فتجعلـه يجاريهـا . يقـول صـلا ح فضـل فـي هـذا الصـدد "المـنهج التـاريخي هـو أول المنـاهج النقديـة فـي العصـر الحـديث و ذلـك لأنـه يـرتبط بـالتطور الأساسـي للفكـر الإنسـاني، و انتقالـه مـن مرحلـة العصور الوسطى إلى العصر الحديث..." [1]

و ينطلـق المـنهج التـاريخي مـن الحـوادث التاريخيـة والاجتماعيـة والسياسـية و يجعـل منهـا أداة لقـراءة النصـوص الأدبيـة وتعليـل الظـواهر الأدبيـة و تفسـيرها ، و ذلـك بـالرجوع إلـى مـا يحـيط بعصـر الأديـب و ظـروف نشـأته و سـيرته ، وكـل مـا يحـيط بـه مـن مـؤثرات خارجيـة . " إنّ المـنهج التـاريخي فـي نقـد الأدب يسـتعير مصـطلحاته مـن مجـالات التـاريخ التـي تتحـدث عـن العصـر و البيئـة و غيرهمـا، و كـذلك يسـتعير مصـطلحاته مـن تلـك المصـطلحات التـي نشـأت و نضـجت مـع مـرّ التـاريخ... إلـى جانـب ذلـك فـإن

---

[1]- صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، ، دار ميريت للطباعة و النشر، القاهرة، ط2 ، 2002، ص 24.

المـنهج التـاريخي يسـتعير مصـطلحاته مـن علـم الإحيـاء".[1]و هـو يريـد بـذلك بعث و إحياء الماضي من الجمال و الفن والإبداع .

و لعـل النقـد الـذي وجـه لهـذا المـنهج الـذي حـاول أن يفسـر الأدب فـي السـياق التـاريخي الـذي أنـتج فيـه ، هـو عجـز ه عـن تفسـير الأدب و ظـواهره و طـرق صـميمها الـذي يحمـل فـي مكوناتـه أسـرارا و رمـوزا محكمـة التشـكل ، لا يمكـن قراءتهـا مـن منظـور تـاريخي إحيـائي، وان كـان للتـاريخ و أحداثـه اثـر فـي بنائها .

المنهج الاجتماعي

يعـود أصـل هـذا المـنهج إلـى مـن ينـادي بالوظيفـة الاجتماعيـة لـلأدب ، ويرجـع السـبق فـي ، الـدعوة إلـى تسـخير الأدب لخدمـة المجتمـع إلـى "كـارل مـاركس" و " لوسـيان غولـد مـان" و " هيجـل " هـذا الأخيـر " الـذي ربـط بـين ظهـور الروايـة و التغيـرات الاجتماعيـة ، مسـتنتجا أنّ الانتقـال مـن الملحمـة إلـى الروايـة جـاء نتيجـة صـعود البرجوازيـة و مـا تملكـه مـن هـواجس أخلاقيـة و تعليمية".[2]

و قـد كـان للتغيـرات الاجتماعيـة التـي شـهدتها الحيـاة فـي العصـر الحـديث اثـر فـي تحويـل مسـار الأدب و النقـد إلـى الاتجـاه البولوريتـاري

---

1 - ا لمرجع السابق ، ص 42.

2- الوارث حسن: المنهج الاجتماعي من العصر و العرق إلى رؤيا العالم، مجلة طنجة الأدبية، المغرب، عدد37 ،2011 ص.112

المناصـــر للطبقـــات الاجتماعيـــة المهمشـــة لتخلـــيص الفكـــر مـــن الهيمنـــة الآرسـتوقراطية ، و "تنطلـق فكـرة المـنهج الاجتمـاعي أو النقـد الاجتمـاعي مـن النظريـة التـي تـرى أنّ الأدب ظـاهرة اجتماعيـة ، و أنّ الأديـب لا ينـتج أدبـا لنفسـه، و إنّمـا ينتجـه لمجتمعـه، منـذ اللحظـة التـي يفكّـر فيهـا بالكتابـة و إلـى أن يمارسها و ينتهي منها".[1]

ويركـز المـنهج الاجتمـاعي علـى النظـر فـي الأعمـال الأدبيـة مـن المنطلـق الاجتمـاعي ، ذلـك لان الأديـب يكتـب للمجتمـع و للمتلقـي الـذي يريـد أن يـرى نفسـه فـي مـرآة المبـدع ، ليصـوره و يعبـر عنـه كطاقـة تحـرك دواليـب الحركة الاجتماعية.

و النقـد الاجتمـاعي " لا ينظـر إلـى الأديـب بوصـفه فـردا يعلـق عـن ذاتـه ، أو يُنشـأ أدبـه فـي فـراغ ، بمعـزل عـن حركـة التـاريخ و ظـروف المجتمـع، و إنّمـا يعكـس بأدبـه طبيعـة المجتمـع و حركتـه و تطـوره مـن ناحيـة ، و علاقتـه الحميمـة بهـذا المجتمـع باعتبـار أدبـه أثـرا اجتماعيـا، و باعتبـار المجتمـع متلقيـا أساسيا، بل المتلقي الوحيد المقصود بهذا الأدب".[2]

ومهمـا يكـن مـن أمـر دعـاة هـذا المـنهج ، مـن توجيـه لـلأدب و الفـن وجهـة اجتماعيـة تخـدم الفكـر السياسـي الـذي كـان ينـاهض الرأسـمالية ،

---

1 – بسام قطوس: دليل النظرية النقدية المعاصرة، مكتبة دار العروبة للنشر و التوزيع، الكويت، 2004ط1م. ص 56.

2 – إبراهيم السعافين و خليل الشيخ : مناهج النقد الأدبي الحديث ، ط 2، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات ، القاهرة ، 2013، ص 96.

و يحـاول التقليـل مـن حـدتها ، فـان هـذا الاتجـاه الأدبـي و النقـدي قـد وجـد نقـدا حـادا و " وُجّهـت لهـذا المـنهج انتقـادات عنيفـة لعـلّ أهمهـا يتمثـل فـي اهتمامـه بتحويـل الأدب عـن طبيعتـه الفنيـة و الـزج بـه فـي دهـاليز الدعايـة السياسـية و تحويـل الأدبـاء مـن فنـانين يـؤثرون فـي المجتمـع بروعـة و جمـال فـنّهم الموحي، إلى معلمين يحاولون توجيه المجتمع بدروس مباشرة و مجردة".[1]

المنهـج النفسـي

يسـعى المـنهج النفسـي إلـى تفسـير الأدب و الإبـداع الفنـي تفسـيرا سـيكولوجيا ، مـن منطلـق ربـط الفكـر الإنسـاني باللاشـعور الـذي يعـد المصـدر الأسـاس لكـل المكبوتـات التـي تتـرجم فـي شـكل أفكـار وسـلوكيات، ويعـد سـيغموند فرويـد S.Freud المؤسـس الأول لهـذا الاتجـاه الـذي يفسـر سـلوك الإنسـان تفسـيرا نفسـيا ، مغلبـا اثـر الحـالات النفسـية علـى السـلوك الإنسـاني . وان كانـت أصـوله تعـود إلـى النظريـة الأفلاطونيـة التـي اعتبـرت الأدب تطهيـرا للنفس ، و استراحة من حدتها .

وقـد ركـز أصـحاب هـذا الاتجـاه علـى الجوانـب النفسـية للأديـب حرصـا علـى التوصـل إلـى نتـائج صـادقة أثنـاء التحليـل لأعمـالهم الإبداعيـة ، ومـن ثـم كـان تشـريحهم للنصـوص هـو بمثابـة تشـريح للحالـة النفسـية التـي كانـت الـدافع الأسـاس للمبـدع حتـى يكتـب أو يؤلـف . وقـد ظهـر هـذا الاتجـاه فـي مجـال

1 ـ الربعي بن سلامة: الوجيز في مناهج البحث الأدبي و فنيات البحث العلمي،منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2001، ص 32.

الأدب والنقد " مع بداية علم النفس ذاته منذ مائة عام على وجه التحديد في نهاية القرن التاسع عشر بصدور مؤلّفات "فرويد" في التّحليل النّفسي و تأسيسه لعلم النّفس، و استعان في هذا التأسيس بدراسته ظواهر الإبداع في الأدب و الفن، كتجليات للظّواهر النفسية".[1] التي تحرك كل الأفكار و الرؤى المبثوثة حيث " ينتهي التّحليل النّفسي إلى أنّ الإبداع الأدبي ليس إلا حالة خاصة قابلة للتّحليل لأنّ كلّ عمل فنّي يَنْتُجُ عن سبب فنّي، و يحتوي على مضمون ظاهر و آخر خافٍ مِثلَه مِثْلَ الحلم أي: أنّه انعكاس لنفس المؤلّف، من هنا كان لازما على دارس الأدب أن يتلمّس بواعث الإبداع النّفسية[2].

و يعتبر محمود عباس العقاد و إبراهيم عبد القادر المازني من الرواد العرب الذين طبقوا هذا المنهج ، واتخذوه أداة لتفسير وتحليل الأحوال النفسية للمبدعين انطلاقا من أعمالهم الأدبية ، بل وكشف بعضهم عن طبيعة بعض الشخصيات و تصنيف حالاتها النفسية وفق ما حدده علم النفس في سلم تحديد نمط الشخصية وملامحها .تماما كما فعل العقاد حينما قدم لنا شخصية أبي نواس انطلاقا من النظرية النرجسية في كتابه "أبو نواس".

---

1 – صلاح فضل ، مناهج النقد المعاصر و مصطلحاته ، ص 66.

2 – بسام قطوس ، دليل النظرية النقدية المعاصرة ، مكتبة دار العروبة للنشر و التوزيع، الكويت ط1 ، 2004م ، ص52

. المنهج الظاهراتي[1]•:

يـرتبط ظهـور هـذا المـنهج بظهـور الفلسـفة الوجوديـة فـي فكـر وفلسـفة "جـان بـول سـاتر"، و فلسـفة إدمونـد هوسـرل (1938/1859م) مـرورا بمبـدأ القطيعـة المعرفيـة [2]مـع غاسـتون باشـلار، وصـولا إلـى السـيميائية الصـوفية مـع جوليا كريستيفا.

ويـرى هـذا المـنهج أنّ المعرفـة أو مقاصـد الـنصّ لا تـأتي بمحاولـة تحليـل الـنصّ ، وإنمـا بتحليـل الـذات وهـي تتعـرف علـى العـالم فـي حـال تقمّصـها لعمليـة الإبـداع ، فيقـوم النقـاد بتحليـل الـوعي البشـري الـذي اسـتبطن الأشياء فتحوّلت إلى ظواهر قابلة للدراسة.

• **الظاهراتية** " هي عدم اتخاذ أي حكم بصدد الأشياء المادية الموجودة خارج الذات، أي خارج الشعور أو الوعي، قبل أن تتم عملية الإدراك. أي أنه علينا قبل عملية الإدراك وضع تلك الأشياء بين قوسين، ووضعها أيضا خارج مجال انتباهنا. وبتعبير آخر، يجب البدء بقضايا موضوعية نقبلها جميعا دون أدنى شك، لكي نؤسس معرفة يقينية. ولتحقيق هذا الأمر لا بد من البعد عما هو تجريبي والتخلص من أي افتراضات سابقة أو أحكام مسبقة مهما بدت لنا راسخة."

° ينظر ، محمد الهلالي ، **المناهج في الفلسفة** ، ص 8

الحوار المتمدن، موقع الانترانت http://www.m.ahewar.org/s.asp?aid=425843&r

[1] –**القطيعة المعرفية:** يقدم لنا باشلار مثالا على عدم استمرار المعرفة العامة إلى المعرفة العلمية، فهو يفرق بين المصباح الكهربائي والمصباح العادي ، ويرى أنه ليست هناك علاقة تكوينية بينهما ، ولكن يماثلان بعضهم من حيث أنهما يضيئان عند سقوط الظلام . أي إن هدفهم واحد وصورتها التركيبية مختلفة وعندما تفكر في المصباح الكهربائي من حيث انه عمل تقني علمي ، فلا يمكن أم يقول هذا العمل انطلاقا من التفكير في المصباح العادي ، بل انطلاقا من دراسة علمية تقوم بدراسة العلاقات بين مجموعة من الظواهر . إذن المعرفة العامة ليست استمرار للمعرفة العلمية كما يعتقد دعاة الاستمرارية. المرجع السابق .ص9

وبظهـــور اللســـانيات البنيويـــة مـــع فردينـــان دي سوســـير (f.de.Saussure) (1913م 1857م) فـــي ظـــلّ فلســـفة القاشـــتلت ، ونظريـــة الـــنظم ، وقـــانون انشـــطار الـــذرة تأكـــد للنقـــاد هـــذا الطـــرح ، و كشـــفت لســـانيات الـــنص كيـــف تعبـــر اللغـــة و علاماتهـــا عـــن بـــاطن الأشـــياء ، و كيـــف يفســـر الظاهر (الدال) الباطن (المدلول)، علاقة الدال بالمدلول.

ولـــذلك اعتبـــر "رومـــان جاكوبســـون" ـــ رائـــد مدرســـة بـــراغ ـــ الوظيفيـــة انشـــطار الصّـــيتة (الفونـــام) إلـــى ســـمات وصـــفات ـــ الهمـــس و الجهرـــ فـــي اللغـــة معادلاً لانشطار الذرّة في الفيزياء.[1]

[1] – أحلام الجيلالي ، محاضرات في مناهج النقد الأدبي ، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ص12

المبحث الثالث: المناهج النسقية وخصائصها

1-المنـهـج البنيوي.

2-المنهج السميائي

3-المنـهج الأسلوبي

4-المنـهج التداولي

5-نظرية التلقي

المناهــج النسقيــة:

تعتمـد المنـاهج النسـقية فـي مقاربتهـا للنصـوص علـى تجريـدها مـن كـل العوامـل الخارجيـة ، باعتبـار الـنص وحـدة مسـتقلة لا تتـدخل فيهـا السـياقات التـي عرفتهـا المنـاهج التـي تـدرس الـنص فـي إطـار معـين ، وشـعار الاتجـاه النسـقي هـو "مـوت المؤلـف" و الـنص هـو ملـك القـارئ و لـه أن يتـأول ، و أن يفهـم حسـب تلقيـه وان يتوقـع مـا يريـد أن يتوقعـه " أفـق توقـع القـارئ " . و عليـه فالمنـاهج النسـقية " تـدرس النصـوص الأدبيـة مـن داخلهـا ، و تسـعى إلـى الكشـف عـن العلاقـات الداخليـة التـي تـتحكم فيهـا ، و الـنص هـو جملـة مـن الشـبكات اللغويـة تتـآلف و تتـراص فـي نظـام يحكمـه الاتسـاق و الانسـجام ، و هـذا التناسـق يكشـف عـن نظـام معرفـي يـديره وفـق علامـات لغويـة لا تقبـل الاعتباطيـة ، بـل هـو نظـام يحمـل وراءه خصوصـيات، توجـه من خلاله رسائل فنية وفكرية .

و إن نحـن تتبعنـا طبيعـة تعامـل هـذه المنـاهج مـع الـنص الأدبـي لوجـدنا الناقـد يعتمـد "علـى بنيـة الـنصّ ونسـقه مبعـداً كـلّ الملابسـات الخارجيـة و العوامـل المحيطـة بـالنص مـن دوافـع و أسـباب و ظـروف و محـيط ، و مـا إلـى ذلـك مـن المـؤثرات النفسـية والاجتماعيـة و الإيديولوجيـة . و يمكنـا أن نلخص هذه المناهج وفق هذا التسلسل:

1 المنهج البنيوي:

يـرتبط المـنهج البنيـوي بالدراسـات اللغويـة التـي جعلـت مـن اللغـة ميـدانا للتشـريح و الدراسـة بـل تحولـت هـذه الجهـود إلـى التأسـيس لعلـم مـن العلـوم عـرف فيمـا بعـد بعلـم اللغـة (luinguistique) و قـد كانـت البدايـة مـن الـدروس التـي قـدمها "**فاردينـان دوسوسـير**" حـول "الدراسـات اللّغويـة فـي جينيـف كانـت تمثّـل البدايـة المنهجيـة للفكـر البنيـوي فـي اللغـة، و ذلـك عبـر مجموعـة مـن الثنائيـات المتقابلـة التـي يمكـن عـن طريقهـا وصـف الأنظمـة اللّغويـة (... ثنائية اللّغة و الكلام)"[1].

وتتفاعـل فـي المـنهج البنيـوي كثيـر مـن العلـوم و المعـارف كاللسـانيات، و علـوم اللغـة ، و الفلسـفة، و الأنتروبولوجيـا، و علـم الـنفس ، التـاريخ و الأدب.. فتجتمـع هـذه الآليـات كلهـا لتكشـف عـن المسـكوت عنـه فـي الـنص و هـي ذات المبـدع التـي لا تحـل شـفراتها إلا مكانيزمـات المـنهج البنيـوي ، و الكشـف عـن الـذات الخفيـة هـي مـن أصـول المـنهج الظـاهراتي ، ممـا جعـل صـلاح فضـل يـرى أن " الغطـاء النّظـري للبنيويـة هـو الظاهراتيـة ، لكـن بنـك المصطلحات التي استقت منه أدواتها هو علم اللّغة "[2].

ويعتبـر "فيردنانـد دي سوسـير" أول مـن أسـس لهـذا المـنهج ، وقـد حـذا حـذوه كـل مـن "رومـان جاكوبسـون" و " كلـود ليفـي شـتراوس" فـي تبنـي النقـد

[1] - صلاح فضل ، مناهج النقد المعاصر و مصطلحاته ،ص ص 85،86.

[2] - المرجع نفسه، ص 91.

البنيـوي القـائم علـى البنائيـة ، التـي لا تحتـاج إلـى تـأويلات غيـر التـي تكشـف عنها العلامات اللغوية والنصية .

هــذا وقــد وجــد المــنهج البنيــوي فــي الســاحة العربيــة معجبــين ومتـأثرين ، وقـد قـام هـؤلاء بترجمـة مبـادئ هـذا المـنهج ، و نقلـوا بذرتـه إلـى البيئـة العربيـة ، وكانـت لهـم أعمـال قـاربوا مـن خلالهـا النصـوص العربيـة مـن وجهـة بنيويـة . ولعـل المـع الأسـماء السـباقة فـي هـذا المجـال هـي : صـلاح فضــل، ، زكريــاء إبــراهيم ، حبيــب مونســي، عبــد الله الغــذامي و كمــال أبــو ديب، و غيرهم من النقاد الشباب آن ذاك.

إن السـياق التـاريخي والمعرفـي الـذي تبلـورت فيـه المفـاهيم اللغويـة عنـد "سوسـير" باعتبـاره الممهـد الرئيسـي لظهـور البنيويـة " عـرف أزمـة عامـة فـي العلـوم بشـكل عـام ، ففـي الفيزيـاء مـثلا ، بـدأ الشـك يثـار حـول مفهـوم الـذرة بوصـفها مـادة، وقـد انتقـل هـذا النـزوع اللامـادي إلـى مفهـوم النسـق عنـد سوسـير الـذي أصـبح فيـه الشـكل هـو المضـمون وأضـحت العلاقـة بـين الـدال والمـدلول تـدرس فـي بنيتهـا الداخليـة ، واسـتبعد المرجـع الخـارجي المـادي. لأن الحقـل الإبستيمولوجي تغير من مقولة الكينونة والوجود إلى مقولة العلاقة.[1]

ومـن ثـم يركـز البنيويـون علـى الـنص بـدل التركيـز علـى المؤلـف ، وإن للقـراءة علاقـة بالكتابـة (الإبـداع و التلقـي) " إن تركيـز البنيويـة علـى الـنص

---

[1] - مدونة "جدران" لصاحبها:محمد أبو رمان، عن الانترانت، موقع-http://mohamad philo.blogspot.com/2016/11/blog-post_28.htm ، تاريخ الزيارة :2018/02/25

بـدل المؤلـف سـيقود إلـى فرضـيات أوليـة حـول القـراءة فـي علاقتهـا بالكتابـة، وهـذا مـا حـدا بـرولان بـارت إلـى أن يـذهب إلـى أن مـوت المؤلـف إيـذان بمـيلاد القارئ."[1]

2 ــ المنهج السيميائي:

السـيمياء أو السـيميائية مـنهج نقـدي ينطلـق مـن السـميولوجيا وهـي علـم قـراءة و تحليـل العلامـات و الإشـارات و الرمـوز ، وقـد تبلورهـا المـنهج عـن حصـيلة النظـر إلـى اللغـة علـى أنهـا نظـام مـن العلامـات التـي تعبـر عـن الأفكـار . و يعتبـر العـالم اللسـاني دوسوسـير (1871 – 1913)،" أول مـن بشـر بعلـم جديـد سـيأخذ علـى عاتقـه دراسـة حيـاة العلامـات داخـل الحيـاة الاجتماعيـة مـن خـلال الكشـف عـن قـوانين جديـدة تمكننـا مـن تحليـل منطقـة هامـة مـن " الإنسـاني والاجتمـاعي" عبـر إعـادة صـياغة حـدود هـذه الأنسـاق وشـكلنتها. فاللغـة باعتبارهـا نشـاطا إنسـانيا عامـا تتجـاوز فـي كيانهـا حـدود اللسـان الـذي لا يشـتغل داخلهـا سـوى وسـيلة ضـمن وسـائل أخـرى لا تقـل أهميـة عنـه (الإشـارات ، الطقـوس، الرمـوز ، الأمـارات ...). ولـن يكـون بمقـدورنا، والحالـة هـذه، قصـر التواصـل علـى اللسـان وحـده، فـذلك يعنـي تجاهـل وإهمـال أنساق أخرى لها دور رئيس في إنتاج المضامين الدلالية وإبلاغها."[2]

---

1 – المرجع نفسه ، ص : دون ترقيم

2 – سعيد بن كراد ، ص: د ت .

عن موقع الانترانت،،http://www.saidbengrad.net/ouv/sca/sca3.htm

تاريخ الزيارة:2018/10/12 الساعة:12.20.

و تعتبـر السـميولوجيا مـن منـاهج مـا بعـد البنيويـة التـي تخطـت حـدود القـراءة والتأويـل المنتهـي إلـى القـراءة والتأويـل الـلا منتهـي " إن السـيميائية فـي معالجتهـا للعلامـات المنبثقـة مـن الأشيـاء والأفعـال ، أعطـت وحمَلـت منهجيـة مـا بعـد البنيويـة إمكانيـة السـيطرة علـى الممارسـات المعرفيـة ، مـن خـلال امـتلاك إدارة تأويـل العلامـة ، وتحـديث صـيغ دلاليـة يسـتدعي بعضـها الـبعض مـن خـلال عمليـة تحـول دقيقـة تجـري بـين نظـاميّ : (العلامـة / النسـق) ، و (الناقـد / المعنـى) ، فغايـة الناقـد المُـؤوِّل بشـكل عـام هـو تفسـير العلامـة و تحليـل مـا بعـد البنيويـة بصـفة التحليـل العـدمي ، وبـلا نهائيـة الدلالـة (الدلالـة غير محدودة)"[1].

و تسـعى السـيميائية إلـى تحويـل العلـوم الإنسـانية ــ خصوصـا اللغـة والأدب والفـن ــ " مـن مجـرد تـأملات وانطباعـات إلـى علـوم بـالمعنى الـدقيق للكلمـة. ويـتم لهـا ذلـك عنـد التوصـل إلـى مسـتوى مـن التجـرد يسـهل معـه تصـنيف مـادة الظـاهرة ووصـفها، مـن خـلال أنسـاق مـن العلاقـات تكشـف عـن الأبنيـة العميقـة التـي تنطـوي عليهـا. لـذلك كـان ضـروريا أن يتجـاوز المـنهج السـيميائي حـدود البنيـة، والعنايـة بدراسـة أنظمـة التواصـل بوسـاطة علاماتـه

[1] – منتدى الشروق ، ص: دون ترقيم ، تاريخ الزيارة:2018/10/12 الساعة:14.00.
ttps://montada.echoroukonline.com/showthread.php?t=4897

وإشـاراته الخارجيـة، التـي تميـزه فضـلا عـن الـدلالات أينمـا وجـدت، و تجـاوز انغلاق البنيوية من خلال طرحها لمفهوم الاعتباطية،"[1]

وعمومـا فـان المـنهج السـيميائي فـي قراءتـه للـنص" ينبثـق مـن الـنص نفســه، و يتموقــع فيــه بوصــفه شــكلا مــن أشــكال التواصــل ، يــربط علاقــة تفاعـل بـين الـنص و القـارئ ، لان القـارئ ينشـط علـى مسـتوى اسـتنطاق الـدال في النص ، مما يجعله يتفاعل مؤثرا في النص ، أو متأثرا به."[2]

3- الأسلوبية

الأســلوبية أو علــم الأســلوب كمــا يطلقــه عليهــا اللســانيون ، ارتــبط ظهورهـا بتطـور الأبحـاث اللسـانية ، فـي القـرن التاسـع عشـر ، و هـي نتـاج العلاقــة بــين اللســانيات و الأدب و يعتبــر " شــارل بــالي المؤســس الأول لعلــم الأســلوبية فــي العصــر الحــديث، ... حيــث نقــل درس الأســلوب مــن الــدرس البلاغــي – بتــأثير اللســانيات فيــه منهجــا و تفكيــرا – إلــى ميــدان مســتقل و صـار يعـرف بميـدان الـدرس الأسـلوبي أو الأسـلوبية...".[3] أمـا عـن مفهـوم الأسـلوبية و دورهـا ، فيـرى شـارل بـالي انـه "يتمثـل فـي مجموعـة عناصـر اللغـة

---

[1]– . ليلى شعبان شيخ محمد رضوان ، سهام سلامة عباس ، المنهج السيميائي في تحليل النص ، الأدبي ، مجلة كلية الدراسات الإسلامية، العدد الثالث، الإسكندرية، مصر ، دت، ص786.

[2] – عامر رضا ، آلية تلقي النص الشعري العربي القديم ، في ضوء المنهج السميائي، ص: دت، عن موقع منتديات قلتة سيدي سعد،http://gueltat.alafdal.net/t433-topic تاريخ زيارة الموقع2018/07/22

[3] - منذر عياشي: الأسلوبية و تحليل الخطاب ، ط1، دار نينوى للدراسات و النشر و التوزيع ، سورية، دمشق، 2015م، ص27

المـؤثرة عاطفيـا علـى المسـتمع أو القـارئ، و مهمـة علـم الأسـلوب عنـده هـي البحـث عـن القيمـة التأثيريـة لعناصـر اللغـة المنظمـة[1].و كـان قبـل ذلـك عنـد "سـبيزر أنّ الأسـلوبية هـي صـلة اللسـانيات بـالأدب و نقـده، و بهـا تنتقـل مـن دراسـة الجملـة –لغـة– إلـى دراسـة اللغـة نصـا، فخطابـا، فأجناسـا، و لقـد كانـت الأسلوبية جسر اللسانيات إلى تاريخ الأدب".[2]

وينطلـق علـم الأسـلوب مـن التحليـل الموضـوعي للظـواهر اللغويـة للـنص، و يتخـذها أداة للوقـوف علـى المقاصـد والمعـاني التـي يريـد آن يبـوح بهـا هذا النص.

التداوليـــــــــــة

حمـل هـذا المـنهج تسـميات متعـددة فـي الأوسـاط النقديـة العربيـة كالتداوليـة و البراغماتيـة والنفعيـة والسـياقية والوظيفيـة ، و تـاريخ نشـأة التداوليـة " ممتـد مـن خمسـينات القـرن العشـرين ... وبـدايات التداوليـة تعـود إلـى سـنة 1938 ".[3] عنـدما اعتبـر شـارلز مـوريس التداوليـة امتـدادا للسـيمياء . و تتنـاول التداوليـة مقصـد الكـلام و تحليـل الخطـاب مـن خـلال مقامـات سـياقية تراعـي المسـتوبا لمقـامي لكـل مـن المرسـل و المتلقـي ، و أهـم المـؤثرات الخارجيـة التـي ترافـق الكـلام إرسـالا و تلقيـا. و تعـد التداوليـة نقطـة تقـاطع بـين مختلـف العلـوم مـن فلسـفة تحليليـة و علـم الاجتمـاع ، وعلـم الـنفس و المنطـق

[1] - صلاح فضل،علم الأسلوب مبادئه و إجراءاته، ط1، دار الشروق، القاهرة، -1998م ، ص 98.

[2] - منذر عياشي: الأسلوبية و تحليل الخطاب، ص25

[3]- جواد ختام: التداولية أصولها واتجاهاتها، ط1 دار كنوز المعرفة، عمان، 1437ه/2016م، ص 20.

و علـوم اللســان وعلـم الدلالــة ، و تتنــاول التداوليــة الظـواهر اللغويــة بالاســتناد إلــى هـذه العلـوم ، ومـن ثـم يفسـر مـدلول الكلمـة مـن خـلال سـياقه الـذي وردت فيه .

أي أنّ التداوليــة مــنهج يعــالج ظــواهر اللغــة و يفســرها اســتنادا علــى العلـوم الأخـرى كعلـم الاجتمـاع و علـم الـنّفس المعرفـي و اللسـانيات و علـم الاتصال و الفلسفة التحليلية...

" و قـد اسـتقر فـي ذهـن شـارل مـوريس أنّ التداوليـة تقتصـر علـى دراسـة ضـمائر الـتّكلم و الخطـاب و ظرفـي الزمـان و المكـان و التعـابير التـي تسـتقي دلالاتها من معطيات تكون جزئيا خارج اللغة نفسها ".[1]

و للتداوليــة علاقــة وطيــدة بعلــوم اللســان و النحــو الــوظيفي و علــم الدلالــة و اللســانيات الاجتماعيــة والنفســية ، ولكــل هــذه العلــوم والمعــارف أثرهــا فــي توجيـه الخطـاب و تحديـد مقـام الكـلام و ربـط مقاصـده بالسـياق المعرفـي الـذي يـرد فيـه. و قـد قاسـمت التداوليـة اللغـة وظيفتهـا و وطـدت علاقتهـا بهـا ، "فللتداوليــة علاقــة بلســانيات الــنص ، واللســانيات الاجتماعيــة واللســانيات النفســية ، و اللســانيات التعليميــة ، و لســانيات الــنص و تحليــل الخطــاب ، و تحكم التداولية السياق و المقام في كل هذه المجالات." 2

[1]- جواد ختام: المرجع نفسه، ص 20.

2 – ينظر عبد الحفيظ تحريشي ، التداولية مفاهيم ومصطلحات، موقع اللسانيات التربوية، kenanaonline.com/users/mektaba/posts/513901 تاريخ الدخول :2018/10/01

5-نظريـــــة التلقـــي :Reception theory

تنطلـق نظريــة التلقــي مــن مبــدأ إشــراك القــارئ فــي العمليــة الإبداعيــة إذ يعتبـر القـارئ مـن العناصـر المحفـزة علـى الكتابـة والتـأليف و الإبـداع ، ذلـك لان القــارئ مراتــب و مســتويات ، يتــدرج فــي مــدارج القــراءة، بــدءا مــن درجــة القــارئ المســتهلك مــرورا بدرجــة القــارئ المتــذوق وصــولا إلــى درجــة القــارئ المتفاعـل و المشـارك و الناقـد، "فبفضـل انتشـار الصـحافة والمجـلات الأدبيـة المتخصصـة، أضـحى للقـارئ دور مهـم فـي السـاحة الأدبيـة انطلاقـا مـن عمليـة اختيـاره للمؤلـَّفِ (روايـة أو غيرهـا) واقتنائهـا إلـى مرحلـة نقـدها وتقييمهـا. فقـد تكونـت لديـه بعـض المعـايير الجماليـة التـي تؤهلـه للانخـراط المسـؤول والفعـال فــي المســيرة الأدبيــة، فأصــبح الكاتــب كــذلك يحتــاط فــي كتاباتــه ويستحضــر مســتويات القــارئ أثنــاء بنــاء هيكلهــا، إذ أصــبح يحــاول اســتبطان أفــق انتظارهم." 1

و قد اكتسب القارئ سلطة جعلت الاهتمام يتحول من الاهتمام بالمبدع و منتوجه إلى الاهتمام بالنص و القارئ ، تكريسا لفكرة موت المؤلف. وصار المبدع ينظر في

1-- يوسف لعجان ، عرض نظرية التلقي، ، ص: د ت عن موقع الانتارنات

http://www.diwanalarab.com/spip.php?article37470

أفـق **توقــع** القـارئ و مـا يمكنـه أن يفهمـه مـن رؤى و تـأويلات، لأن القـارئ لـم يعـد مسـتهلكا كمـا أسـلفنا ، وإنمـا صـار متـذوقا و ناقـدا ، و عنصـرا مشـاركا فـي توجيــه العمــل الإبــداعي." إن مهمــة القــارئ هــي مهمــة تأويليــة فــي الدرجــة الأولـى، بحيـث يجـب أن تكـون هـي العمليـة التوضـيحية للمعـاني الكامنـة فـي الـنص، والأجـدر أن لا يقتصـر تأويلـه علـى معنـى واحـد فقـط أو علـى معنـى سـطحي. فـالمعنى الكـامن الكلـي لا يمكـن أن يـدرك مـن خـلال عمليـة القـراءة فقـط، لكـن هـذا الأمـر هـو الـذي يجعـل المعنـى أكثـر جوهريـة إلـى حـد أن المـرء كلمـا أعـاد القـراءة اكتشـف معـاني أخـرى... فعنـدما نـدرك تلـك العوامـل التـي تكـون شـرطا أساسـيا فـي تكـوين المعنـى وصـياغته، سـنكون حينئـذ قـادرين علـى استنباط المعنى الوحيد – ولو أن كلمة وحيد مبالغ فيها "[1]

و تعتبــر المدرســة الألمانيــة **كونســـتانس** التــي يمثلهــا كــل مــن (روبيـرت يـاوس، و فولفجـانج إيـزر) الرائـدة فـي اكتشـاف دور المتلقـي فـي اسـتقبال و قـراءة الأعمـال الإبداعيـة ؛ "وقـد يبـدو أن مـا قامـت بـه مدرسـة كونسـتانس مـن خـلال ممثلَيْهـا المشـهوريْن ، هـو أنّهـا قـد أعـادت بنـاء تصـور جديـد لمفهـوم العمليـة الإبداعيـة مـن حيـث تكوُّنهـا عبـر الـزمن و طـرق اشـتغال القـراءة و دور القـارئ فـي إنتـاج هـذه العمليـة أو الـنّص".[1] و يعتبـر التفاعـل عنصـرا أساسـا فـي عمليـة تجـاذب الـنص بـين المبـدع و القـارئ الـذي إليـه يعـود

1- المرجع السابق ، ص: د ت

[2]- مراد حسن فطوم: التلقي في النقد العربي، ط1، دار الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2013، ص 15،16.

فصـل الخطـاب فـي تأويـل الكـلام وفهـم الرسـالة "إن الشـيء الأساسـي فـي قـراءة كـل عمـل أدبـي، هـو التفاعـل بـين بنيتـه النصـية ومتلقيـه (أي القـارئ). فـالنص ذاتـــه لا يقـــدم إلا *مظـــاهر خطاطيـــة* يمكـــن مـــن خلالهـــا أن ينـــتج الموضـــوع الجمـــالي للـــنص بينمـــا يحـــدث الإنتـــاج *الفعلـــي* مـــن فعـــل التحقـــق الـــذي ينجـــزه القارئ ."[1]

إن القارئ وهو يتفاعل مع النص يقف بين منزلتين، منزلة الإدراك و التماهي في النص ، ومنزلة الصحو و إعادة الخلق و البناء و يمكن تلخيص هذا الحضور الايجابي للقارئ في المفاهيم التي تفاعلت في مفهوم التلقي و منها ، ثنائية القارئ والنص ، التأثير والتواصل ، التحقق والتأويل ، القارئ الافتراضي المثالي ، أفق الانتظار و التوقع ، النص الغائب ، موت المؤلف . النص المفتوح، المسافة الجمالية.

1- يوسف لعجان ، عرض نظرية التلقي، مرجع سابق ، ص: د ت

الفصل الثالث

النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها

المبحث الأول: هندسة النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها.

المبحث الثاني: كرونولوجيا النص الأدبي في ضوء المقاربات التعليمية.

المبحث الثالث: الدراسة الميدانية:

المبحث الأول: هندسة النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها

1 – إشكالية انتقاء النصوص

2– التدرج من التحليل إلى الخطاب

3– أنواع النصوص المقررة

إشكالية انتقاء النصوص

وضع المنهاج النص الأدبي في مقدمة الأنشطة ، ويتبين ذلك من خلال الحجم الساعي المخصص له ضمن كل الوحدات التعليمية المقررة ، ومن خلال اعتماده كسند في كل العمليات التقويمية الرسمية وغير الرسمية ؛ مما يعني أنه نشاط أساس في تكوين المتعلم معرفيا ، وجدانيا ، و مهاريا.

وتمثل عملية انتقاء واختيار النصوص التي ستكون مجالا للدراسة والتحليل عنصرا هاما في بناء المقررات الدراسية ، وذلك كي تستجيب للمواصفات النصية التي لابد أن تتوافر في العمل الإبداعي ، حتى يرقى إلى مستوى الظاهرة الفكرية أو الأدبية أو العلمية التي تستوجب الوقوف وتسترعي الانتباه ؛ فتكون حرية بالاهتمام والدراسة والتحليل . و لعل من الإشكالات التي تصادف التلاميذ و الطلاب و الأساتذة في التعامل مع النص أثناء الدراسة و التحليل ،هي إشكالية عدم استجابة هذه النصوص المبرمجة للمعايير النقدية والدراسية الدقيقة والتي تمثل محطات رئيسة في استنطاق النص وتفكيك بنيته و مقاربته سياقيا أو نسقيا .

و أعني بذلك كله أن يكون النص أنموذجا وظاهرة فنية ، يحمل أدبا و فكرا وجمالا وفنا و ذوقا ، و ظاهرة أسلوبية تستوقف العقل و الفكر، فتدعو إلى التأمل و الاستقراء ، حتى إذا تتبعها الدارس أو المحلل انكشفت له عوالم جديدة يبحر في أغوارها و يغوص في أعماقها ، مسترشدا بآليات البحث و التنقيب ، فيعود من رحلته النصية بنماء في خياله ،

وبسعة في تفكيره ، و بثراء في أسلوبه . هذا إلى جانب تلك الفوائد والتجارب والخبرات التي تمده بها عبقرية المبدع و عبقرية نصه ، فتفتح له آفاقا واسعة في حياته تسهم في بناء قدراته المعرفية والإبداعية والفكرية والفنية، فيؤهله كل ذلك لان يكون متتبعا ودارسا متنامي القدرات ، متطور المكتسبات . خلاصة ذلك أن يكون "الدرس قائما على النص الجميل الذي يجمع بين جودة المبنى و الإنشاء "[1] و أن تكون هذه النصوص " مقتبسات لأجمل ما صدر عن الشعراء و الخطباء و الكتاب ، و الاختيار مقيد بالجمال متحرر من المعنى التاريخي "[2].

ولابد للنصوص المختارة أن تمثل إلى جانب كل ما سبق الظاهرة السياقية التي يتجلى من خلالها المنهج السياقي المتبع في التحليل ، كالمنهج النفسي ، أو الاجتماعي أو التاريخي ، أو الظاهرة النسقية البنائية التي يمكن تتبعها و تتبع جزئياتها أثناء الدراسة. كما يشترط أن يكون نسيج النص خاضعا لنسق بين ، يمكن أن تكشف نسقيته عن نظام يشتغل وفق معطيات أسلوبية مبرمجة تؤدي فيه هذه النسقية إلى تثبيت أو إثبات فكرة أو معنى أو مقاصد هادفة.

إن الممارسة النصية التقليدية كانت تتناول النصوص لغرض التحصيل الفكري و الفهم الخطابي الذي يساعد على البناء الفكري للتلاميذ دون فتح آفاق التحليل و النقاش و النقد الذي يساعد على إذكاء النزعة

---

[1] – علي جواد ، أصول تدريس اللغة العربية ، دار الرائد العربي، بيروت ، لبنان، الطبعة الثانية ، ص 67

[2] – المرجع نفسه، ص68

التحليلية والنقدية و التي قد تصل إلى فتق النزعة الإبداعية لدى القارئ أو المحلل أو الدارس .

و قد تطرق كثير من النصوص لهدف تعليمي ، "بحيث تكون منطلقا لبعض التمرينات اللغوية والنحوية ، فينصب فيها الاهتمام على الجوانب اللغوية فتتحول هذه النصوص إلى وعاء من الألفاظ و المفردات ، يتطلب بعضه الشرح و التفسير من اجل دعم الرصيد المعجمي للتلميذ بمفردات جديدة ، أو اعتبار النص خزانا لصيغ و تراكيب بالإمكان حفظها و النسج على منوالها "[1]، فإذا ما حصل شيء سوى تحليل النص تحليلا لا يخضع لمنهج معين ، وذلك من اجل فهمه أو التعرض إلى ما يطرحه من قضايا اجتماعية ،ثقافية و غيرها.

و قد أدى الفهم الخاطئ للممارسة النصية إلى إدراج نصوص لكتاب ــ ولا أقول لأدباء ــ لا علاقة لها بالبناء اللغوي و البناء الفكري للنصوص ، ولا تحمل المواصفات النصية التي تجعلها حرية وجديرة بالقراءة والدرس و التحليل .

و في دراسة أكاديمية في تعليميّة النصوص الأدبية بعنوان: فَعَالية المُهيمنات المَعرفية و اللغوية في النصوص الأدبية ، نحو بديل إجرائي في بناء الحس الذوقي لدى المتعلم . . يلخص لنا الأستاذ محمد لمين شيخة هذه المسالة في قوله: "ومن خلال ذلك يتضح لنا جليًا أهمية اختيار النصوص الأدبية ذات القيم الفنية البارزة في بناء

---

[1] – المقاربة النصية ، سند تكويني ، وزارة التربية الوطنية ،2003،ص6

مواضيع المنهاج الدراسي, وبخاصية في الشعب الأدبية, والتي لا ينتظر منها ترجمة مختلف الأهداف التربوية (معرفية سلوكية ، مَهارية....) فقط بل أهداف أخرى جَمالية تتصل بكيفيات البناء السليم للحس الذوقي لدى المتعلم" .[1]

التدرج في التحليل من النص إلى الخطاب

إن الدرس الأدبي مطالب بالتدرج بقدرات وكفاءات التلاميذ من التبسيط إلى التعمق التدريجي حتى يرقى بقدراتهم نحو الأوسع و الأدق من المعارف و الآليات التحليلية ، ليتحكم التلميذ و الطالب في القراءة الميتامعرفية للنصوص و التحليل الواعي لأنواع الخطاب ، ومن ثم لابد من الانتقال بالمتمدرس من التعامل مع بنية النص إلى التعامل مع بنية الخطاب . وهذا ما جعل جميل حمداوي وهو ينظر لمقاربة نصية هادفة وفاعلة يلح على ضرورة الارتقاء من التحليل النصي إلى التحليل الخطابي: "والمقصود من كلامي ألا يقتصر الأدب على ما هو لفظي فحسب، بل عليه أن ينفتح على خطابات سيميائية أخرى كالخطاب ألإشهاري والخطاب الصحفي والخطاب السياسي والخطاب الفلسفي والخطاب الديني والخطاب التشكيلي

(دراسة لوحة فنية أو دراسة زربية أو دراسة الملصقات والمسبوكات)، وتحليل الخطاب المسرحي والخطاب السينمائي والخطاب الموسيقي. وثمة

[1] – محمد الأمين شيخة ، المدونة الأكاديمية للأدب والنقد ،تقرت ، الجزائر، 2011. مدونة أدبية و نقدية خاصة تعنى بنشر البحوث والمقالات والدراسات التي يؤلفها الباحثون من داخل . الجزائر . وخارجها، موقع –dr cheikha.blogspot.com/2011/10/blog-post.htm

خطابات أخرى ينبغي أن ينفتح عليها الأدب تتعلق بالظواهر الأنثروبولوجية و الإثنولوجية [1] الطبيعية والثقافية كظاهرة الوشم والطبخ والأزياء واللغة والجمال والجنس والموضة....." [1]

أنواع النصوص المقررة

استهدف منهاج المرحلة الثانوية[2] ثلاثة أنواع من النصوص ، منها ما هو أدبي إبداعي ليكون منطلقا للدراسة والنقد و التحليل ، ومنها ما هو تواصلي ، يكون داعما للنص الأدبي يحمل الموضوع نفسه الذي حمله النص الأدبي و يكون هو كذلك منطلقا لبعض الروافد النحوية والبلاغية.[1]

أما نصوص المطالعة الموجهة فهي نصوص مطولة نوعا ما وتستهدف موضوعات فكرية ثقافية اجتماعية تعمل على إثراء أفكار التلاميذ وتوسيع آفاقها . و تحظى هذه النصوص بالاستثمار من حيث الأفكار

---

[1] - جميل حمداوي ، من اجل مقاربة جديدة لتدريس الادب ، ص2 / عن موقع الانترنت بتاريخ : 2014/04/02 maamri –ilm2010.yoo7.com/t2649–topic

[2] – منهاج اللغة العربية وآدابها ، السنة الأولى ثانوي ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، وزارة التربية الوطنية2005

° الاثنولوجيا Ethnology فرع من فروع الانثروبولوجيا ، بصفه عامة ، تعرف بأنها علم دراسة الانسان ككائن ثقافى و بأنها الدراسة المقارنه للثقافة. عرفها هوبل Hoebel بأنها : فرع من الانثروبولوجيا يتخصص بتحليل الماده الثقافية و تفسيرها بطريقه منهجية. تشبه فى سماتها العامة الانثروبولوجيا الثقافيه الأمريكية. تهتم الانثروبولوجيا بدراسة الأجناس البشرية الموجودة فى الوقت الحالي او التى اختفت خلال الاونة القصيرة مع الدراسة التحليليه المقارنه للشعوب البدائيه. وتهتم الإثنولوجيا ايضا بدراسة الظواهر الاجتماعية فى المجتمعات البدائيه و تنتهج منهجا تاريخيا لكي تكتشف نشأة الظاهرة و تتبع مراحلها.

وبعض المسائل و الظواهر اللغوية. و فيما يلي عرض لأنواع هذه النصوص واهم الأهداف التي تعمل تعليميتها على تحقيقها.

ا ـ النص الأدبي

يجمع المتخصصون في تعليمية النصوص على أن النصوص الأدبية هي " قطع تختار من التراث الأدبي ، لها حظ من الجمال الفني ، وتعرض على التلاميذ فكرة متكاملة أو عدة أفكار ... ، و يمكن اتخاذها أساسا لأخذ التلاميذ بالتذوق الأدبي كما يمكن اتخاذها مصدرا لبعض الأحكام الأدبية التي تدخل في بناء تاريخ الأدب و تنسيق حقائقه لعصر من العصور أو لفن من الفنون أو لأديب من الأدباء"[1].

و النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها نص إبداعي يصدر عن أديب أو شاعر موهوب ، يمثل اتجاها فنيا أو مذهبا أدبيا أو مدرسة أسلوبية ، تشكل فيه أفكاره فلسفة مثالية أو فكرا معياريا ، حتى يكون مرجعية للقراء يستلهمون منه أفكارهم ويبنون من خلاله توجهاتهم و قناعاتهم و أذواقهم ولغتهم واتجاهاتهم الفنية .

ب- النص التواصلي

النص التواصلي هو نص داعم للنص الأدبي ، وان تكن طبيعة النص الأدبي إبداعية تتناول فكرة الموضوع من منطلق سلوكي ممارس ،

---

[1] – عبد الحليم إبراهيم ، الموجه الفني المدرسي للغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ط7، ص251

ينقلها الأديب ويصورها ويعبر عنها كما تجود بها فطرة وطبيعة الإنسان ، فإن النص التواصلي يقوم فيه مؤلفه بالتحليل و الدراسة والتتبع لهذه الفكرة أو هذا الموضوع .و قد قدم المنهاج النصوص التواصلية على أنها " نصوص نثرية ، الهدف منها هو إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر التي تتناولها النصوص الأدبية ، ويتم التركيز فيها على الناحية المعرفية ، وعلى الوسائل الإبلاغية المقنعة ، ومهما يكن من أمر، فهي نصوص داعمة للنصوص الأدبية و رافدة لها في الفهم و الاستيعاب."[1]

وعموما فان النص التواصلي" يحمل طابعا نقديا ، إذ يعالج ظاهرة أدبية نقدية لها علاقة بالنصين الأدبيين ، فوظيفته تنظيرية تفسيرية ."[2]

ج- نص المطالعة الموجهة

اعتمد منهاج اللغة العربية وآدابها نصا ثالثا يدعم مكتسبات التلميذ (المتعلم) وينمي أفكاره من خلال منتخبات نصية تطرح القضايا الفكرية والاجتماعية ، ويطالب التلميذ رفقة أستاذه بمناقشة هذه النصوص وما تنطوي عليه من أفكار وقضايا و طروحات ذات علاقة بموضوع محور الوحدة التعلمية ، أو هي ذات علاقة بالحياة المعاصرة ، و قد جاء في المنهاج وهو يقدم توصيفات لنشاط المطالعة الموجهة بأن المطالعة الموجهة

---

[1] – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر 2005م،ص12

[2] – كتاب اللغة العربية وآدابها ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 2010 ، ص 14

" تعد نشاطا تربويا هاما ، وتكمن أهميته في كونه أهم رافد ثقافي يزود المتعلم بشتى المعارف و يمده بروائع الفكر و الأدب .

كما تعد المطالعة مقاما ممتازا في اكتساب المعارف و تحصيل المعلومات و التزود من الثقافات المختلفة ن وتنمية الثروة اللغوية للمتعلمين ، وهي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم ، وهي نشاط يوسع ومعارفهم وينمي لغتهم ويزيد من خبراتهم وقدراتهم ،و يصقل أذواقهم. "[1]

أما الكتاب المدرسي فقدم لنا نص المطالعة على انه نص " يتميز بطوله النسبي ، ويعالج قضية أدبية آو فكرية أو سياسية أو اجتماعية ، ويحقق فضلا عن الغايات التعلمية غايات تربوية ، لأنه يثير بعض القضايا و المشكلات المعاصرة في العلاقات الإنسانية ، وبين المجتمعات البشرية ، مثل قضايا البيئة و العولمة و التسامح الديني و ثقافة الحوار و غيرها."[2]

وان كانت أهداف نصوص المطالعة في المراحل السابقة هي تشجيع المتعلمين على القراءة ، وتمكينهم من فهم المكتوب من الكلام ، و جمع المعاني و بناء و تنمية لغتهم وأفكارهم و توسيع آفاقهم ، وبناء أساليب كتاباتهم و إثراء ثروتهم ، فان أهداف المطالعة الموجهة في المرحلة

---

[1] – منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر 2005م،ص19.

[2] – كتاب اللغة العربية وآدابها ، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، طبعة 2010 ص 3.

الثانوية يفترض أن تكون أعمق مما تم تحقيقه في المراحل السابقة . ذلك لان أهداف المطالعة الموجهة في المرحلة الثانوية تستهدف الكفاءات الفكرية والثقافية والعلمية والنقدية و الإبداعية ، فتتحول نصوص المطالعة إلى محفز على ممارسة الكتابة والمناقشة و الحوار ، وثراء الأفكار واكتساب التجارب و الخبرات و إبداء الآراء و الطروحات ونقد المقروء من حيث الفكرة و الأسلوب [1].و التحكم في فنيات الرد و الدفاع عن الرؤى والقناعات الشخصية واستحضار الحجج والبراهين .

[1] – الديلمي طه علي حسين ، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي ، اللغة العربية مناهجها وطرق تدريسها ، دار الشروق، غزة، ط 1، 2004م . ص 115.

المبحث الثاني النص الأدبي في ضوء المقاربات السابقة

1–دراسة النصوص الأدبية في ضوء المقاربة بالمحتويات

2– النص الأدبي في ضوء المقاربة بالأهداف

3 –النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات

دراسة النصوص الأدبية في ضوء المقاربة بالمحتويات

انطلقت مقاربة النصوص الأدبية في شكل دراسات وتحليلات ، استهدفت حياة وسيرة مؤلف النص أكثر من دراسة وتحليل محتويات النص ذاته. حيث " شرع محترفو تحليل النصوص الأدبية من نقاد وجامعيين وصحفيين اختصاصيين في الدراسة و القراءة في أواسط السبعينات من هذا القرن. وكانوا حتى ذلك التاريخ يحاولون أن يفهموا النص وأن يشرحوه لجمهورهم على ضوء عصره ، وهو ما كان يطلق عليه بعض نقادنا اسم "أضواء على عصر الكاتب أو على بيئته" وكانوا يقسّمون فصلهم هذا إلى أبواب ثانوية من قبيل "الحياة الاجتماعية" أو "الحياة السياسية" أو "الحركة الفكرية" أو "الحياة العقلية" أو "الحياة الأدبية" وإلى غير ذلك مما نجده في كتب النقد المدرسية."[1]

وكان بعضهم الآخر يقارب النص الأدبي عن طريق حياة كاتبه وما مر به من صروف الأيام أو من خلال لا وعيه ورغباته الدفينة أو من خلال قضاياه الجنسية وسلوكه في حلها. ولقد مثّل الناقد السوري جورج طرابيشي (حلب 1936) في كتبه المختلفة هذا النمط من النقد الأدبي الذي يستوحي كارل ماركس (1818-1883) وسيجموند فرويد (1856-1938) معاً.

[1]- ينظر حسن مصطفى سحلول، نظريات القراءة والتأويل الأدبي وقضاياها، منشورات اتحاد الكتاب العرب، ط1، دمشق، 2001، ص11.

كما ركز فريق من الدارسين على الجانب الأسلوبي في النص "وهناك مدرسة أخرى في النقد الأدبي حاولت استيعاب النص من خلال أسلوب الكاتب وطريقته في التعبير واستخدام أدوات البلاغة والمحسنات البديعية، ومن خلال مقارنته مع غيره من الكتّاب وأساليبهم وطرقهم في استخدام أدوات التعبير نفسها."[1]

منهجية تحليل النص الأدبي في ضوء المقاربة بالأهداف

اعتمدت منهجية تحليل النص الأدبي ونقده في ضوء البرامج المبنية على المقاربة بالأهداف على مرحلتين:

ا ــ مرحلة الدراسة الأدبية

وتتناول جوانب عن المعطيات المبدئية التي يجب علمها عن النص و مؤلفه وتتمحور حول النقاط التالية:

1ــ **التعريف بصاحب النص:** ويكون تعريفا مقتضبا يكون في شكل ترجمة قصيرة عن حياة المؤلف، ولمحة خفيفة عن عصره .

كما يتناول مناسبة كتابة النص ، أو نظم القصيدة . كل ذلك من اجل وضع القارئ في الجو العام للنص حتى تتضح له المعطيات الكاملة بما

[1]- المرجع السابق، ص22.

يحيط بالنص من عوامل خارجية قد تساعده على التحليل الصادق بعيدا عن التأويلات والاجتهادات و التخمينات[1].

2 ـــ تحديد الفكرة العامة وضبط عنوانها

وهي عنوان يلخص مضمون النص و يحوصله في فكرة وجيزة وبليغة ، إلا أن الهدف من هذا الإجراء لا يتحقق ، ذلك لان التلميذ لم يحظ بدعم نظري وعملي يتعرف من خلاله على علم العنوان وفنياته و شروط صياغته ، حتى يتحكم في هذا المجال تحكما جيدا يؤهلهم لممارسة فن صياغة العناوين وقراءتها قراءة سيميولوجية دقيقة .

3ـــ تحديد الأفكار الرئيسة وضبط عناوينها:

وذلك بتقسيم النص إلى وحدات مستقلة من حيث المضمون ، كالجمع بين عدة فقرات في فكرة واحدة أو الجمع بين مجموعة من الأبيات الشعرية في فكرة واحدة، مع إخراج هذه الأفكار في شكل عناوين .

مرحلة الدراسة النقدية (النقد والاستنباط)

و تشمل هذه المرحلة التوقف عند مجموعة من المسائل المتعلقة بالأفكار والعواطف والأسلوب واستنباط بعض الأحكام والقيم الواردة في النص. ويمكن تفصيل الكلام حول هذه المسائل في النقاط التالية:

---

[1]– ينظر :المنهاج والوثائق المرفقة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام ، وزارة التربية الوطنية ، مديرية التعليم الثانوي العام ، 1995 ، ص 26

1) دراســــــــة الأفكـــــــار

و يتبـع التلميـذ منهجيـة مضـبوطة سـلفا يتقيـد بهـا ولا يحيـد عنـه و يتنـاول فيها:

ا ـــ تحديـد الفـن الـذي ينتمـي إليـه الـنص بدقـة وتعريفـه بإيجـاز مـع الإشارة إلى بعض المسائل التاريخية حوله كظهوره ونشأته وتطوره باختصار.

ب ـ القدم والجدة في الأفكار ويقصد به ما جاء به الكاتب من جديد في أفكاره من حيث الموضوع و طريقة الطرح للأفكار ، وكيفية تقديمها ، وما مدى تأثرها بالمذاهب و التيارات الفكرية والفنية و المناهج التحليلية ، كالمنهج النفسي و الاجتماعي و التاريخي وغيرها.

ج ـ الوضوح والغموض و السهولة والصعوبة

يعتمد تحليل النص على القدرة الأدبية للأستاذ و التلميذ وبراعة القارئ في الفهم. و ذلك باستنتاج الأفكار الواضحة و البسيطة ، الغامضة والمتسلسلة و المتناسقة ، وتلخيص كل هذه المسائل في أحكام معللة ومبرهنة بشواهد من النص.

2) دراسة العاطفة :

وفي هذه الخطوة يحدد الدارس أو القارئ (الأستاذ و التلميذ) أنواع العواطف التي تتجلى بقوى في النص ، ثم يشرع في الحكم عليها من حيث القوة والفتور والصدق و التكلف وما إلى ذلك من الأحكام التي يعرفها التلميذ

والأستاذ معرفة روتينية دون الاستناد إلى مقاييس تضبط دراسة العاطفة ، وذلك لغياب معايير نقدية علمية تمكن المحلل من الأحكام الموضوعية والدقيقة .

3) دراسة الأسلوب:

تتناول هذه المرحلة الدراسة الأسلوبية وهي مجموعة محطات يتوقف عندها الدارس ويمكن جدولتها وفق المعالم التالية:

- **تحديد نوع الاسلوب :**

وفيها ينظر التلميذ في أنواع الأساليب المستعملة والغالبة في النص ، اهو الأسلوب الخبري ، أم الإنشائي ، أم عوان بين ذلك ؟ . ولابد من دعم هذا الكلام بشواهد من النص مع تعليل سبب لجوء الكاتب إلى استخدام هذا النوع .

- **دراسة الألفاظ و العبارات :**

وتتناول دراسة العبارات ومن حيث طول النفس وقصره ، والوقوف على تفسير هذه الظاهرة .كما يتتبع الأستاذ و التلميذ نوع الألفاظ المستعملة والمساعدة على تبليغ المعاني. فتدرس من حيث مدى ملاءمتها للمعاني ، وتبليغها للمقاصد ، دقة وقوة و إيحاء و وسهولة وغموضا و ما إلى ذلك من المسائل الخاصة بحسن اختيار الألفاظ و انتقائها.و بطبيعة الحال ، لابد من دعم كل هذه الأحكام بشواهد من النص للاستدلال.

- **دراسة الصور البيانية و المحسنات البديعية :**

ويتم ذلك عن طريق دراسة خيال الكاتب أو الشاعر و تحديد أهم الصور البيانية وتبين أثرها في المعنى ، إلى جانب ذكر أهم المحسنات والألوان البديعية الواردة في ثنايا النص وتبيان أثرها في تقوية المعنى وتجميل الأسلوب . وتختم هذه المحطة بدراسة الجانب الموسيقي النص خاصة إذا كان شعريا فيتناول التلميذ الموسيقى الخارجية للنص وذلك عن طريق تحديد البحر و التفعيلات و القافية .

4 ـ الأحكام والقيم :

و هي المحطة الختامية التي يصل أليها كل من التلميذ والأستاذ ، وفيها يصدر جملة من الأحكام حوول شخصية المؤلف واهم الأفكار و المذاهب و الاتجاهات التي تأثر بها ،أو يدعو إلى تبنيها ، كما يتم في هذه المحطة استخراج بعض القيم التي يتضمنها النص ، وهي عادة تكون في شكل قيم إنسانية ، تاريخية ، أخلاقية ، اجتماعية ، سياسية أو فنية أسلوبية تعكس المدرسة الأسلوبية التي يمثلها.

كانت هذه هي أهم المسالك المتبعة في دراسة وتحليل النص الأدبي ، وهي في الحقيقة هي خطوات مرسومة و محددة ، لا يزيغ عنها التلميذ ، بل يستنير بها كمنهجية تسدد خطاه ، وليس له أن يقدم أو أن يؤخر فيا من شيء.

منهجية تحليل النصوص في ضوء المقاربة بالكفاءات:

تحرص المقاربة الجديدة على ان يكون المتعلم عنصرا أساسا في بناء التعلمات ، وعليه يتعين على التلميذ التحضير المسبق للنص وذلك عن طريق الإحاطة ببنائه الفكري و بنائه اللغوي وفق معطيات سابقة ومعلومة تلقاها في حصة منهجية تحليل النص الأدبي.

بعدها يسير درس التحليل وفق خطوات تدرجية ، يتم فيه التوقف عند المكونات البنائية التالية:

° **التعريف بصاحب النص:** ويكون تعريفا مقتضبا ، بعد الإشارة إلى الموضوع لعام للنص ،و وضع المتعلمين في الجو العام للموضوع .

° **استعراض النص و قراءته قراءة نموذجية:** ويستهدف من خلال هذه القراءة الأداء الجيد مع مراعاة أحكام القراءة وبحسب طبيعة النص فللقراءة الشعرية أحكامها ، و للقراءة النثرية مقاماتها وأحكامها. مع مراعاة جودة النطق، و نبرة الصوت وجمال اللحن وتمثيل المعنى .

° **إثراء الرصيد اللغوي:**

يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديدة بالشرح مما يتوقف عليه فهم النص ، على أن يتم الشرح بذكر معنى أو معاني الكلمة واشتقاقها حسب المعجم ، ثم التعرض إلى ما توحي به من دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه.

- **اكتشاف ومناقشة المعطيات:**

تدور هذه المرحلة حول المعنى العام للنص، وذلك بطرح الأسئلة من طرف الأستاذ للتلاميذ وحاورتهم في الأفكار الجزئية التي يتضمنها النص، ويمكن أن نوجز أهم النقاط في هذه المرحلة كما يلي:

- كشف المعنى العام للنص.
- تعيين التعابير الغامضة وتعليل مواطن غموضها.
- تحديد الأفكار الأساسية.
- تحديد التعابير الحقيقية والمجازية.
- تمييز مقومات الشعر والنثر.
- استنباط القيم الفكرية والاجتماعية والسياسية الواردة في النص
- تعليل مظاهر القوة في التعبير الأدبي.
- استنتاج الأحكام الأدبية من النصوص الشعرية والنثرية بطريقة ذاتية تلقائية .
- الكشف عن الفروق الفردية بين التراكيب والعبارات والجمل.
- نقد الأساليب والعبارات نقدا يبين من خلاله وجه الغموض وأسباب الركاكة في التعبير.
- توضيح أثر العصر على حياة الأديب.
- كشف مناسبة النص من المضمون.
- تعيين الرموز وتفسير مدلولاتها.
- الموازنة بين الأعمال الأدبية.

تحديد بناء النص:

وعادة ما تهدف هذه المرحلة من الدراسة و التحليل إلى:

- تحديد النمط الغالب على النص: (سردي، وصفي، حجاجي، تفسيري، حواري).

- كشف الظاهرة الغالبة على النص وتعليلها بإبراز خصائصها.
- عرض أقسام النص من مقدمة وأحداث وزمان ومكان وموضوع وموقف وخاتمة.
- كشف أهمية انتقاء الألفاظ والعبارات في بناء الأفكار.

الاتساق و الانسجام في النص:

النص منتوج مترابط في أفكاره متوافق في معانيه ومنسجم في بنائه، ويظهر ذلك في طريقة عرض الأفكار وعلاقتها بالموضوع من جهة وعلاقاتها فيما بينها من جهة أخرى ، كعلاقة المقدمة بالموضوع وعلاقة بداية الفقرة بخاتمتها ، والطريقة المتبعة في الانتقال من فكرة إلى أخرى وتكرار الأفكار وحسن التلخيص ، كما يظهر في الوسائل اللغوية التي توصل بين العناصر المكونة للنص من العبارات والجمل.

والاتساق والانسجام من المفاهيم البارزة في المقاربة النصية ، وأهم ما يمكن تناوله في هذا العنصر ما يلي:

- تحديد عوامل الانسجام من كلمات ومفردات مساعدة على تسلسل الجمل وترابطها.
- تعيين الأفكار والأحداث وما بينها من علاقة.

- تحديد معاني النص اعتمادا على علامات الوقف والأحكام النحوية والصيغ الصرفية،

بالاستعانة بالقواعد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات والمفردات.

- الوقوف على التكرار وأثره في إثبات المعنى وتأكيده

مجمل القول في تقدير النص :

هو حوصلة ما تم تقديمه في النص من مضامين ومعارف، يعمل الأستاذ بمعية التلميذ على استحضارها في شكل ملخصات سريعة وموجزة و بأسلوب يعتمد على الدقة والإيجاز .

الروافد البلاغية و النحوية:

تركز المقاربة النصية المتبناة كطريقة بيداغوجية لمقاربة النص الأدبي على ضرورة التعامل مع الظواهر اللغوية والبلاغية في سياقها ، للوقوف على دورها في بناء المعاني و تجلية المقاصد . ولم يعد الدرس البلاغي والنحوي يدرس في هذه الطريقة معزولا عن النص ، بل يدرس وفق سياق النص و التعابير التي وردت فيه هذه الظواهر النحوية والبلاغية.

التقييـــــــــم :

هـذه هـي أهـم الخطـوات المعتمـدة فـي نمطيـة التحليـل و الدراسـة فـي مقاربـة الـنص مـن منطلـق المقاربـة النصـية ، و ممـا يلاحـظ علـى هـذه المنهجيـة هو تعميمها على جميع النصوص وفي جميع السنوات و المستويات.

صـحيح أن ضـبط الخطـوات وتحديـد المنهجيـة لكـل مـن الأسـتاذ و التلميـذ ـ حتـى يلتزمهـا الجميـع ـ يهـدف إلـى تفـادي العشـوائية فـي التنـاول والتحليـل ، كمـا يهـدف إلـى تعويـد المـتعلم علـى وضـع تصـور منهجـي يسـتأنس بـه فـي التحليـل و النقـد والاسـتنباط ، ولكـن لـيس بالضـرورة أن تلتـزم المنهجيـة نفسـها فـي جميـع المراحـل ، وفـي جميـع السـنوات . وهـو مـا لاحظنـاه فـي منهـاج اللغـة العربيـة وآدابهـا ، إذ يلـزم الأسـتاذ والتلميـذ بالتقيـد بهـذه المنهجيـة خـلال سـنوات التعلـيم الثـانوي كلهـا، دون أن يطـور أو يفـتح مجـالا للتطـوير . وعليـه مـن خـلال مـا سـبرناه مـن آراء ميدانيـة تبـين انـه مـن الممكـن، بـل مـن الضـروري إحـداث تغييـر فـي هـذه الطريقـة ، ومـن بـاب الاقتـراح يمكـن اعتمـاد الطريقـة النمطيـة فـي السـنة الأولـى مـن التعلـيم الثـانوي ، وهـي المرحلـة التـي تجعـل التلميـذ يـتحكم فـي بعـض الأحكـام النقديـة والبلاغيـة والقضـايا اللغويـة التـي تدربـه علـى التعـرف علـى هـذه الظـواهر مـن خـلال النصـوص . ولكـن يسـتلزم الأمـر تعميـق مهـارات التلميـذ ، وذلـك بـالرفع مـن مسـتواه فـي مجـال النقـد والتحليـل و الدراسـة. لينتقـل إلـى الـتحكم فـي المسـائل النقديـة معرفيـا وعمليـا ، وهـي مـن المبـادئ و الأهـداف التـي نـادت بهـا طروحـات المقاربـة بالكفـاءات ، التـي حرصـت علـى بنـاء الجانـب الفكـري ودعم النزعة العقلية لدى التلميذ .

تقييم الطريقة القديمة :

إن الطريقة القديمة في تحليل النصوص الأدبية كانت لها الكثير من الانتقادات، لأنها تكرس نمطية تقليدية تبعد المتعلم عن جوهر الأدب و تذوقه ، و تتركه غير واع بالمهارات اللازمة للتحليل شكلا و مضمونا. فشرح الكلمات لا يوصل المتعلم إلى المعنى الحقيقي للنص و الفهم الصحيح له، كما أن الشروحات المقدمة من طرف الأستاذ لا تترك المتعلم يدرك المقاصد و المعاني ، فتتضاءل عمليات الفهم و الإدراك ، ولا يعطي الأفكار ولا السياقات حقها. فالتركيز على الجمل يجعل المتعلم أكثر قدرة على التحليل و الفهم و التذوق الأدبي ، و القارئ الجيد لا يرى الكلمات إلا مجرد معابر وناقلات للمعاني[1]، وكما اعتمدت هذه الطريقة على التعريف بأصحاب النصوص الأدبية وشرح و الأفكار الذي لا يعد إلا نثر للأبيات الشعرية و إعادة صياغة للنصوص النثرية ، ثم تحديد الغرض و دراسة الأفكار ودراسة الأسلوب و من ثمة دراسة العواطف ، كل هذا لا يجعل المتعلم ينمي الإبداع و لا التفكير ولا التذوق الأدبي السليم ، وإلى جانب كل هذا فإن هذه الطريقة يعاب عليها عدم ممارسة النحو أثناء عملية التحليل النصي."[2]

تقييم الطريقة الجديدة

في سياق المقاربة النصية التي تبنتها المدرسة الجزائرية حديثا وطريقة التدريس بالكفاءات ، تحول تحليل النص الأدبي بشكل كلي عما كان عليه في

---

[1]– محمد يحياتن، تحليل النص الأدبي في التعليم الثانوي، مرجع سابق 425

[2]– المرجع نفسه، ص426.

السابق، وذلك بتجلي الكثير من المفاهيم كالاتساق و الانسجام و الأنماط النصية و بنية النص ، و الظواهر اللغوية ، و هي مصطلحات مستوحاة من لسانيات النص وبعض المناهج النقدية النسقية الجديدة .

إن الاستغلال التعليمي و التربوي للسانيات النصية في مرحلة التعلم الثانوي من شانه أن ينمي لدى التلاميذ ملكة القراءة النشيطة و ملكة الكتابة الإنتاجية ، ذلك أن هذا التناول يسمح له بتجاوز مستوى الجملة و النظر إلى النص من حيث شموليته ، وذلك عن طريق اكتشاف تناميه من نقطة الصفر إلى النقطة النهائية ، أي بتحليل كيفية سريان المعلومة أو المعلومات فيه ، أما على صعيد المكتوب ، فإن التلميذ عند إنتاجه لنصوصه سيولي الاهتمام لاتساق نصه ، وهذا بالسهر على جعل الوحدات التي تكونه مترابطة لا خلل فيها ، كما سيحسن اختيار نوع التدريج بقصد تزويد نصه بديناميكية معينة ، وفي هذا المستوى من التحليل ، ينصرف الاهتمام إلى البحث عن الاتساق الموجود بين جميع الوحدات التي تكون النص المدروس ، ويتم ذلك بالنظر إلى ظواهر العائد من الضمائر و الأسماء الموصولة و الإشارات و غيرها ، كما ينظر في هذا الباب دائما إلى البدائل الإرادية أي المفردات الجديدة التي يسخرها الكاتب لتنوب عن مفردات سابقة تدانيها من حيث المعنى، إن قليلا أو كثيرا ، وفي هذا الباب كذلك يمكن العناية بتدرج الموضوعات الذي ينطوي عليها النص المدروس من وحدة لغوية إلى أخرى : و بعبارات أخرى نحاول منها أن نهتدي إلى بناء أو هندسة المعنى من خلال التراكيب المسخرة و الأساليب و المعجم المختار.

المبحث الثالث:الدراسة الميدانية

1 – دراسة تقويمية لمنهجية تحليل نص أدبي

2 –دراسة ميدانية حول مقاربة النص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي.

دراسة نص أدبي وفق المقاربة بالكفاءات:

للوقوف عل المنهجية المتبعة في المنهاج الجديد نقدم عرضا حول طريقة مقاربة النص الأدبي ، و العينة هي مذكرة معدة لاستعراض مسار الدراسة و التحليل، و بطريقة حوارية يتقاسم فيها الأدوار كل من الأستاذ و التلميذ للوصول إلى تحليل نموذجي، يتوج بتلخيصات تدون في دفتر التلميذ .

المستوى : السنة الثانية ثانوي الشعبة :آداب و فلسفة

المادة : اللغة العربية وآدابها النشاط :دراسة وتحليل نص أدبي

الموضوع : وصف الطبيعة الجميلة لابن خفاجة الأندلسي

الأهداف التعليمة

- التعرف على الوصف وأهم موضوعاته

- التعرف على خصائص الوصف في الشعر الأندلسي
- تصنيف النص حسب نمط كتابته
- التعرف على: -جواز تأنيث العامل للفاعل. – الاشتغال. – بحر الرمل– وجوب تأنيث العامل للفاعل. – التنازع. – حسن التعليل. – بناء وضعيات مستهدفة

النص الأدبي: [1]

يقول ابن خفاجة الأندلسي في وصف جبل:

و أرعن طماح الذؤابة باذخ يطاول أعنان السماء بغارب

يسد مهب الريح من كل وجهة ويزحم ليلا شهبه بالمناكب

وقور على ظهر الفلاة كأنه طوال الليالي مفكر بالعواقب

يلوث عليه الغيم سود عمائم هلا من وميض البرق حمر ذوائب

أصخت إليه وهو أخرس صامت فحدثني ليل السرى بالعجائب

و قال : ألا كم كنت ملجأ قاتل وموطن أواه تبتل تائب

وكم مر بي من مدلج متؤوب وقال بظلي من مطي وراكب

ولاطم من نكب الرياح معاطفي وزاحم من خضر البحار غواربي

فما كان إلا أن طوتهم يد الردى وطاحت بهم ريح النوى والنوائب

فما خفق أيكي غير رجفة أضلع و لا نوح ورقي غير صرخة نادب

و ما غيض السلوان دمعي نزفت دموعي في فراق الصواحب

فحتى متى أبقى و يظعن صاحب أودع منه راحلا غير آيب؟

فرحماك يا مولاي دعوة ضارع يمد إلى نعماك راحة راغب

فقلت ، وقد نكبت عنه لطية سلام فإنا من مقيم وذاهب

1- ديوان ابن خفاجة الأندلسي،تحقيق مصطفى غازي، دار المعارف ، مصر ،ط1، 1960، ص152

التحليل :[2]

الكفاءة المقيسة	المراحل	سير الدرس **المضامين**	الطريقة والوسيلة
المعرفة معرفة المعطيات الخاصة	أتعرف على صاحب النص تقديم النص	- **من هو الشاعر؟** • ولد أبو إسحاق إبراهيم بن خفاجة سنة 450هـ/1058م بجزيرة شقر. عاش في أيام ملوك الطوائف ودولة المرابطين. عكف على اللهو في شبابه، وانصرف عنه متنسكا مع تقدمه في السن. تعاطي الشعر والنثر، فبرع فيهما، كانت وفاته في مسقط رأسه سنة 533 هـ / 1139 م. له ديوان شعر في وصف الطبيعة - **ما هي مناسبة النص ؟** • لطالما رافقت الطبيعة الكثيرين ، ولكنهم اختلفوا في تناولهم لها . وهاهو ذا ابن خفاجة يقف ليلا أمام الجبل يتأمله ويتخيله و قد أفضى إليه بذات نفسه.	إلقائية
اكتساب المعطيات اللغوية	أثري رصيدي اللغوي	- غارب : أعلى كل شيء. – أصخت إليه : أصغيت إليه. – خضر البحار : السحب. –خفق أيكي: تحرك أشجاري واهتزازها، والأيك ج أيكة ، وهي الشجر الكثيف الملتف. – ورقي : ج: ورقاء ، الحمامة فيها بياض وسواد. – غواربي : غارب، وهي أعلى الكتف و المقصود: أظهري أو جوانبي	إلقائية
الفهم		- ما صفات الجبل ، أكشف عنها؟ – صفات الجبل هي أنه	حوارية

1 – المذكرة معدة من طرف احد الأساتذة كدرس نموذجي يقدم في ندوة تربوية في الأيام الدراسية الخاصة بتكوين أساتذة اللغة العربية و آدابها في التعليم الثانوي.

يعبر يمثل يعيد يستخرج يعدد يفسر		وقور، و مستقر، ومفكر ، وصامت كأنه أخرس. - لماذا يسد طرق الريح من كل ناحية ؟ – يسد طرق الريح من كل ناحية لضخامته و تمدده وعلو مناكبه. - ما المقصود بعبارة " يطاول أعنان السماء" ؟ المقصود منها ، هو شدة شموخ قمته و ارتفاعها الهائل. - كيف تخيل الشاعر الجبل في البيت الثالث ؟ – تخيل الشاعر الجبل في البيت الثالث رجلا عاقلا يتأمل و يفكر في أحداث الدهر وتقلباته. - ضاق الجبل بحياته وسئم حاله ، ما الأبيات الدالة على ذلك ؟ – الأبيات الدالة على أن الجبل ضاق بحياته وسئم حاله ، هي : 10 ، 11 ، 12 ، و13 - بم حدث الجبل الشاعر؟ – حدث الجبل الشاعر عن المقاتلين الذين لجؤوا إليه ليحتموا به ، وعن العباد المتنسكين الذين اتخذوه مكانا للعبادة ، وعن المسافرين الذين مروا به في دلج الليل أو وضح النهار ، وعن تعرضه لعصف الرياح و لطماتها ، وعن زحامه للسحب المتراكمة. - إن حديث الجبل يكشف عن عاطفة وإحساس الشاعر ، علل. – نعم ، إن حديث الجبل يكشف عن عاطفة جياشة و إحساس مرهف ، فهو شعور يتم عن حزن و ألم الجبل على فارقة الأحباب و الأهل ، ليجيبه الشاعر في البيت 14 : سلام فقد قضت سنة الحياة أن تكون ما بين ذاهب ومقيم ، وهو في الحقيقة تعبير عن نفسية الشاعر من فراق الأهل و الأحبة و الأصدقاء	حوارية
التحليل	أناقش	- لقب ابن خفاجة بوصاف الطبيعة المرح ، استدل على هذا	حوارية

البحث عن العناصر والعلاقات يحلل يقارن يلاحظ يستنتج	معطيات النص	اللقب من النص ؟ - فعلا ، إن ابن خفاجة وصاف الطبيعة المرح ، إذ عنى بتشخيصها و بث فيها من مشاعره ، و أكثر من الخيال شأنه شأن كثير من شعراء الأندلس ، وما تشخيصه للجبل و مزج مشاعره به كأن الصور النابضة حية إلا دليل على تمكنه من الوصف. ـ في البيت الأول مزج الشاعر بين الموسيقى و المعنى . وضح ذلك . – نعم مزج الشاعر بين الموسيقى و المعنى لأنه اختار لقصيدته بحر الطويل الممتد في موسيقاه ، المناسب لغر الوصف ، وجعل القافية خفيفة ، مختومة بالباء القلقة، والتي تتلاءم مع شخصية الشاعر للمعنوي بجعل الجبل إنسانا عاقلا. - أضفى الشاعر على الجبل صفات الإنسان ، اذكر الأبيات التي تضمنت ذلك؟ أضفى الشاعر صفات الإنسان على الجبل و جعله نفسا ذات إحساس ، لها أسرارها و خفاياها ، كما هو الحال في الأبيات 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11 ، و 12 - اعتمد الشاعر على التصوير الكلي و التصوير الخيالي الجزئي ، علل بأمثلة من النص - ترجمت هذه الأساليب على تنوعها عن أفكار الشاعر و عواطفه ، وخلعت على الجبل جوا من المهابة و الرهبة ، خصوصا أن الصورة التي رسمها الشاعر للجبل اعتمدت على صورة كلية و أخرى جزئية خيالية ، وهي جميعها تتكامل و تتسق لتبرز لنا شموخ الجبل و امتداده ، ومن الصور الكلية ما نجده في اللون (بغارب – الغروب – لون الاصفرار ثم حلول الظلام ، الفلاة وهو لون الصحراء ، و الليل وهو لون السواد ، والصوت هو	

		صوت الريح ، والحركة في قوله : يطاول أعنان السماء ... ومن الصور الجزئية الخيالية ، فنجدها في قوله : وقور ، إذ شبه الجبل بشيخ وقور " هو أخرس " وهو تشبيه بليغ ، وقوله " قال الأكم " شبه الأكم بإنسان يتكلم ، وهي استعارة مكنية ، وقوله " طوته يد الردى " شبه الردى بإنسان له يد تطوي ، على سبيل الاستعارة المكنية ... - بين نوع الأسلوب في البيت الثاني عشر ، وغرضه البلاغي. – نوع الأسلوب في البيت الثاني عشر ، هو أسلوب إنشائي طلبي بصيغة الاستفهام ، وغرضه البلاغي ، و هو الاستبطاء ، فهو يتساءل متى تنتهي هذه المحنة التي طالت. - استخرج أسلوب قصر واشرحه. – ورد أسلوب القصر في البيتين الآتيين : - * البيت 9 : فما كان إلا أن طوتهم يد الردى * البيت 10 : فما خفق أيكي غير رجفة أصلع ، و : ولا نوح ورقي غير صرخة نادب . شرحها : جاء القصر عن طريق النفي و الاستثناء ، وهو تخصيص أمر بآخر وفق طريقة معينة ، ففي الأول (ما ، إلا) ، والثاني (ما ، غير) والثالث (لا ، غير) نوعه : قصر حقيقي ، وغرضه الإيجاز و تمكين الكلام في ذهن القارئ. - تعد هذه القصيدة من الأدب الوصفي ، وضح ذلك. – إن القصيدة من الأدب الوصفي لأن الطبيعة الأندلسية الخلابة التي استهوت الكثير من الشعراء دفعتهم إلى وصفها بكثرة ، ومنهم شاعرنا ابن خفاجة الذي رسم صورة حية في وصفه للجبل. - بم توحي العبارة: " فإنا من مقيم وذاهب" ؟ – توحي هذه	

		العبارة على أن الجبل يظل في مكانه لا يبرحه ، وكل شيء من حوله يتحرك و يذهب ثم يفنى ، فكأن الجبل و الشاعر صديقات حميمان ، أحدهما يقيم (الجبل) و الآخر يغادر الحياة (الشاعر) . - في البيتين العاشر و الحادي عشر حسن التعليل ، اشرحه. – حسن التعليل في البيتين 10 و 11 : هو أن ينكر الأديب علة الشيء الحقيقي و يأتي بعلة طريفة تناسب الغرض الذي يريده من الكلام ، كالمدح و الهجاء والدعاية و التحسر ... ففي قوله " فما خفق أيكي" حيث تناسى أن ارتجاف الأشجار كان بسبب الرياح ، وهي العلة الحقيقية ، وجاء عوضا عنها بعلة أدبية ، هي أن ارتجاف الأشجار كان بسبب رجفة الأضلع. و أيضا " نوح لحمام " بسبب صرخة نادب ، " وما غيض السلوان دمعي " ولكن كانت دموعي بسبب فراق الأحبة و الأهل و الصحاب ...	
التركيب يستخرج يصف يفسر يحدد	أحدد بناء النص	- ما نمط النص؟اذكر خصائصه الفنية؟. - نمط النص : وصفي خصائصه الفنية : توظيف الصور البيانية و الجمل الاسمية ، والنعوت ، والإضافات ، والأحوال، والأفعال الماضية والمضارعة، ودقة المعاني ... ومن وظائف النمط الوصفي ، هو الإبهام بمطابقة الواقع ، فهو بذلك يحمل وظيفة معرفية و زخرفية وجمالة ورمزية ، كما هو الحال في القصيدة . - ما لون العاطفة المسيطرة على الشاعر , في وصفه للجبل وما أثرها في التصوير والتعبير؟ - العاطفة المسيطرة على الشاعر هي عاطفة الحنين و الشوق مع الإحساس بالغربة و الفراق للأحبة و الأهل ، فكان	حوارية

		أثره في التصور و التعبير ، أن أكسبهما مسحة حزينة في حسرة ولوعة . - لخص أفكار النص بأسلوبك الخاص. – تلخيص أفكار النص بأسلوب الخاص : يصف الشاعر الجبل فينعته بضخامته ، و نتوءه ، وقمته الشامخة الضاربة في القضاء ، وهو ما جعله يسد طرق الرياح من كل ناحية ، لأنه جبل مديد سامق يعلو بمناكبه حتى تزاحم الكواكب في أفلاكها . ثم تخيله إنسانا يتحدث عن نفسه و يشتكي و في النهاية يودع ابن خفاجة الجبل منصرفا إلى حاجته قائل له : سلا ، فمنا المقيم و منا الذاهب ، وهي سنة الحياة	
التقييم ينقد يحكم يتحقق	أتفحص الاتساق و الانسجام في تركيب فقرات النص	- ما الموضوع الذي تناوله الشاعر؟تناول الشاعر وصف جبل ومناجاته . - استعمل الشاعر مجموعة من حروف الربط , حددها وبين معانيها؟. - حروف الربط التي استعملها الشاعر واو ربط في البيت 1 ، واو الحال في البيت 5 و 14 ، واستعمل حرف العطف الواو 11 مرة ، وحرف الفاء 6 مرات ، و أما حروف الجر فهي كثيرة ، منها : [الباء ، من ، على ، إلام ، إلى ، عن] - ما علاقة البيت الأخير بالبيت الأول؟ - علاقة البيت الأخير بالبيت الأول ، هي علاقة إقامة و سفر ، فالجبل ثابت و شامخ لا يتحرك ، فهو مقيم ، و الشاعر عابر و منتقل ، فهو مسافر و غير مستقر ، فالعلاقة علاقة فراق	حوارية
	أجمل القول في	- ما هي الأساليب التي اعتمدها الشاعر في التعبير عن أفكاره؟ الأساليب التي اعتمدها الشاعر في التعبير عن أفكاره ،	

	تقدير النص	هي أنه نوع فيما بينها ، فقد استعان بالأسلوب الخبري الذي يظهر في أغلب القصيدة ، من ووصف وسرد وحوار ، لغرض إظهار الأسى و الحزن ، كما استعان أيضا بالأسلوب الإنشائي – وهو قليل – المتمثل في الاستفهام في البيت 12 لغرض طلب الفهم من طول الانتظار ، والنداء في البيت 13 لغرض الدعاء - إلى أي مدى يعكس هذا النص نفسية الشاعر؟ يعكس هذا النص امتزاج الشاعر بالطبيعة وحبه لها و انعكاسها على نفسيته ، لأنه وقف نفسه وشعره على التغني بها لا بتجاوزها - بين مظاهر البيئة من خلال النص؟. طبيعة طبيعية خلابة وخاصة إن كانت طبيعة أندلسية يشع منها سحرها و جمالها ، فظهر فيها الجبل شامخا عاليا ضخما يسد تحرك الرياح ، وجو غائم ممطر من كثرة السحب التي تلف الجبل الذي اكتسى بالأشجار ... - الوصف غرض قديم إلا أن الشاعر جدد في بعض جوانبه، ,اذكر جوانب التجديد . - يعد ابن خفاجة من أبرع الشعراء الذين عنوا بتشخيص البيئة الأندلسية في مختلف وجوه سحرها و جمالها ، يكمن في نزوع خاص للشاعر إلى الإحساس بالطبيعة ، عندما استنطق الجبل و جعله يتكلم ويعبر عما في نفسه ، وهو ما اكسب شعره نكهة أندلسية يشبع فيها نبض من الأصالة و ملامح من الجدة	
قواعد اللغة	أستثمر موارد النص و أوظفها	**جواز تأنيث العامل للفاعل** **1. عد إلى النص :** فما كان إلا أن طوتهم يد الردى وطاحت بهم ريح النوى والنوائب – تعلمت أن الفاعل إذا كان مؤنثا لحقت بعامله تاء التأنيث	حوارية

		ساكنة في آخر الماضي ، متحركة في أول المضارع ، وفي آخر الصفة. مثل : جاءت فاطمة ، وتذهب خديجة. **2. أكتشف أحكام القاعدة :** تأمل ما يلي : طوتهم يد الردى، وطاحت بهم ريح النوى * لماذا اتصلت تاء التأنيث بالفعل ؟ – لأن الفعل جاء اسما مؤنثا مجازيا * ما نوع الفاعل ، أهو مجازي التأنيث أم حقيقي ؟ – نوع الفعل مجازي التأنيث. * لماذا يجوز تأنيث العامل ؟ – لأن المعمول جاء مجازي التأنيث. – تأمل الجمل الآتيين : جاءت العلماء ، قالت العرب ، نعم التلميذة سلوكها. * ما نوع الفاعل ؟ – نوع الفاعل " العلماء " جمع تكسير ، و " العرب " اسم جنس جمعي ، و " التلميذة " مؤنث ظاهر * ما سبب تأنيث العامل ؟ – لأن الفاعل جاء جمع تكسير لمذكر أو مؤنث أو اسم جمع ، أو إذا وقع بعد فعل جامد * هل يجوز تذكير العامل ، ولماذا ؟ يجوز تذكير العامل و ذلك لسلاسة اللغة العربية و مرونته مثل : أعشبت الأرض ، أو أعشب الأرض ، و التأنيث أفصح .. **3. أبني أحكام القاعدة :** – يجوز تأنيث العامل في خمسة مواضع ، وهي : أ– إذا فصل الفاعل الظاهر الحقيقي التأنيث عن عامله بـ : غير ، و أو ،و سوى ، مثل : حضر أو حضرت في الساعة الثامنة صباحا فاطمة ، و التأنيث أفصح	

		ب- إذا كان الفاعل ظاهرا مجازي التأنيث ، مثل : طلع أو طلعت الشمس ، والتأنيث أفصح . ج- إذا كان الفاعل ضمير جمع تكسير عاقل ، مثل : التلاميذ اجتهدت أو اجتهدوا ، و التذكير أفصح . د- إذا كان الفاعل جمع تكسير لمذكر أو مؤنث أو اسم جمع أو اسم الجنس الجمعي ، مثل : جاء الرجال أو جاءت الرجال ، قامت أو قام النساء ، قال أو قالت العرب. هـ- إذا وقع الفاعل المؤنث بعد فعل جامد ، مثل : نعم أو نعمت الفتاة النقية ، و التأنيث أجود . **ملاحظة :** و إثبات التاء في كل ذلك أولى لأنه الأصل و لا مقتضى للعدول عنه.	
قواعد اللغة	أستثمر موارد النص و أوظفها	- **الاشتغال** - **تأمل** الجمل الثلاثة الآتية : 1- نحترم الحق . 2- الحق نحترم. 3- الحق نحترمه - **أكتشف أحكام القاعدة :** • ما إعراب لفظة " الحق " في الجمل الثلاث السابقة ؟ - إعرابها لفظة " الحق " كالآتي : - في الجملة الأولى : مفعول بح للفعل نحترم. – في الجملة الثانية : مفعول به مقدم. – وفي الجملة الثالثة : فالحق حقه أن يكون مفعولا به لنحترم أيضا ، لكن الفعل هنا اشتغل عن العمل في ضميره ، وهو الهاء و هو ضمير يعود على " الحق " فلم يعد بحاجة إليه ، فالفعل مشغول ، و " الحق " مشغول عنه ، و " الهاء " مشغول به ، وهذا هو معنى الاشتغال - **أبني أحكام القاعدة :**	حوارية

		- **1- تعريفه** : أن يتقدم اسم على عامل من حقه أن ينصبه ، لولا اشتغاله عنه بالعمل في ضميره نحو : خالد أكرمته. - **2- إعراب المشغول عنه :** - أ- أن يكون مفعولا به لفعل محذوف وجوبا يفسره المذكور ، مثل [و الأرض فرشناها فنعم الماهدون] الذاريات / 48 ، و التأويل : فرشنا الأرض فرشناها ، والمعنى البلاغي في هذا الإعراب هو التوكيد. وقد يأتي المشغول عنه منصوبا ، و الضمير العائد إليه " المشغول به " مجرورا ، فنقدر فعلا مناسبا لهذه الحالة ، مثل : الصديق مررت به ، فالصديق : مفعول به لفعل محذوف وجوبا يفسره المذكور ، تقديره : جزت ب- أن يكون مبتدأ مرفوعا ، خبره الجملة الفعلية التي بعده ، مثل : فتحت النافذة فإذا الأرض يغطيها الثلج ، فـ "إذا" هنا فجائية ، و الأرض : مبتدأ مرفوع ، وجملة يغطيها الثلج الفعلية في محل رفع خبر له - **3- وجوب نصبه** : وذلك إذا وقع بعد الأدوات الخاصة بالدخول على الأفعال كأدوات الشرط ، والعرض ، و التحضيض ، والاستفهام (عدا الهمزة) أ- فمثال الشرط : إن نبينا ذكرته فصل عليه ، وإذا الإخوان لقيتهم فسلم عليهم .. **ب-** ومثال العرض : ألا الوردة شممتها ، لو السماء تأملتها **ت-** مثال التحضيض : هلا الخير فعلته ، هلا العطشان سقيته **ث-** مثال الاستفهام : هل الحساب أتقنته ؟ هل خالدا أكرمته ؟ ويعرب في جميع هذه الأمثلة مفعولا به لفعل محذوف وجوبا يفسره	

		المذكور - **4- ترجيح نصه** : وهو يعني جواز النصب و الرفع فيه ، ولكن النصب أفضل . ويرجح نصبه في خمس صور : **أ-** أن يقع بعد الاسم أمر ، نحو : خالدا أكرمه ، عليا ليكرمه سعيد **ب-** أن يقع بعده نهي ، نحو : الكريم لا تهنه ، المنكر لا تفعله **ت-** أن يقع بعده فعل دعائي ، نحو : اللهم أمري يسره ، وعملي لا تعسره ، الميت رحمه الله ، وسبب أفضلية النصب هنا أننا لو رفعنا المشغول عنه لأعربناه مبتدأ ، ولكانت الجملة الإنشائية (الأمر أو النهي أو الدعاء) في محل رفع خبرا له ، وهل قلما تقع خبرا ، إذن فالرفع هنا جائز لكنه ضعيف . **ث-** أن يقع الاسم بعد همزة الاستفهام ، كقوله تعالى : [أبشرا منا واحدا نتبعه ؟] القمر /24 ، أضيف أكرمته ؟ وسبب ذلك أنها تدخل على الأفعال و الأسماء لطن دخولها على الأفعال أكثر **ج-** أن يقع جوابا لمستفهم عنه منصوب ، نحو : عليا أكرمته ، في جواب من قال : من أكرمت ؟ فأداة الاستفهام مبنية في محل نصب مفعول به مقدم للفعل أكرم ، ولفظ علي في الجواب جاء عوضا عنه فنصبه أحسن ، لأنه يقابل اسما منصوبا في السؤال ، ويعرب مفعولا به لفعل محذوف وجوبا يفسره المذكور ، و إن كان رفعه جائزا. - 5- وجوب رفعه : ويجب رفعه في ثلاثة مواضع ، هي : - أ- أن يقع الاسم المشغول عنه بعد إذا الفجائية ، نحو : خرجت فإذا الجو يملؤه الضباب . - ب- أن يقع بعد واو الحال ، نحو : جئت و الفرس بركبه		

		أخوك. - ج- أن يقع قبل أدوات الاستفهام ، أو الشرط ، أو التحضيض ، أو ما النافية أو لام الابتداء ، أو ما التعجبية ، أو كم الخبرية أو إن و أخواتها ، نحو : زهير كم أكرمته ؟ أسامة إني أحبه **6- ترجيح رفعه** : يرجح الرفع إذا لم يكن ما يوجب نصبه ، أو يرجحه ، أو يوجب رفعه ، نحو : البستان زرته ، فالبستان مبتدأ و الجملة بعده خبر.	
		- بحر الرمل **1- لاحظ قول الشاعر :** **لست أبغي عن هواكم بدلاً لا ولو أفضى بقتلي والزّوال** 0/0//0/ 0/0// 0/ 0/ 0//0/ 0/// 0/0//0/ 0/0//0/ فاعلاتن فاعلاتن فعلن فاعلاتن فاعلاتن فاعلن **1- أستنتج :** **أ- تعريفه** : بحر الرمل هو من البحور البسيطة ، يكون من تفعيلة واحدة سباعية ،هي " فاعلاتن " تتكرر ست مرات في البيت **ب- تسميته** : سمي الرمل رملا لسرعة النطق به ، و ذلك لتتابع تفعيلته فيه ، والرمل –لغة- الإسراع في المشي . و أكثر ما يوجد الرمل في التعبير عن حالات : الفرح ، والحزن ، والزهد. **ت- مفتاحه** : مفتاح بحر الرمل هو :	حوارية

		ث- رمل الأبحر ترويه الثقات فاعلاتن فاعلاتن فاعلات **ج- عروضه و أضربه** : للرمل عروض ، و ثلاثة أضرب ، هي : * العروض : فاعلن * الضرب : فاعلاتن فاعلاتن فاعلات. **ح- جوازات العروض و الضرب** : الزحاف : الخبن : فاعلات -> فعلاتن الشكل (الخبن + الكف) : فاعلاتن ->فاعلان الحذف : فاعلاتن -> فاعلا -> فاعلن -> فعلن	

التعقيب و التعليق:

ما يهمنا في سير درس هذه المذكرة هو كيفية تعامل الأساتذة مع بيداغوجيا المقاربة النصية ، و كيفية تطبيقها من خلال درس اللغة العربية وآدابها ، و الملاحظ على هذه الطريقة المتبعة أنها

لا تركز على تحليل الظواهر الفنية واللغوية و دورها في بناء معاني النص ، كما أن هذه الطريقة ابتعدت عن البناء الفني و اللغوي للنص ، و وجهت الدراسة والتحليل نحو بعض المسائل المعرفية ، من معارف نحوية وصرفية وبلاغية ، و إن نحن تلمسنا أثرا للدراسة الفنية والنقدية ، لوجدنا تغيبا ـ يكاد يكون كلياـ للظاهرة النقدية التي وجهت النص و جعلت منه نصا متميزا عن غيره .

و إن كانت الطريقة المتبعة في بناء و سير التحليل و النقد الأدبي قد شهدت نوعا من التحوير ، إذ تم بناؤها على طريقة صنافة "بلوم فيلد" الذي اعتبر التحصيل العلمي و المعرفي لا يتم إلا و فق مراحل

و مراتب يمكن من خلالها اختبار مكتسبات المتعلم و مدى تحصيله الجيد للمعارف و العلوم . وتستهدف صنافة "بلوم" مجموعة من القدرات التي لابد أن تتحقق، كي يحدث التحصيل الفعلي ، و قد جعلها تتتالى وفق نقاط: أولها : الحفظ : وثانيها : الفهم، وثالثها : التطبيق، و رابعها : التحليل، و خامسها: التركيب، و سادسها: التقويم .

الدراسة الميدانية للمقاربة النقدية المطبقة في التعليم الثانوي:

لتتبع مسار تنفيذ المقاربة النقدية للنص الادبي المطبقة في التعليم الثانوي ، قصد الوقوف على اهم الملاحظات المسجلة اثناء تنف تم عقد ندوة ولائية بحضور المفتشين المشرفين على متابعة تنفيذ المناهج التربوية ، وبحضور الأساتذة الرئيسيين و المكونين ، و انصب موضوع الملتقى حول المقاربة النصية، ومدى استجابتها لمتطلبات الدرس الادبي و اللغوي في مرحلة التعليم الثانوي، وتزامنا مع موضوعات الملتقى تم عقد ورشات عملية و مداخلات، قدمت خلالها محاور الدراسة الميدانية التي اعددتها في شكل استبانة شملت كل انشغالات الأساتذة حول الدرس الادبي والنقدي واللغوي وطريقة دراسة وتحليل النص الادبي في ضوء المقاربة النصية . ونقدم فيما يلي خلاصات هذه الدراسة متبوع تباهم الاقتراحات التي ارتأيت ضرورة العمل بها لحل إشكالية المنهج النقدي والمنهج التحليلي للنصوص في المرحلة الثانوية.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر باتنة1

كلية اللغة والأدب العربي والفنون **قسم اللغة والأدب العربي**

استبانة مقدمة لتكملة الجانب التطبيقي الخاص ببحث مقدم للحصول على شهادة دكتوراه العلوم في الأدب العربي

حول موضوع : **مقاربة النص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي**

دراسة تقويمية

الفئة المستهدفة : مفتشو وأساتذة التعليم الثانوي

السادة مفتشو و أساتذة اللغة العربية وآدابها :

نضع بين أيديكم هذه الاستبانة قصد استقاء المعلومات من رجال الميدان وذوي الخبرة حول الموضوع المشار إليه أعلاه ، وعليه نأمل أن تتفضلوا بآرائكم حول كل ما جاء فيها من استفهامات و بكل موضوعية . نشكركم سلفا على تعاونكم معنا .

للنصـوص الأدبيــة أهـداف وأبعـاد تعلميــه كـالتحكم فــي معـارف اللغــة والأدب ، هـل تـرى لهـا أبعادا دون ذلك؟

أبعاد معرفية فقط ـ أبعاد تربوية فقط ـ أبعاد معرفية وتربوية معا

النص الأدبي محور العملية التعليمية في أنشطة اللغة والأدب العربي في مرحلة التعليم الثانوي.

نعم لا

يدرس النص الأدبي باعتباره وسيلة لاكتساب بقية المهارات ، والفنيات اللغوية ، والأدبية أم هو غاية في حد ذاته ؟

وسيلة غاية

لتعليمية النص الأدبي منهجية و تقنيات ومهارات لا بد من التحكم فيها من قبل الأستاذ

نعم لا

هل تعتمد مقررات التعليم الثانوي على عامل التنوع في النصوص المختارة ؟

نعم لا غالبا

هل ترى أن المقاربة المعتمدة في تحليل النصوص ، ودراستها تخضع لعامل التدرج في سنوات التعليم الثانوي ؟ نعم لا

هل تلقيت تكوينا حول علم النص؟ نعم لا

هل لتلاميذ المرحلة الثانوية فكرة حول علم النص و مقارباته؟ نعم لا

هل ترى في منهجية تحليل النصوص كفاية في مقاربتها ودراستها ؟ نعم لا

هل تتناول هذه المنهجية المعتمدة النصوص من منطلق نقدي وفق المناهج النقدية المتداولة في الساحة النقدية؟ نعم لا أحيانا

هل لتلاميذ المرحلة الثانوية دراية بالمناهج النقدية الحديثة والمعاصرة ؟ نعم لا

هل يتلقى التلاميذ مقررات في النقد الأدبي ؟ نعم لا بعض العموميات

هل يتحكم التلاميذ في مبادئ الاصطلاح النقدي ؟ يتحكمون لا يتحكمون بتفاوت

هل بإمكان تلاميذ المرحلة الثانوية أن يتواصلوا مع المناهج السياقية و النسقية المطبقة في المرحلة الجامعية؟ نعم لا بتفاوت

هل تجد تفسيرا للرسوب البين الذي يحققه تلاميذ السنة الأولى في مقياس النقد ؟

صعوبة المادة ضعف في التوصيل و التحصيل الضعف القاعدي

لدراسة وتحليل النص الأدبي في التعليم الثانوي منهجية نمطية وموحدة تطبق على كل النصوص وفي جميع السنوات .هل أنت مع هذه المنهجية ؟ نعم لا

ألا تجد إشكالا حينما تتعامل وفق هذه المنهجية مع جميع النصوص المقررة ؟ نعم لا

فيم يكمن هذا الإشكال في حالة وجوده ؟ في الطريقة في النص في كليهما

هل أنت مع ضرورة تعدد المقاربات النقدية للنص ؟ أم أنت مع المقاربة النمطية الموحدة؟

ها توافق على اقتراح منهجية جديدة تراعي طبيعة النص و خصوصياته ؟ نعم لا

دراسة وتحليل نتائج الاستبانة

للنصوص الأدبية أهداف وأبعاد تعليمه كالتحكم في معارف اللغة والأدب ، هل ترى لها أبعادا دون ذلك؟

كان إجماع المفتشين والأساتذة حول محتوى هذا السؤال هو أن النصوص الأدبية تدرج لتحقيق أبعاد متعددة ، منها ما هو تربوي، ومنها ما هو معرفي و فكري ، ومنها ما هو فني جمالي، ومنها ما هو تقني مهاري ، و المقصود بالتقني المهاري هو تجسيد الجانب الفني ، حيث تعمل النصوص على تعليم المتعلمين الجوانب البنائية و المهارية في بناء وإنتاج النصوص .

النص الأدبي محور العملية التعليمية في أنشطة اللغة والأدب العربي في مرحلة التعليم الثانوي.

يقر المشاركون بان النص الأدبي هو محور العملية التعليمية لأنشطة اللغة العربية وآدابها ، و بنسبة قليلة جدا سجلنا من لا يرى في النص الأدبي هذا الرأي، وإنما يمكن اعتماد مخطط تعليمي ــ حسب اقتراحهم ــ بإمكانه أن يستغني عن النص الأدبي في تعليمية الأنشطة اللغوية ، وهذه الفئة نظرت إلى تعليمية الأنشطة اللغوية و الأدبية من منظور معرفي و تقني بحت ، دون النظر إليها من منظور نصي " المقاربة النصية " يحقق أهدافا فكرية وجمالية وفنية.

يدرس النص الأدبي باعتباره وسيلة لاكتساب بقية المهارات والفنيات اللغوية والأدبية أم هو غاية في حد ذاته ؟

مجمل الإجابات كانت مؤيدة لفكرة أن النص الأدبي يدرس أحيانا لغاية اكتساب بقية المعارف اللغوية والأدبية و أحيانا يدرس كغاية في حد ذاته. وهذا لا يكون إلا إذا تحددت الأهداف مسبقا ، كأن يدرج نشاط في المنهاج يسمى التدرب والاطلاع على نصوص من روائع الأدب المحلي ـ يقصدون العربي ـ أو العالمي ، وفي هذه الحالة تصير دراسة النصوص الأدبية غاية في حد ذاتها .

لتعليمية النص الأدبي منهجية و تقنيات ومهارات لا بد من التحكم فيها من قبل الأستاذ.

الإجابات كلها ـ ودون استثناء ـ أجمعت على أن هذه المسالة ضرورية وهامة و لا يمكن أن نتساهل فيها . فتكوين الأستاذ ضروري ، واطلاعه بل تحكمه في تقنيات تعليمية النصوص ومهارات توصيلها للتلاميذ من الأدوات التي لابد أن تتوافر في الأستاذ . ونحن نعلم أن من الأنشطة التي يجتازها الأستاذ أيام امتحان شهادة الكفاءة الأستاذية في التعليم الثانوي ، نشاط تعليمية النصوص ، بل نوليه أهمية كبيرة في تقييم أداء الأستاذ يوم الامتحان . ولتقييم أدائه في تعليمية النصوص معايير كثيرة ودقيقة ، منها ماهو منهجي ومنها ما هو مهاري ، ومنها ما هو معرفي .

هل تعتمد مقررات التعليم الثانوي على عامل التنوع في النصوص المختارة؟

كما تعلمون اختيار النصوص يتم على حسب ملاءمتها للموضوعات المدرجة في محاور المنهاج ، وأحيانا تكون بحسب الفنون المقترحة للدراسة وأحيانا تكون بحسب العصور المدروسة . هذا في المناهج والكتب السابقة ، أما مؤخرا فان الاختيار يكون حرا من طرف مؤلفي الكتب . وقد أكدنا في تقييماتنا للكتب المدرسية في كثير من الندوات أن

هـذه النصـوص المختـارة لا تتناسـب مـع محاورهـا ولا تفـي بـالغرض فـي كثيـر مـن الأحيـان ، ضف إلى ذلك ضحالة المحتوى الأدبي والفكري والفني الذي تعكسه.

هـل تـرى أن المقاربـة المعتمـدة فـي تحليـل النصـوص ودراسـتها تخضـع لعامـل التـدرج في سنوات التعليم الثانوي ؟

فـي حقيقـة الآمـر، لا ، بـل هـي مقاربـة نمطيـة ، وقـد عايشـنا فـي منظومتنـا التربويـة عـدة أجيـال مـن المقاربـات ، بـدءا بالمقاربـة بالمحتويـات ، مـرورا بالمقاربـة بالأهـداف ، وصـولا عنـد المقاربـة بالكفـاءات ، فوجـدناها كلهـا مقاربـات نمطيـة تطبـق علـى مسـتوى كـل سـنوات المرحلـة الثانويـة ، دون مراعـاة للتـدرج و تنميـة قـدرات التلاميـذ فـي مقاربـة النصـوص الأدبيـة وتحليلها .

هل تلقيت تكوينا حول علم النص؟

الإجابـة كانـت بـ : لا ، فـي اغلبهـا ، وبكـل أسـف يؤكـد الأسـاتذة والمفتشـون أن معلومـاتهم حـول علـم الـنص ضـئيلة ولا تكـاد تفـي بـالغرض المطلـوب فـي التعامـل مـع النصـوص ، بل وصلت الصراحة بأغلب الأساتذة إلى حدود تحدي من يدعي عكس ما يقرون به.

هـذا وقـد سـجل الـبعض ملاحظـة التمييـز الـذي عـانوا منـه فـي سـنوات الدراسـة حيـث تـم تغييب دروس التعليمية العامة وتعليمية النصوص في الشعبة الأدبية .

هل لتلاميذ المرحلة الثانوية فكرة حول علم النص و مقارباته؟

مـا ذكرنـاه عـن الأسـتاذ لا يكـاد يختلـف عـن التلاميـذ ، بـل ربمـا هنـاك مـن الأسـاتذة مـن لديـه بعـض الاجتهـادات الخاصـة وسـمحت لـه مطالعاتـه الخاصـة بـالاطلاع علـى ذلـك .

أما التلاميذ فلا فكرة لهم حول الموضوع ، بل هم صورة مستنسخة عما يجدونه في الكتاب المدرسي من معلومات ، دون إضافة تذكر عندهم في هذا المجال .

هل ترى في منهجية تحليل النصوص كفاية في مقاربتها ودراستها ؟

إن المنهجية المتبعة في مرحلة التعليم الثانوي لا تكاد تعبر عن المستوى الحقيقي لهذه المرحلة ، بل أنتجت لنا هذه المقاربة تلاميذ و متعلمين محدودي التصور ، محدودي الأفق ، محدودي الذوق والجمال والفن . ذلك لان تعاملهم مع النصوص هو تعامل نفعي براغماتي ، لا يتجاوز حدود العمل البسيط الذي ينتظرون منه علامة النجاح وكفى ، والأمر بطبيعة الحال يعود إلى المنهجية النمطية المتبعة ، والى طريقة تعامل الأستاذ مع النص تعليما ومقاربة و تحليلا.

هل تتناول هذه المنهجية المعتمدة النصوص من منطلق نقدي وفق المناهج النقدية المتداولة في الساحة النقدية ؟

لا على الإطلاق . غاية ما في هذه المنهجية هو التعامل مع النصوص تعاملا موضوعاتيا ، كالاعتماد على فهم المحتويات ، والإجابة على بعض الأسئلة التي تتعلق بموضوع النص واهم أفكاره ، وما كان من بقية الاستثمارات للنص لا تتجاوز حدود استخراج بعض المائل النحوية والبلاغية و قد تم مؤخرا إضافة بعض الأسئلة الروتينية والتي تتعلق بتحديد نمط النص وبعض الروابط التي تساهم في اتساق النص . أما مقاربة النص من منظور نقدي فذلك أمر مغيب تماما .

هل لتلاميذ المرحلة الثانوية دراية بالمناهج النقدية الحديثة والمعاصرة ؟

لا يمتلك التلاميذ أية فكرة حول المناهج النقدية المعاصرة ولا حول المدارس النقدية المعاصرة . والسبب يعود إلى الخلل الموجود في المنهاج ، والذي كرس أهداف المقاربات السابقة ولم يعمل على التجديد على مستوى الأنشطة والمقررات الخاصة بتعليمية اللغة والأدب العربي .و ما كان من أمر المنهاج الجديد سوى الإبقاء على حال الدرس الأدبي وفي جميع الشعب على ما كان عليه سابقا ، رغم مناداته بالتجديد و اعتماده مقاربة بيداغوجية سماها المقاربة النصية .إلا أن هذه المقاربة لم تفهم فهما عمليا ، كما أنها لم توظف توظيفا سليما . ولذلك بقيت هذه المقاربة بمنأى عن الميدان ولم تتجسد في الدرس الأدبي واللغوي.

هل يتلقى التلاميذ مقررات في النقد الأدبي قديمه وحديثه ومعاصره ؟

المنهاج هو الأصل و هو الذي يحدد المادة المعرفية التي يجب تقديمها للتلاميذ ، وتبقى السندات التربوية الفرعية كالوثائق المرافقة ودليل الأستاذ و الكتاب المدرسي كسندات مكملة . و التأمل في المنهاج لا يجده يخصص للنقد الأدبي مقرا مستقلا يساعد التلاميذ على اكتساب المعارف النقدية الأولية و لو بشكل مبسط . وكان من المفروض الانتباه إلى ذلك ، وتقديم دروس في النقد الأدبي ولو في شكل مفاهيم و مصطلحات ومبادئ أولية ، يتناولها التلميذ انطلاقا من السنة الأولى ليكون قاعدة وأرضية في مجال النقد قديمه وحديثه ومعاصره تعينه على توظيفها واستخدامها في دراسة وتحليل النصوص .إن

تلاميـذنا لا يمتلكـون هـذه الأدوات الأساسـية فـي مجـال نقـد النصـوص والأفكـار وتحليـل الخطاب .

هل يتحكم التلاميذ في مبادئ الاصطلاح النقدي ؟

لا يتحكمـون وليسـت لهـم بـذلك درايـة ، و ذلـك لغيـاب المـادة النقديـة فـي بـرامج التعلـيم الثـانوي . و الأمـر فـي متنـاول اللجنـة الوطنيـة لبنـاء المنـاهج ، وكـان بإمكـان تقـديم بـرامج فـي النقـد الأدبـي وتبسـيطه و تقـديم مفاهيمـه الأوليـة وفـق برنـامج مـدروس يراعـي التـدرج في المعرفة وتعميقها . و البيداغوجيون هم أدرى ببناء البرامج وضبط محتوياتها.

هـل بإمكـان تلاميـذ المرحلـة الثانويـة أن يتواصـلوا مـع المنـاهج السـياقية و النسـقية المطبقة في المرحلة الجامعية؟

بإمكـانهم إذا عمـل القـائمون علـى بنـاء المنـاهج التربويـة علـى تطـوير قـدرات التلاميـذ و الرفـع مـن مسـتواهم . وقـد لا يكـون الخلـل فـي المحتويـات فقـط ، وإنمـا إذا عملـت المنظومـة التربوية على الرفع من مستوى الأستاذية بالتكوين العالي و تطوير القدرات .

هـل تجـد تفسـيرا للرسـوب البـين الـذي يحققـه تلاميـذ السـنة الأولـى جـامعي فـي مقيـاس النقد ؟

إذا قصـرنا الأمـر علـى فئـة الأسـاتذة خريجـي الجامعـة فـي فتـرة الالفينيـات ، فـان الأمـر بـين ولا يحتـاج إلـى أكثـر مـن تفسـير ، وهـو تغييـب دروس النقـد الأدبـي فـي المرحلـة الثانويـة ، ممـا يجعـل الطلبـة يقبلـون علـى دراسـة مـادة لا يمتلكـون فيهـا مكتسـبات قبليـة ، ومـن ثـم يصـعب علـيهم التعامـل مـع دروس النقـد فـي السـنة الأولـى حيـث يحتـاج الأمـر إلـى تثبيـت وتنصـيب

أرضية وقاعدة أساسية في مجال النقد ، إن على المستوى النظري وان على المستوى التطبيقي . ومما يؤسف له هو تغليب الجوانب النظرية في الدرس النقدي على الجانب التطبيقي ، هذا إلى جانب افتقاد الدرس الجامعي لتقنيات التوصيل والتحصيل . حيث تتخذ الدرس الجامعي طريقة كلاسيكية هي طريقة المحاضرة و التي غالبا ما يعتمد فيها على التلقين و الإلقاء و الإملاء في بعض الأحيان ، فيصاب الطلبة بالملل و الشرود و قلة التركيز ، مما يفقدهم التواصل الهادف مع المعرفة المقدمة . ولا يخفى على الجميع اعتماد جل الأساتذة على تقديم المعرفة الجاهزة في شكل مطبوعات يعود إليها الطلبة للحفظ أو اخذ بعض المعلومات التي تتعلق بأسئلة الاختبارات . والغاية منها هي الحصول على العلامة دون التفاتة تذكر إلى ما يتعلق بالتكوين و التحصيل الجيد والهادف إلى بناء قاعدة صلبة في التخصص نظريا وعمليا.

لدراسة وتحليل النص الأدبي في التعليم الثانوي منهجية نمطية وموحدة تطبق على كل النصوص وفي جميع السنوات .هل أنت مع هذه المنهجية ؟

بطبيعة الحال لا ، ومن غير المعقول أن نطبق منهجية واحدة أو منهجا واحدا على جميع النصوص . ونحن نعلم أن النصوص لا تمثل مدرسة واحدة من حيث مؤلفيها . وإنما تتفاوت وتختلف هذه النصوص بتفاوت واختلاف مؤلفيها . ولكل مؤلف أسلوبه ومدرسته التي ينتمي إليها . بل ندعو إلى ضرورة التأكيد على اختيار النص واختيار المنهج الذي يتناول به إثناء الدراسة والتحليل .

لقد لاحظنا في سنوات التدريس تلك العقبة التي تواجه الأستاذ و التلميذ معا ، وهم يحملون النصوص مالا تطيق من أحكام نقدية و أسلوبية ، وهي لا تستجيب لهذه المعايير المطبقة أثناء الدراسة . ومن الخطأ أن نتعامل مع النصوص كلها بمنطق المنهج النمطي ،

و الذي نرهق به كلا من التلميذ و الأستاذ ليطبقه على نصوص لا تستجيب لهذه المعايير الجاهزة . خلاصة الكلام في هذه المسالة ، هو أننا ندعو إلى ضرورة تحرير النصوص من الطرائق النمطية والمناهج التي لا تراعي الظواهر النصية ، التي تتراءى للقارئ و المحلل كظاهرة يمكن إدراكها، وتستوجب الوقوف دراسة وتحليلا .

ألا تجد إشكالا حينما تتعامل وفق هذه المنهجية مع جميع النصوص المقررة؟

سبق وان ذكرنا هذا الإشكال والمتمثل في صعوبة إسقاط المنهجية النمطية على كل النصوص . فما يتوافر في هذا النص لا يمكن العثور عليه في نص آخر . بل النصوص لا يمكن لها أن تتناص شكلا ، فتحمل الخصوصيات نفسها .

إن النص العربي نص إبداعي و من طبيعة الإبداع المغايرة ولاختلاف وعدم المشابهة لما هو مألوف ومتداول . ولذلك نشعر بالتفاهة و السخافة حينما نجبر التلاميذ على الاستنباطات الحتمية ، فنحمل بذلك النص ما لا يحمله . وقد درب التلاميذ على الأحكام الجاهزة والمسبقة ، فتجدهم يحفظون هذه المفقرات من الأحكام ويحضرونها للامتحانات ، بل يطبقوها على أي نص يقدم لهم . وبأسلوب متشابه وعبارات موحدة ، تصل أحيانا إلى حد الشكوك في كون التلاميذ قد غش بعضهم على بعض . والحقيقة أنهم حفظوا عبارات عن أساتذة أوتوا فن التدبيج وحياكة الأحكام القابلة للحفظ .

هل أنت مع ضرورة تعدد المقاربات النقدية للنص ؟ أم أنت مع المقاربة النمطية الموحدة؟

ذكرنا أن النصوص لا تقبل المنهج الواحد ، وان النصوص لا تحمل جينات وراثية تجعلها تتفق شكلا ومضمونا ، وإننا لو عرضنا على كاتب أن يكتب لنا حول ظاهرة أو

موضوع أو فكرة ، وفي نصين لاختلف قوله في الأول عن الثاني. ولذلك لا يمكن أن نحكم على جميع النصوص بمقاييس موحدة ولا تحول العمل النصي إلى منتوج نوجد له قوالب ومعايير جاهزة ، يتبعها الكتاب وينسجون على منوالها نصوصا ، تماما كما هو معمول به فيما يسمى بالأنماط النصية ، التي يكتب على منوالها الكتاب الغربيون ، فينتجون نصوصا على المقاس ، فيقال في هذا النص انه حجاجي ، وفي ذلك وصفي أو سردي أو إيعازي وهكذا . ومن ثم آن الأوان من اجل التفكير في منهجية وطريقة متعددة المقاربات ، بل لابد من التعامل مع النص بما يلائمه من منهج ، وحينئذ تتجسد المقاربة النصية فعليا ووفق منهج دقيق يحلل ويدرس النص دراسة موضوعية تقف على كل ما يحمله النص من مكونات فكرية تتجسد في بنى لغوية و أسلوبية يتفاعل فيها كلا من الدال والمدلول في شكل علامات نصية تتسق وتنسجم لتكون النسق الدلالي بجميع رسائله الظاهرة والخفية.

هل توافق على اقتراح منهجية جديدة تراعي طبيعة النص و خصوصياته ؟

أكيد . بل من الضروري اقتراحها . إن العصر عصر ضبط المنهج ، ولابد للمنهج أن يتجاوب مع النص ، ولا بد للنص أن يتجاوب مع المنهج ، لإحداث الانسجام بينهما ، ومتى تم الانسجام بين المنهج والنص تكون النتائج سليمة وناجحة . ومن المعلوم أن لكل نص طبيعته وخصوصيته ، وفي كل نص ظواهر لا يمكن أن نجدها في غيره ، ولا يكون النص نصا إلا إذا تفرد عن غيره بسمات وخصوصيات تميزه عن غيره، بل يصل الأمر إلى حد الظاهرة التي لا تتكرر في بقية النصوص . ومن ثم فان المقاربات لابد أن تستهدف الظواهر، و الخصوصيات المتميزة التي تتوافر في النصوص الإبداعية التي تستوجب اختلاف القراء والنقاد والقراءات و ذلك ما قصده المتنبي من خلال قوله :"و يسهر الخلق جراها ويختصموا ".

الفصل الرابع:نماذج مختارة من التحليل وفق المقاربة الظاهراتية

المبحث الأول: نماذج مختارة من التحليل النسقي.

المبحث الثاني: نصوص لدعم المكتسبات في مجال النقد والتحليل.

المبحث الأول: نماذج مختارة من التحليل النسقي.

النموذج الاول: الأنساق والبنية.

النموذج الثاني: حول تجليات الأسطورة في النص

النموذج الثالث: الأسطورة في الشعر المعاصر

النموذج الرابع: إلى دودة.

النموذج الخامس: من البنية إلى الدلالة.

التصور النموذجي لمقاربة النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية

نورد في هذا الفصل نماذج متخصصة في التحليل للنصوص الأدبية، وهي لمتخصصين في النقد و التحليل ، و قد تعمدناها لتكون نموذجا للاستئناس، فهي تركز على الجوانب المهمة في الموضوع ، و تقدم لنا هذه النماذج صورة عن كيفية مقاربة نص و فق المناهج التي كنا قد ذكرناها ، ومن خلال هذه النماذج سنرى كيف تتجلى الظاهرة النصية بكل مقوماتها ، بعيدا عن التحميلات الإجبارية التي يلجأ إليها المحللون من الأساتذة والتلاميذ و الطلبة، وهم يحللون نصوصا لا تكاد تبين عن الظواهر الفنية والفكرية التي يبحثون عنها ، وذلك بسب عدم استجابة النصوص المختارة للمسائل التي يريد مقارب النص أن يقف عليها . وقد أشار إلى هذا الإشكال عبد الله العشي في إحدى مداخلاته بقوله:" قديما كنا حين ندرّس نصا أدبيا نركز على بعده الجمالي؛ نحاول أن نجعل الطالب يشعر ويتذوق القيمة الفنية للنص، وكان الطالب يتفاعل مع النص ويحفظه بسهوله ويفرق بين نص جميل ونص أقل جمالا، واليوم ، ومع المناهج الحديثة انشغلنا بغير جمال النص؛ انشغلنا ببنيته وأسلوبه وسماته وكيفية تلقيه وتأويله ، انشغلنا بمفاهيم النص والخطاب والعلامة والنسق والسياق والشعرية والسردية، لا يقرأ الطالب رواية ولا ديوان شعر خلال عام كامل، يحلل النص بنيويا وأسلوبيا و سيميائيا ، دون أن يعرف إن كان أدبيا أم لا. حتى اختلط الأدب بنصوص أخرى سياسية واجتماعية ودينية، نريد أن يستوعب الطالب المعنى الأكبر للأدب بوصفه فنا، أي نصا أدبيا أولا ، بعدها فلتذهب به المناهج كل مذهب.. أين الخلل يا ترى؟ فينا أم في مناهجنا أم في طلبتنا؟ أم في أمور أخرى؟ نريد وعيا بالنص يحتفظ بالجمال كقيمة

مهيمنة أولى للنص ويمتلك قدرة على التفسير والتحليل والتأويل. نريد حداثة لا تضيع الهوية الحقيقية للأدب حين تقرأه بآلياتها ."[1]

وخلاصة هذا الرد هو التركيز على الظاهرة الفنية التي تبرز القيمة الجمالية للنصوص ، و تبين كيفية امتزاج البنية بالفكرة ، والفكرة بالبنية ، ليتشكل الخلق الفني و الإبداع.

النمـــــوذج الأول: **الأنســـاق و البنيـــــة**

"أرض بلا ميعاد " لأدونيس [2]

حتى ولو رجعت يا أويس

حتى ولو ضاقت بكَ الأبعادْ

واحترق الدليلْ

في وجهك الفاجعِ

أو في رعبكَ الأنيسْ،

تظلّ تاريخاً من الرحيل

تظلّ في أرضِ بلا ميعادْ، تظلّ في أرضٍ بلا مَعَادْ ، حتى ولو رجعتَ يا أوديس

---

[1] – عبد الله العشي ، في رده عن سؤال حول :إشكالية النص و مقاربته.

2 – ديوان، ادونيس ، الموقع:..www.adab.com/modules.php?name=Sh3er&doWhat...qid

تاريخ الزيارة:2015/04/12

الدراسة والتحليل:

تتألف القصيدة من جملة واحدة هي جملة الشرط (لو+فعل الشرط+جواب الشرط). وتندرج تحت فعلها الأول تفرعات ثانوية ، فيما يعمق فعلها الثاني بسلسلة من التكرارات .بيد أن جملة الشرط ليست مطلقة،بل محكومة بالأداة حتى ، وهذه الخصيصة تمنح الشرط توترا داخليا حادا، إذ أنها – فيما يبدو أنها ترجح احدي إمكانيتي الشرط النظريتين.

و هي الإمكانية الايجابية (الرجوع) تعمق نفي هذه الإمكانات مؤكدة نتيجتها السلبية سلفا:أي أنها، بكلمات أخرى،تجعل مضمون فعل الشرط ممكن التحقق نظريا،لكنها تجعل تحققه عاجزا عن تغيير شيء من الطبيعة الضمنية لجواب الشرط.

منذ البدء، إذن ، تتأرجح القصيدة بين إمكانية تحقق فعل الشرط و امتناع تحققه ،لكن هذا التأرجح يصبح غير ذي دلالة في ضوء عاملين :بدء جملة الشرط ب" حتى " و طبيعة جواب الشرط الذي يساوي بين الحالتين :اللاتحقق و التحقق، إذ يقود كلاهما في النهاية إلى النتيجة ذاتها : الثبات على حالة واحدة لا متغيرة ، كانت قائمة قبل تحقق الفعل ،و تبقى قائمة بعده.

تتجسد الخصيصة الجوهرية لجملة الشرط ، كما بلورت قبل قليل على مستوى من المستويات بنية القصيدة.ففعل الشرط ، مثلا ليس واحدا ، بل إنه ينقسم إلى بديلين متضادين: احدهما داخلي (ينسب الفاعلية إلى

الـذات / أوديـس) و الآخـر خـارجي (ينسـب الفاعليـة إلـى الخـارج :الأبعـاد / الـدليل).بيـد أن البدائليـة ، هنـا، ليسـت فاعليـة ايجابيـة ، اذ إنهـا تصـبح هـي بدورها غير ذات معنى ، لأن كلا من البديلين يقود إلى النتيجة ذاتها :

البديل الأول	رجعت يا أوديس
البديل الثاني	ضاقت بك الأبعاد
البديل الثالث	و احترق الدليل

يتـألف جـواب الشـرط مـن نسـق ثلاثـي ، خصيصـته الأولـى هـي الثبـات وتعميـق الثبـات والسـكونية (تـاريخ مـن الرحيـل ، أرض بـلا معـاد ، بـلا معـاد) ، ولـيس فيـه أي فعـل للحركـة ، رغـم أن مضـمونه الأساسـي هـو الرحيـل : وهـو فعـل الحركـة الـدائب والرحيـل يتحـول تاريخـا ، لا عمليـة حاضـرة . ودلالـة الفعـل الوحيـد فـي هـذا النسـق هـي دلالـة الثبـات وانتفـاء التغيـر والزمنيـة (تظـل...) ويتعمـق الثبـات عـن طريـق الثنائيـة البـارزة :الزمان/المكـان ، التـي يعمـل طرفاهـا الآن،لا فـي اتجـاهين متضـادين،بل فـي اتجـاه واحـد هـو تأكيـد السـكونية ، فالزمـان –التـاريخ– مـرتبط بالثبـات لا يمكـن إخضـاعه للتغيـر، و الأرض (التـي تتكـرر) تتجسـد هنـا ثباتـا مطلقـا يشـد الإنسـان إليـه مسـمرا إيـاه. فهـي أرض بـلا ميعـاد ، وبـلا معـاد، تقـف معزولـة عـن الماضـي والمسـتقبل ، منقطعة عنهما ، أي ثابتة دون قوى تستطيع أن تدخلها في سياق التغير.

كمـا يتعمـق الثبـات مـن تنـامي ثنائيـة ضـدية أخـرى هي:الأرض/المـاء ، يتجسـد فيهـا المـاء(البحر،مكـان الرحيـل) أرضـا.أي أنـه يسـلب مـن مائيتـه

وحركيته ، وسيولته ، ومتغيريته ، ويجمد في طبيعة صلبة ، جامدة مستقرة استقرارا مطلقا.

أخيرا،يتعمق الثبات في تأسيس الثنائية الضدية ميعاد/معاد التي المستقبل/الماضي،مكانيا و زمانيا {الميعاد نقطة زمانية في المستقبل،ومكان مستقبلي(أرض الميعاد)،والمعاد نقطة زمانية في الماضي ومكان ماضوي (مكان الانطلاق والعودة) أي أن هذه الثنائية تتواشج مع ثنائية التاريخ/الأرض،وهذا التواشج تبلغ بالثبات وانتفاء الحركة النابعين من انتفاء العلاقات بالماضي والمستقبل زمكانيا درجتها الاسمي ، وهكذا تتقلب القصيدة لغويا ليصبح وسطها جوابا لبدايتها ونهايتها ، مشكلة بنية مرآتية تحول بنية القصيدة إلى حركة متجهة إلى المركز من البدء والنهاية ، بدلا من الحركة المتنامية عادة ، معمقة الثبات ومانعة الحركة خارج القصيدة.

فالقصيدة ،إذن ، تؤكد الثبات حتى في سياق الحركة ، و إذ نعاينها هذه المعاينة ندرك وظيفة النسق في بنيتها.فالنسق فاعلية تثبيت وتصلب وكبح للحركة ، أي أنه ، بحكم طبيعته، يكون هنا تعميقا حادا لرؤيا القصيدة الجوهرية ، وتجسيدا لها إلى درجة يتحول معها إلى عنصر دلالي في البنية. ذلك أن ثبات البنى التركيبية هو بقاء لها على ما هي عليه، وتكرارها تعميق لهذا البقاء وترسيخ له . ويبلغ هذا الترسيخ ذروته في النسق الثلاثي(الذي يحتل مركز القصيدة ، مشكلا في آن واحد جواب الشرط وحركة القرار فيها) اذ يمتزج تصلب البنية النابع من التكرار النسقي مع مضمون التركيب المكرر، أي صورة الأرض الراسخة المنقطعة التي لا ميعاد لها ولا معاد

لها، ويزيد من حدة هذا التوحد كون النسق يقوم على الأداة (في)(أوديس في الأرض)التي تسمر الوجود في انتقاء مطلق للحركة[1].

النمـــــوذج الثـــــاني:

تجليات الأسطورة في النص(2)

الظاهرة المستهدفة : **الأسطورة**

تقديم:

إلى جانب الصورة الشعرية والرمز، تشكل الأسطورة أحد المكونات الأساس في البناء الفني والفكري للقصيدة الحديثة ، ونمطا من أنماط التعبير الجمالي فيها. و رغم تعدد وصعوبة ضبطها ، فان هناك اتفاقا في كونها تمثل طفولة العقل البشري ، إذ تعمد إلى تفسير الظواهر الطبيعية كالطوفان والرعد بتصورات خيالية ، توارثتها الأجيال وكأنها حقائق علمية. وقد اختلط فيها الواقع بالقوى الغيبية التي ألهها الإنسان الأول.

وتتميز الأسطورة باللازمنية ،لأنها غير معروفة المنشأ والتاريخ والأصل ، ولذلك اتخذها الشاعر المعاصر شكلا رمزيا أو نمطا فنيا يصوغ من خلاله تجربته الشعرية.

---

[1]–كمال أبو ديب ،الأنساق والبنية، مجلة فصول.المجلد الأول.العدد4 يوليو 1981 ص: 86 وما بعدها بتصرف

[2]–المعطي الشكدالي ، واحة اللغة العربية ، شركة النشر و التوزيع ، الدار البيضاء، ط2007،ص.....

مقطع الانطلاق:

قال بدر شاكر السياب من قصيدة "سربروس في بابل"

ليعو سربروس في الدروب

وينبش التراب عن إلاهنا الدفين

تموزنا الطعين

يأكله، يمص عينيه إلى القرار

عشتار ربة الشمال والجنوب

تسير في السهول و الوهاد

تسير في الدروب

تلقط منها لحم تموز إذا انتثر.

الدراسة والتحليل :

أعد قراءة هذا المقطع ، وأجب عما يلي:

ـ لخص التجربة الشعرية المعبر عنها في النص ، وتأمل الأدوات الفنية التي استخدمها الشاعر للتعبير عن تلك التجربة.

تلاحظ أن السياب يصور في هذه القصيدة حالة الجفاف والبؤس والظلم والشقاء التي تعيشها بابل في عهده بأطفالها ونسائها ورجالها،آملا على الرغم من كل ذلك حدوث تغيير أو ولادة جديدة تعيد الحياة إلى الأرض والكائنات.

ولا شك أنك تبينت أن الشاعر لم يقدم تجربته ـ التي يمكن اختزالها في تيمتي الموت والحياة ـ بأسلوب مباشر، و إنما عن طريق أسطورة قديمة سعى من خلالها إلى إدماج التجربة الذاتية والاجتماعية في تجربة إنسانية ، تتجاوز حدود الزمان والمكان ، فقد استخدم السياب أسطورة سربروس : وهو كلب له ثلاثة رؤوس مفتوحة الأفواه باستمرار وينفث السم من أحشائه،وله ذيل تنين،وتكسو ظهره وشعر رأسه ثعابين مرعبة،وهو يحرس مملكة الموت أو العالم السفلي.ويواجه في النص تموز،وهو ابن المياه العميقة والله الخصب،يموت كل عام وينتقل إلى العالم السفلي المظلم ، فترحل خليلته عشتار(إلهة الحب والخصب) فينوس، للبحث عنه وتموت عاطفة الحب أثناء غيابها، وتصبح الحياة مهددة بالفناء،فيبعث"أيا" . الإله الأسطوري ـ رسولا لإنقاذها، فتسمح "الآتو" . إلهة الجحيم ـ لعشتروت أن تغتسل بماء الحياة ، وتعود إلى الأرض مع حبيبها تموز حتى تبعث الطبيعة بعودتهما.

تلاحظ أن هذه الأسطورة تتبنى على الصراع بين الموت (سربروس) والحياة (تموز)،وتأتي إلهة الحب والخصب "عشتار" لتجمع أشلاء تموز.غير أن شراسة "سربروس" تنال منها ، فتنزف دما يخصب الأرض ، ومن رحم موتها تنبثق حياة الإله الأسطوري "تموز".وهكذا يجد

الشاعر أن عالمه يحتاج إلى تغيير لا يتحقق إلا بدماء "عشتار" ، وبذلك يكون الشاعر قد أخرج الأسطورة من دائرتها الزمنية ، واتخذها أداة فنية معاصرة لتحليل مجتمعه ، أو تقديم رؤية فنية أو فكرية إزاء قضاياه أو مشكلاته.

دراسة الصورة الشعرية والأسلوب:

النص صورة مركبة محكومة بتيمتي الموت والحياة،ومؤثثة بصور جزئية،تحدد معالمها القوى الفاعلة الآتية: سربروس/ تموز /عشتار /العراق.

– استخرج من النص الصور الشعرية المقترنة بكل قوة،وحدد مكوناتها،وبين وظيفتها في تنامي دلالات النص و أغنائه.

* في سياق تتبعك لتحليل الصور الشعرية تلحظ أن الشاعر قد انزاح عن اللغة النثرية المألوفة:

– أبن عن أوجه وملامح شعرية لغة القصيدة.

– تأمل الألفاظ والعبارات الآتية وأبرز إيحاءاتها :نيزكان – يمص عينيه – ينثر الورود والشقيق.

* تشكل عالم القصيدة من أسطورتي الكلب سربروس،و تموز مع زوجته عشتار:

– بين وظيفتهما الدلالالية في النص.

* يتضح لك أن الشاعر حول بنية الواقع إلى عالم أسطوري ممكن:

- أوضح ذلك من خلال النص.

- انـزاح الشـاعر،في توظيفـه للرمـز الأسـطوري ،عـن دلالـة الأسـطورة الأصلية ليكسبها معنى جديدا.

- اكشف عن مظاهر هذا الانزياح.

***الأسلوب:**

- اجرد أفعال الكلام الواردة في النص،وبين معناها الإستلزامي.

* تضمنت القصيدة ثلاثة أزمنة :الماضي والحاضر والمستقبل:

- بين دلالة كل زمن والرموز التي جسدته.

* مثلـت هـذه الأزمنـة نـوعين مـن الأفعـال :مـا يـدل علـى الفنـاء والتمزيق، وما يدل على الجمع و الإنتاج:

- أجردها واربط وظيفتها بمدار النص.

- اكشف عن مواطن السرد في النص،وبين دلالته.

- ما الغاية من تعبير الشاعر عن نفسه بضمير الجمع؟

*** البنية:**

* بني النص بناء حكائيا:

– حـــدد عناصـــره الآتيـــة :البطـــل المأســـاوي –المعـــاكس – المســـاعد – الراوي.

– اكشف عن حبكته : البداية – العقدة – النهاية.

–أكانت النهاية سعيدة أم تعيسة ؟مغلقة أم مفتوحة ؟علل ذلك.

– بناء النص بناء درامي يتنامى ويتطور من البداية إلى النهاية.

– ما دلالة ذلك؟

النمـــوذج الثالـــــث:

الظاهرة المستهدفة : الأسطورة في الشعر المعاصر

يقول أدونيس:

لم يزل شهريار في مدار العروق

حاملا سيفه للحصاد نسيت أن تضيء الشقوق

حاضنا جرة الرياح بين وجه الضحية

وقارورة الرماد وخطى شهريار

نسيت شهرزاد

أن تضيء الدروب الخفية

الدراسة والتحليل[1]

تلاحظ أن الشاعر يستحضر في هذا النص،أسطورة شعبية هي أسطورة شهريار، ومفادها أن شهريار الملك ضبط زوجته تخونه مع عبد من خدامه، فقتلهما ثم قرر أن يبني كل ليلة بفتاة ثم يقتلها في الصباح، انتقاما من جنس النساء إلى أن جاء دور شهرزاد، فأخذت تحكي له كل ليلة

[1] المعطي الشكدالي ، واحة اللغة العربية ، شركة النشر و التوزيع ، الدار البيضاء، ط2007،ص130

حكاية لا تتممها إلا في الليلة الموالية ، وتبدأ فيها بحكاية أخرى جديدة إلى أن أتمت ألف ليلة وليلة. فكف شهريار بذلك عن عملية القتل وسفك الدماء ، وأنقذت شهرزاد بنات جنسها من الموت الذي كان ينتظرهن من لدن شهريار الملك.

والشاعر في هذا النص لم يلتزم بالأسطورة كما هي ، بل تصرف في مضامينها وان احتفظ بشخوصها، فشهريار لا يزال مستمرا في التقتيل ، بدعوى أن شهرزاد لم تقم بدورها في تعديل سلوكه ، كما تنص على ذلك الأسطورة.

ـ يتبدى لك أن الشاعر الحديث يمنح الأسطورة بعدا واقعيا وإنسانيا وحضاريا ، من خلال تحيينها وربطها بالحياة المعاصرة ، فتسعفه على الربط بين الماضي والحاضر، بين التجربة الذاتية والتجربة الجماعية ، وتنقله من الذاتية إلى الكونية. إلى جانب ما تضفيه على القصيدة من بعد جمالي و تنويع في أشكال الترتيب والبناء.

النمـــوذج الرابـــع:

الظاهرة المستهدفة : الصورة الشعرية

قال ميخائيل نعيمة إلـــــى دودة

تدبين دب الوهن في جسمي الفاني و اجري حثيثا خلف نعشي و أكفانـي

فأجتاز عمري راكضا متعثرا بأنقاض آمـالي وأشـباح أحزانـــــي

وابني قصورا من هباء واشتكـي إذا عبثت كف الزمـان ببيانـــــي

ففي كل يوم لـي حيـاة جديـدة وفي كل يـوم سكرة الموت تغشـاني

ولولا ضباب الشك يا دودة الثرى لكنت ألاقي في دبيبك إيمـانـــي

فأترك أفكـاري تذيـع غرورها وأترك أحزانا تكـفـن أحـــــزانـــي

وأزحف في عيشي نظيرك جاهلا دواعي وجـدي أو بواعث وجـداني

ومستسلما في كل أمر وحالـة لحكمـة ربي لا لأحكـام إنســـان

فها أنت عمياء يقودك مبصـر وأمشي بصيرا فـي مسالـك عميان

لك الأرض مهد والسماء مظـلة ولي فيـهما من ضـيق فكري سجنان

لئن ضاقتا بي لم تضيقا بحاجتي ولكن بجـهلي و ادعـائي يعـرفـاني

ففي داخلي ضدان ، قلب مسلـم وفكر عنيـد ، بـالتساؤل أضنـانـــي

تـوهـم أن الكـــون سر و أنـــه ينـال ببحث أو يبـــاح ببرهـــان

فراح يجوب الأرض والجو و السما يسائل عن قاص ، ويبحث عن دان

وكنت قصيدا قبل ذلك كاملا فضعضع ما بي من معان وأوزان

لعمرك ، يا أختاه ، ما في حياتنا مراتب قدر أو تفاوت أثمان

مظاهرها في الكون تبدو لناظر كثيرة أشكال ،عديدة ألوان

و ما ناشد أسرارها،وهو كاشفها سوى مشتر بالماء حرقة عطشان[1]

الدراسة و التحليل:

الحقل المعجمي:

يعكس معجم النص تقلبات الذات الشاعرة عبر أسئلة وجودية في علاقتها مع الدودة:

ـ صنف معجم النص إلى حقليين دلاليين،أحدهما يمثل عالم الشاعر والثاني يمثل عالم الدودة.

ـ بم تفسر هيمنة عالم الشاعر على عالم الدودة؟

ـ أثث هذا المعجم ببعد فلسفي يعكس صراعا داخليا لدى الشاعر:

ـ أوضح ذلك.

---

[1] ميخائيل نعيمة:همس الجفون.دار صادر.بيروت.ط 6. 1968 .ص: 83 وما بعدها بتصرف

ـ هل النتيجة التي خلص إليها الشاعر أراحت شعوره؟علل جوابك من النص.

الإيقـــــــاع

إن التجديد الذي حققه شعراء الرومانسية ، لم يقطع كل صلته بالتراث:

ـ اكشف عن ملامح ذلك من خلال البنية الإيقاعية.

ـ بم تفسر هيمنة الصائت الطويل(الياء)على باقي الصوائت الطويلة الأخرى؟

ـ ما الوظيفة النفسية التي تسم موسيقى حروف القافية في النص؟

ـ استخرج ما في النص من تواز وتكرار، وأبرز علاقتهما بتجربة الشاعر الوجدانية.

الصـــــورة الشعريـــــــة:

ـ تلاحظ أن النص صورة واحدة صبغت ألوان فضائها بتلوينات الذات باعتبارها محور القصيدة:

ـ استعرض الصور الجزئية التي رسمت هذا الفضاء الذاتي مسترشدا بالتيمات التالية:السقوط الاستسلام،التضاد،الاستبهام.

ــ أخـرج الشـاعر صـورة الطبيعـة مـن إطارهـا الجمـالي إلـى بعـدها الإيحائي،حيث أصبحت السماء و الأرض سجنا:

ـ تتبع النص واستخرج ما فيه من معان إيحائية أخرى.

ــ انطلق،ممـا سـبق،واختر ممـا يلـي الوظيفـة التـي حققتهـا هـذه الصور،معللا اختيارك:التعبير ـ التزيين.

ـ إلى أي مدى حافظ الشاعر على الخيال الشعري القديم؟

ــ أوضـح اسـتنادا إلـى إجابتـك طبيعـة العلاقـة بـين معـاني هـذه الصـور الفنية والمرجع الواقعي.

أسلـــــــــوبية النص

ـ إن التجربة الشعرية في أساسها تجربة لغة:

ـ لم وردت لغة النص معبرة عن العالم الداخلي للشاعر؟

ـ فيم اختلفت عن لغة شعراء إحياء النموذج؟

ــ بـين المواقـع التـي هـيمن فيهـا ضـمير المـتكلم علـى النص،مبـرزا إيحاءاته.

ـ يتضمن النص أفعال الحركة والأفعال الدالة على الوجدان.

ـ ارصدها وبين وظيفتها.

ـ لم هيمن عليها الزمن المضارع؟

بنيـــــــة النـــــص

تقابلـت معـاني الـنص وفـق منطـق التضـاد، أبـرز مظـاهره مـن خـلال مـا يلي:

ـ تضاد خارجي بين الشاعر والدودة.

ـ تضاد داخلي بين الشاعر ونفسه.

ـ يتضح أن التضاد الداخلي هو البنية العميقة للنص:

ــ كيــف تفســر المــزج بــين ذات متفرقــة ، وبنــاء موحــد الموضــوع والإيقاع؟

ــ بتأملـك لبنيـة القصـيدة تـدرك أن الشـاعر قـدم فـي البدايـة الوضـعية التـي آلـت إليهـا ذاتـه،ثم انتقـل إلـى الكشـف عـن أسـبابها،وختمها بالتأمـل فـي الوجود:

ـ انطلـق مـن هـذا المعطـى ، وحـدد السـمات النفسـية التـي طبعـت كـل مرحلة من مراحل هذا التدرج.

تركيـــــــــــبية النص:

° تعرفت على أن الشاعر يراهن على التفلسف في الوجود.

ـ أبرز ملامحه من خلال النص.

ـ ما الوسائل الفنية الموظفة للتعبير عن هذه المقصدية؟

ـ بين مدى صحة الفرضية التي وجهت قراءتك للنص؟

التقويـــــــــــــم:

يقـول إحســان عبــاس ومحمـد يوسـف نجـم فــي مخائيـل نعيمــة :" ولا يخطــئ المتأمــل لشــعره ، رؤيــة تلــك الرابطــة القويــة ، بــين نفســية الشــاعر والعناصر الأربعة من ماء ونار و هواء وتراب"[1]

. وهـذا يرجـع فـي مـا نـرى إلـى تصـوره الإنسـان تصـورا صـوفيا. والـى إلحاحــه الشــديد علــى أحــوال الــنفس الإنســانية ، دون الموضــوعات الأخــرى ، فـإذا كانـت وقفتـه إزاء الديـدان أو بـين الجمـاجم أو المـوت والتحـرر مـن الجسـد ، ذكر التراب كثيرا.)

ـ ركز موقف الناقدين في فكرة عامة.

ـ ما مدى انطباقه على القصيدة التي درستها؟

[1]– إحسان عباس ومحمد يوسف نجم ،الشعر العربي في المهجر، دار صادر، بيروت،.ط 2 ، 1967، ص: 189

النمـــــوذج الخـــــامس:

الظاهرة المستهدفة : من البنية إلى الدلالة

"**صوت من السماء**" لأبي القاسم الشابي

فـــي الليـــل ناديـت الكواكـــب ساخطا متأجج الآلام و الآراب :

"الحقـــل يملكه جبابـرة الدجى و الروض يسكنـــه بنو الأرباب

و النهر، للغول المقدسة التي لا تـرتوي و الغـــــاب للحطاب

و عرائس الغاب الجميل،هزيلة ظمأى لكل جنى ، و كل شراب

ما هذه الدنيا الكريهة ؟ويلـــها حقت عليها لعنـــة الأحقـــاب

الكون مصغ ،يا كواكب ،خاشع طال انتظاري ،فانطقي بجـــواب

فسمعت صوتا ساحرا ،متموجا فوق المروج الفيح ، و الأعشاب

وحفيف أجنحة ترفرف في الفضا و صدى يرن على سكون الغاب

الفجر يولد باسما، متهلـــــــلا في الكون ،بين دجنة و ضباب[1].

[1]– ديوان، أبو القاسم الشابي ، منشورات محمد علي بيوض ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان ،ط2، 1976، ص36

البنية العامـــــــــــة :

القصـيدة فـي إخـراج الشـاعر ،مقطعـان كبيـران ،أولهمـا سـتة أبيـات و الثـاني أربعـة أبيـات ، وقـد بنيـا علـى العمـودي المعهـود فـي التـراث الشـعري العربـي ، فقـام علـى وزن واحـد هـو الكامـل ، وعلـى قافيـة واحـدة هـي البـاء مجرورة بعد مد.

إلـى هـذا التنـاظر الاضـطراري النـاجم عمـا تقيـدت بـه بنيـة القصـيد العربـي مـن شـروط عتيقـة ،أضـاف الشـاعر تنـاظرا آخـر لـم يلـزم بـه. فقـد جعـل القافيـة فـي كـل الأبيـات أسـماء مفـردة أو مجموعـة لا يتخللهـا فعـل واحـد ،و أقـام المقطعـين الأول و الثـاني علـى ظـرف يتبعـه خطـاب .و لا اخـتلاف بـين هـذين المقطعـين إلا فـي الظـرف يـأتي بيتـا واحـدا علـى سـتة أبيـات فـي الأول ، و بيتـين علـى ثلاثـة أبيـات فـي الثـاني ، ولكنـه اخـتلاف اتسـاق يحكمـه منطـق هندسي دقيق .

المقطع الأول :الأبيات الستة الأولى.

النوع الأول :بيت واحد هو البيت الأول ، و هو على الصورة التالية:

في الليل /نادي/ت/ الكواكب /ساخطا/متأجج الآلام و الآراب .

البيـت شـكوى يرفعهـا المـتكلم إلـى الكواكـب تجـانس مـع مادتـه الصـوتية وناظرها،فهيمنت عليه، من حيث الكم أصوات المد: نا – وا– سا – آ– را ؛

والمد من الأصوات غناء أو أنين، و ليس للغناء محله في هذا البيت إذ لا يصحب الغناء السخط . على أن هذه الأصوات الممدودة احتضنت تشديدا تمثل في تضعيف صوت رخو (الجيم) يليه مثله .

- **النوع الثاني** : و هو خمسة أبيات.

تكون الأبيات 2 و 3 و4 و5 و6 نص النداء الذي اتجه به الشاعر إلى الكواكب . و هو من هذه الناحية وحدة كلامية تجتمع حول خصائص الكلام إذا حاكى نفسه و مثلها .إلا أن هذه الأبيات ،عند التأمل ،تنقسم إلى ما لا يقل عن قسمين اثنين :ففي الأبيات 2 و3 و4 صورة تركيبية واحدة.و في البيتين 5 و 6 تراكيب أخرى .الصورة التركيبية التي تتكرر الأبيات 2 و 3 و 4 تتكون من مبتدأ و خبر .و المبتدأ في مصراعي البيتين 2 و 3 لفظ مفرد هو على التوالي :الحقل –الروض – النهر –الغاب. أما الأخبار فهي تراكيب فعلية في البيت 2 و اسمية في البيت 3 .غير أنه لا فرق كبير بين التركيبين إذ جاء الفعل في التركيب الفعلي في صيغة المضارع الدائم

"يملك....يسكن" فدل على ما تدل عليه التراكيب الاسمية من استمرار و اطراد . و هكذا يصبح الفرق بين التركيبين نازعا إلى التناظر. و يزداد التناظر في بنية البيتين 2 و 3

اكتمالا بموجب ما بين ألفاظه من تقارب في الدلالة يكاد يصل إلى التماثل :فلا فرق بين " الحقل" و "الروض" و لا فرق بارز بين "يملك " و "يسكن " أو بين "جبابرة الدجي " و "بنو الأرباب ".

إذا نحن تأملنا هذا المقطع الأول بصرف النظر عن تسلسل الكلام في أبياته ألفيناه عناصر ثلاثة تم تحديدها في البيت الأول :فالليل، و قد ورد عاريا من الصفة في البيت الأول تحول إلى "جبابرة الدجى" و "بنو الأرباب " و "الغول" و "الحطاب". و هي عناصر في حالة تسلط دائم على "الحقل و الروض و النهر و الغاب ". و الذات المتكلمة بالقصيد قيدت في البيت الأول بحالين لابساها ، و سجلت و جودها في نص النداء بالاستفهام الإنكاري و "بالدعاء على " و بإظهار الانطباع و الشكوى و اقتضاء الجواب .أما العنصر الثالث فهو "الكواكب" و قد جاء عاريا من الصفة لم يتحول إلى صفة من الصفات التي في حقله الإيحائي ،و قد ظل على وضعه الأول الذي برز عليه في البيت الأول لأن النداء اتجه إليه ،فهو الملاذ ، و لأنه كذلك وجب عليه عدم التحول و التأثر .إن العنصرين الأول و الثاني في حالة صدام ،فاستمرار الليل على أساس التفرع إلى وسائل التدمير و الخراب و الإفساد أثار السخط في الأنا و دعاها إلى التساؤل في صيغة شكوى رفعها إلى عنصر يبدو محايدا .

المقطع الثاني:

جاء هذا المقطع في ثلاثة أبيات،الأول و الثاني يحكي فيهما الكلام وقائع حديثة و يحكي في الثالث نص الجواب الذي اقتضاه المتكلم بالقصيد.

و أول ما يلاحظ أن هذا المقطع ينضم إلى المقطع الأول ب "جاء" النتيجة ، و يرتبط به ارتباطا سريعا لا إرجاء فيه و لا تريث. اقتضاء

الجـواب فـي آخـر المقطـع الأول قـد نـتج عنـه الجـواب السـريع فـي المقطـع الثاني.

ألفـاظ هـذين البيتـين و العلاقـات القائمـة بينهـا متناسـقة منسـجمة طليقـة تتـاقض البيـت الأول مـن المقطـع الأول و الأبيـات الخمسـة المكونـة لـنص النـداء فيـه ،فهـي تنـافي الظـرف والنـداء معـا.في المقطـع الأول أزمـة و فـي المقطـع الثـاني انفـراج ، و فـي المقطـع الأول تتـداعى الأخبـار بمبتـدآتها، بينمـا تزيـد الصـفات مـن تـألق الموصـوفات فـي المقطـع الثـاني .بـل إن المقطـع الثـاني تفقـد فيـه الأدوات الواصـلة دلالاتهـا المتعارفـة . فكلمـة "فـوق" لا تلحـق ضـررا بمـا هـو تحـت ، و الأداة "علـى" ينتفـي منهـا مفهـوم الضـغط .علـى أن الـذي ينفـي نفيـا نهائيـا ظـرف النـداء و نصـه إنمـا هـو البيـت الأخيـر المتضـمن لـنص الجـواب ،و هـو بيـت مهـدت لـه عناصـر الإطـار بمـا أقامتـه بينهمـا مـن علاقـات التناسق و التآلف .

من البنية إلى الدلالة:

تتبعنـا للقصـيد علـى هـذا النحـو يسـلم إلـى الوقـوف علـى نتـائج تهـم علاقـة بنيتـه بدلالتـه العامـة ، فلقـد ابـرز التحليـل أن بنيـة القصـيد محكومـة بحـركتين أساسـيتين :الأولـى تناظريـة تقـوم علـى الـوزن الواحـد و القافيـة الواحـدة .و هـي معطيـات ضـرورية للقصـيد العربـي العتيـق ،قيامهـا علـى أواخـر الأبيـات تـرد كلهـا أسـماء و علـى تكـون القصـيد مـن مقتطعـين يتشـابهان فبـاحتواء كـل منهمـا علـى ظـرف (كـلام يحكـي الأفعـال و الأحـوال) و علـى خطـاب (كـلام يحكـي كلامـا) .بـل إن هـذه الحركـة التناظريـة تشـمل ،أحيانـا ،الأبيـات تـأتي فـي

صورة تركيبية واحدة ،و تأتي ألفاظها متقاربة الدلالة إلى حد الاتفاق .و التناظر من صميم البناء الشعري لكثرة ما ينجم الإيقاع فيه عن تكرار الصور التركيبية والصوتية الواحدة.

أما الحركة الثانية فهي حركة تقابل وتنافر،تنطلق من البيت الأول عندما يصطدم الأنا بالليل فيفزع منه إلى الكواكب،وعندما يطول استبداد عناصر التسلط والقهر بعناصر المسالمة والوداعة.وقد سيطر التقابل على بنية القصيد حتى قابل ظرف المقطع الأول ظرف المقطع الثاني،ونفى الجواب في المقطع الثاني نص النداء في المقطع الأول.ومن هذا التقابل خرج الجواب يطمئن الأنا مؤكدا أن الأسوأ يؤول إلى الأحسن[1].

التصور النموذجي لمقاربة النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية

في خاتمة هذا الفصل يمكننا أن نقدم تصورا نموذجيا لتحليل النصوص ، وفق المقاربة الظاهراتية ، وهو من باب الاقتراح و الاستئناس .

كما يمكننا أن نقسم الدراسة والتحليل على مرحلتين و في كل مرحلة نتوقف عند مجوعة من النقاط.المرحلة الأولى هي مرحلة البناء الفكري ، و المرحلة الثانية هي البناء اللغوي.

[1]حسين الواد ، في مناهج الدراسات الأدبية ، منشورات الجامعة ، مؤسسة بنشرة للطباعة والنشر ، ط1985،2ص

البناء الفكري:

قراءة في عنوان النص:

نقف أمام حالتين من النصوص ، نصوص معنونة ، ونصوص غير معنونة .

أما النصوص المعنونة ، فنجعل الاهتمام فيها ينصب على قراءة في العنوان ، حيث يقدم التلميذ قراءة خاصة تستهدف أهم الومضات التي يقدمها العنوان كعتبة لمحتوى النص .

وان كان النص قد ولد من غير عنوان ، يتعين على التلميذ و ضع عنوان دقيق يمكن آن يكون بوابة للنص. وذلك بعد أن يكون التلميذ قد اخذ دروسا حول العنونة و تقنيات بنائها و فنيات قراءتها .

الرسائل الفكرية الموجهة للقارئ:

يمكن للقارئ أن يكتشف أهم الرسائل التي يهدف الأديب إلى تمريرها وتوصيلها إلى القارئ ، ونعني بالرسائل أهم الأفكار الموجهة التي اشتغلت عليها فكرة النص و هذه الرسالة قد تكون تأسيسا أو دعوة أو ترويجا لفكرة أو مناصرة لها. وقد تكون ردا على رأي أو رفضا له، كما يمكن أن تكون نقلا و تصويرا لظاهرة أو وصفا لحقيقة ونقل لخفاياها.

فنيات طرح الأفكار:

وفيها نقف على اهم الفنيات المستخدمة ، التقديم و العرض و الاختتام، حسن المدخل و حسن الانتقال و حسن المخرج، (الترابط الفكري)

المرجعيات و الأبعاد الفكرية.

في هذه المحطة يقف القارئ على المرجعيات الفكرية و الثقافية التي استلهم الأديب منها أفكاره، علما أن الفكر الإنساني لا يخلو من تناصات فكرية تصنع أفكاره و ترسخ قناعاته ، فتتحول إلى أفكار و أساليب إبداعية تحمل في ثناياها أبعادا جديدة ، منها الأبعاد الفلسفية و الدينية والاجتماعية و الوطنية و الإيديولوجية و التربوية ، ولكل هذه الأبعاد تمثلاتها وتجلياتها.

البناء اللغوي :

و تنصب الدراسة و التحليل فيها على الظواهر النصية و اللغوية والأسلوبية.

الظواهر النصية : ونقصد بها تلك الظاهرة الغالبة على النص ، التي تجعل منه نصا مبنيا بناء متميزا تتجلى فيه خصوصيات نقدية و بكيفية واضحة ، يمكن للدارس أن يقف عليها دون عناء و بطلاقة ومن دون تكلف أو تحميل للنص مالا يحتمل . ومثال ذلك ما أوردناه في النماذج السابقة . وقد لاحظنا كيف تعد هذه النصوص نماذج لظاهرة نقدية معينة .

الظواهر الأسلوبية:

و من خلالها نتناول خصوصيات أسلوب الكاتب من خلال بناء النص، فنرصد الظواهر اللغوية المستخدمة و مدى مساهمتها في بناء المعاني (علاقة المبنى بالمعنى) يراجع النموذج الرابع و الخامس "من البنية الى الدلالة" "اسلوبية النص" و منه يكون التركيز على الجوانب الصوتية والتركيبية و الدلالية.

و خاتما نود أن نشير إلى أن المقاربة النقدية للنصوص وفق المقاربة الظاهراتية لا يمكن تطبيقها إلا على نصوص أدبية إبداعية ، و لا تستجيب هذه المقاربة لكل النصوص، وعليه لا بد من التركيز في عملية اقتراح وانتقاء النصوص في الكتب المدرسية أو في الاختبارات التجريبية و الرسمية على النماذج التي تمثل ظاهرة نقدية أو أسلوبية جلية و مميزة ، حتى يتمكن الدارس ـــ أستاذا كان أو تلميذا ـــ من تتبع الظواهر في النص، و من دون تكلف أو تحميل له مالا ينطق به أو تقويل صاحب النص ما لم يقله أو يخطر في باله لان التأويل ليس بالضرورة أن يجتهد القارئ خارج دائرة صاحب الفكرة .

كما لا يفوتنا أن نشير إلى مسألة مهمة وهي أن نقد وتحليل النص يتوقف على طبيعة النص و خصوصيته ، و منه يمكن تطبيق هذه الخطوات على النصوص الإبداعية ذات الحجم القصير و المتوسط ، شعرية كانت أم نثرية. أما النصوص المطولة كالنصوص الروائية والقصصية والمسرحية ، فلها منهجيتها الخاصة في الدراسة والنقد والتحليل ، بحيث يكون التركيز فيها على العناصر و الفنيات التي يقوم عليها البناء القصصي و المسرحي .

المبحث الثاني:

نصوص لدعم المكتسبات في مجال النقد والتحليل

النموذج الأول: المنهج الاجتماعي.

النموذج الثاني: مناهج نقدية حديثة

النموذج الثالث: المنهج البنيوي.

النموذج الرابع: تلخيص كتاب.

النموذج الخامس: الأسلوبية.

نورد في هذا المبحث عينة من النصوص المختارة ، نقترحها لتكون نماذج يستأنس بها واضعو برامج اللغة العربية وآدابها و الأساتذة والتلاميذ لتكون ضمن موضوعات المطالعة الموجهة ، ودروس النقد الأدبي حتى تتكامل مواد التحليل الأدب و نصوص المطالعة و النقد الأدبي ، خدمة لمكتسبات الأساتذة والتلاميذ في مجال المقاربة النقدية للنص الأدبي . و اغلب موضوعات هذه النماذج منتقاة من مناهج النقد الأدبي

النمـــوذج الأول:

المنهج الاجتماعي

تعـد الأديبـة الفرنسـية " مـدام دي سـتايل " أول مـن نبـه إلـى أهميـة العلاقـات بـين الأدب و المجتمـع ،و بـين الأدب و السياسـة ،(عـن الأدب فـي علاقاتـه بالمؤسسـات) الـذي ظهـر عـام 1800، و بعـد عـدة سـنوات عـاد الناقـد دي بونالد ليؤكد أن الأدب هو التعبير عن المجتمع .

بعـد(مـدام دي سـتايل) جـاء الناقـد الفرنسـي (ايبوليـت تـين) الـذي بـذل مجهـودا كبيـرا فـي سـبيل نشـر النظريـة السوسـيولوجية فـي الأدب . ينـادي (تـين) بضـرورة تـدريس الأدب بطريقـة تكشـف حتميتـه ،مـن خـلال التعـرف علـى الأسـباب التـي تـؤدي إلـى حـدوث، و تجعـل الشـكل الـذي يتخـذه محتومـا . فـلا يمكـن اسـتيعاب الفـن أو تذوقـه أو تحليلـه بـدون إطـاره الاجتمـاعي ،ذلـك لأنـه لـيس شـيئا غامضـا أو هلاميـا ، أو مجـرد لهـو فـردي للخيـال ، أو نـزوة منعزلـة لوجدان منفعل .

و لـم تتبلـور النظريـة السوسـيولوجية إلا باجتهـاد(جـورج لوكـاتش) و(لوسـيان غولـدمان) و غيرهمـا مـن المفكـرين و الفلاسـفة و النقـاد الـذين استفادوا من النظريات الادبية الحديثة و في مقدمتها البنيوية التوليدية

و كانـت البنيويـة التوليديـة بمثابـة الطاقـة الفكريـة و الفنيـة التـي جعلـت (غولـدمان) ينطلـق بعلـم الاجتمـاع البنيـوي التوليـدي مـن خمـس فرضـيات جمعـت بـين البنيويـة و السوسـيولوجية فـي منظومـة نقديـة تحلـل المضـمون الاجتمـاعي فـي ضـوء الشـكل الفنـي الـذي تتبلـور بنيتـه مـن خـلال التحليـل الـذي يسـاعد المتلقـي علـى تكـوين رؤيـة خاصـة بـه للعـالم والمجتمـع و الحيـاة .و هـو المفهـوم الـذي ورد فـي الفرضـية الأولـى التـي تؤكـد أن العلاقـة بـين حيـاة المجتمـع و الخلـق الأدبـي لا تتصـل بمضـمون هـذين القطـاعين مـن الواقـع الإنسـاني عمومـا ،و إنمـا تتصـل بالأبنيـة العقليـة أساسـا و تتبلـور مـن خلالهـا .و هـو مـا يسـميه (غولـدمان) بـالمقولات او المفـاهيم التـي تشـكل الـوعي الحياتي لمجموعة اجتماعية بعينها ،و بالعالم التخيلي الذي يخلقه الأديب .

و فـي الفرضـية الثانيـة يوضـح (غولـدمان)ان هـذه البنيـة العقليـة هـي أسـاس الحيـاة الإنسـانية و الاجتماعيـة بكـل تجلياتهـا الماديـة و الفكريـة و الإبداعيـة ، وهـذا يعنـي أن الأبنيـة العقليـة التـي هـي بـدورها أبنيـة المقـولات الدالة ،ليست ظواهر فردية و إنما هي ظواهر اجتماعية .

ثـم ينتقـل (غولـدمان) فـي فرضـيته الثالثـة إلـى العلاقـة بـين بنيـة وعـي المجموعـة الاجتماعيـة و عـالم العمـل الأدبـي ، فيوضـح أنهـا توجـد تمـاثلا دقيقـا ينطـوي علـى علاقـة دالـة بسـيطة . و بـذلك ينفـي (غولـدمان) أي تعـارض فـي

وجود علاقة محكمة بين الخلق الأدبي و الواقع الاجتماعي و التاريخي من ناحية ، و قوة الخلق التخيلي من ناحية أخرى .و لا يمكن إدراك المعنى الحقيقي و الشامل الدال ، سواء للخلق الأدبي أو الواقع الاجتماعي التاريخي أو الأثر الفعال الملموس للخلق التخيلي ، خارج إطار هذه العلاقة المحكمة.

و هذه الفرضية تؤدي بدورها إلى الفرضية الرابعة التي تقدم منظورا جديدا لنقد و دراسة قمم الخلق الأدبي و روائعه .يضاف إلى ذلك، أن أبنية المقولات التي يدرسها علم الاجتماع الأدبي هي –على وجه التحديد– الأبنية التي تعطي الوحدة العضوية والبنيوية للعمل الأدبي ،بمعنى أنها احد العنصرين الأساسيين للخاصية الجمالية المميزة للعمل ،كما أنها تمثل الطبيعة الأدبية الحقة للعمل الأدبي .

و يرفض (غولدمان) في فرضيته الخامسة و الأخيرة المنظور السيكولوجي الذي يحصر أبنية المقولات في التصنيفات المجردة للوعي و اللاوعي بالمفهوم الفرويدي لهذه الفرضية . ذلك أن هذه الأبنية هي التي تحكم الوعي الجماعي و التي تتحول إلى عالم تخيلي يخلقه الفنان ،عالم لا ينهض على افتراض عملية كبت مسبق،او عمليات غير واعية ، شبيهة من بعض الزوايا بتلك العمليات التي تحكم أبنية الأعصاب و العضلات ، و تحدد الخاصية المميزة لإيحاءات البشر و حركاتهم .

و يترتب على هذه الفرضيات ،أن كل دراسة نقدية يجب أن تبدأ بتشريح العمل الأدبي باعتباره مركبا من استجابات دالة ،تفسر بنيتها معظم العناصر الجزئية و الفرعية التي يواجهها الناقد .

إن فهم النص ،باختصار،مشكلة تتصل بالتلاحم الداخلي للنص .و هو مشكلة لن تحل إلا بافتراض أن النص ،كل النص و ليس أي شيء سواه ،هو ما يجب أن يؤخذ أخذا حرفيا ،و أن على الناقد أن يبحث ، في داخله عن بنية دالة شاملة . أما الشرح فانه مشكلة تتصل بالبحث عن ذات فردية أو اجتماعية ، و إن كان (غولدمان) يعتقد إن النقاد لا يواجهون في الأعمال الثقافية و الفنية و الأدبية إلا ذاتا جماعية. كما أن الفهم و الشرح ليسا عمليتين عقليتين مختلفتين ،بل هما عملية واحدة ترتبط بزوايا مختلفة للنظر .و إذا كان الفهم هو الكشف عن بنية دالة متأصلة في العمل الأدبي، فان الشرح هو إدماج هذه البنية كعنصر مكون في بنية شاملة ،لا يستكشفها الناقد في تفاصيله ،بل يستكشفها بالقدر الذي يعينه ،فحسب على أن يتفهم العمل الذي يدرسه .إن المهم هو أن تؤخذ البنية المحيطة باعتبارها موضوعا للشرح و الفهم .عندئذ ينقلب ما كان شرحا ليصبح فهما ،مما يحتم على الناقد في مرحلة الشرح أن يتصل ببنية جديدة أوسع[1].

النمـــــوذج الثاني:

مناهج نقدية حديثة

المنهج لغة: الطريق الواضح ، اصطلاحا هو عملية نقدية يستند فيها الناقد إلى إطار نظري معين لقراءة النص الأدبي وفق خطوات و مبادئ

[1] نبيل راغب، موسوعة النظريات الأدبية،الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، ط1 ،2003 ص ص: 223،224 ، 225،

مضبوطة .و بما أن النص الأدبي يتصف بمجموعة من الخصائص و العناصر المميزة له ،و يصدر عن مرسل محدد في سياق معين بغرض التوجه صوب متلق مفترض ،فان مناهج الدراسة قد تنوعت في قراءته تبعا لتنوع هذه المكونات التي تسهم في تشكله . و يمكن أن نصفها إجرائيا إلى ثلاثة أقطاب :الأول يركز أصحابه على تفسير النص من خلال مؤثراته الخارجية ، سواء أكانت مسودات الكاتب (المنهج الجنيني) ،أم نفسية المبدع أو متخيله الإبداعي (المنهج النفسي) ،أم معطيات العصر (المنهج التاريخي)، أم المؤثرات الاجتماعية (المنهج الاجتماعي). و في القطب الثاني يركز الدارسون على الوصف الداخلي للنص في حد ذاته ،بدل تفسيره تفسيرا خارجيا. و فيه نجد عدة مناهج أيضا كالمنهج الشكلاني و السيميائي و الأسلوبي و البنيوي و غيرها .أما القطب الثالث فتم التركيز فيه على المتلقي ،و شهد هو الأخر تنوعا في القراءات كنظرية التلقي مع **ياوس** ، والقارئ المفترض مع أبزر و القارئ النموذجي مع **ايكو** و سواهم .

ويعتبر المنهج الاجتماعي و البنيوي من ابرز المناهج التي عرفها النقد الحديث في الغرب. و تكمن أهمية الأول في ربطه العمل الأدبي بمحيطه الاجتماعي ،و تخليصه النقد من التأويلات الغيبية و المفاهيم الرومانسية التي كانت سائدة قبله في القرنين السابع و الثامن عشر .غير انه ظل ،منذ نشأته إلى يومنا هذا ،موضع تجاذب من قبل العديد من النظريات الفلسفية و الاجتماعية و غيرها .و لذلك تنوعت اتجاهاته و تشبعت إلى درجة أن بعضها وظف في مناهج أخرى كالتلقي مثلا أونظريات المتخيل التي كانت حكرا على المناهج النفسية .أما المنهج البنيوي فقد

صدر على البنيوية باعتبارها فلسفة عمدت إلى تحليل مجالات المعرفة تحليلا علميا ،و دعت إلى الانسجام و البناء ضد مظاهر التشظي التي شهدها العالم مع بداية القرن العشرين .و تكمن أهمية المنهج البنيوي في رده الاعتبار إلى النص نفسه،و تخليص النقد من الإحكام الذاتية و التفسيرات الإيديولوجية الخارجية .و لذلك حصر أصحابه اهتمامهم في وصف مكوناتهم المفككة و البحث عن النسق الداخلي الذي يوحدها . و قد شهد هو الأخر تنوعا في الاستعمال ،سواء داخل حقل الأدب أم خارجه كالانثروبولوجيا و علم النفس مثلا.

و إذا كان المنهج الاجتماعي قد ساد في النقد العربي منذ منتصف القرن العشرين إلى يومنا هذا ، بعد هيمنة المنهج التاريخي على يد طه حسين و غيره من النقاد ، فان المنهج البنيوي قد ظهر متأخرا عليه،اي منذ الثمانينيات ،رغم ان العديد من المفكرين العرب كانوا قد عرفوا به منذ السبعينيات .لكن هذا لم يمنع الدارسين أنفسهم من توظيف كلا المنهجين لقراءة النصوص العربية قديمها و حديثها ، و إضاءة جوانبها الاجتماعية و مكوناتها البنيوية .و قد أسهم هذا النشاط النقدي في تحفيز نقاد آخرين على قراءة هذين المنهجين ،و غيرهما من المناهج الأدبية ،للتعريف بها و بمبادئها و خلفياتها النظرية[1] .

[1] تقديم للمنهج الاجتماعي ورد في كتاب واحة اللغة العربية ، وزارة التربية الوطنية،شركة النشر و التوزيع ، الدار البيضاء ، المغرب ،ط4، 2007م، ص207

النمـــــوذج الثالـــــث:

إشكالية القراءة

خلافـا للمنـاهج التاريخيـة و النفسـية و الجنينيـة التـي فسـرت الأدب إمـا بـالرجوع إلـى شـروط العصـر ، أو مـن خـلال نفسـية المبـدع الشـاذة ،أو عـن طريـق الاسـتناد إلـى مسـوداته الأوليـة ،فـان المـنهج الاجتمـاعي ركـز فـي تفسـيره علـى المحـيط الاجتمـاعي أو علـى الجماعـة التـي يعبـر عنهـا .و يعتبـر المـنهج البنيـوي التكـويني الـذي صـاغه لوسـيان غولـدمان ، و أعـاد توظيفـه مـا بعـد ميشـيل زيرافـا و جـاك لينهـارت و غيرهمـا ، مـن ابـرز المنـاهج الاجتماعيـة الحديثة.

فقـد ركـز أصـحابه علـى عمليتـي الفهـم و التفسـير ، فخصـوا الأولـى بوصـف العمـل الأدبـي فـي حـد ذاتـه لاسـتخلاص بنيتـه الدلاليـة ،و خصـوا الثانيـة بتفسـير هـذه البنيـة مـن خـلال تفاعلهـا مـع البنيـة الذهنيـة للجماعـة التـي ينتمـي إليهـا المبـدع أو يمثـل رؤيتهـا للعـالم .و بـذلك يكونـون قـد اعتبـروا المبـدع عنصـرا وسـيطا بـين البنيتـين ، لأنـه لا يعبـر عـن رؤيتـه الذاتيـة فـي عملـه الإبـداعي وإنمـا يشـخص رؤيـة جماعيـة ممكنـة . و هكـذا فقـد نظـروا الـى العلاقـة بـين الواقـع و العمـل الإبـداعي أو الثقـافي نظـرة جدليـة و ليسـت آليـة و مرآويـة ؛ ذلـك أن الوسـط الاجتمـاعي حـين يفـرز علاقـات اجتماعيـة معينـة فـان هـذه بـدورها تولـد بنيـة وعـي خاصـة بهـا ، فيقـوم الـرواد مـن المبـدعين بتمثلها في أعمالهم الإبداعية في شكل بنية منسجمة و دالة .

كما أن أي تحول يحدث في البنية التحتية للمجتمع إلا و تتولد عنه بشكل جدلي بنيات أفقية موازية لها ، كما أن أي تحول يحدث في البنية التحتية للمجتمع إلا و تتولد عنه بشكل جدلي بنيات أفقية موازية لها ، و هكذا الى مالا نهاية .و قد وجد الكثير من النقاد العرب ضالتهم في هذا المنهج ،مقارنة مع المناهج الاجتماعية السابقة عليه ، فعكفوا على دراسة الأدب العربي قديمه و حديثه ،كما تنوعت طرائق توظيفهم إياه ، و ذلك بحسب طبيعة المتن المدروس ، و مدى استيعاب الناقد لمبادئ المنهج .

النمـــــوذج الرابـــــــــع:

سوسيولوجية القصيدة العربية

كان الشاعر العربي ، خاصة في المراحل الأولى حيث كان الشعر هو الجهاز الإعلامي و الثقافي الأول ، هو الناطق الرسمي بلسان الجماعة المعبر عن إيديولوجيتها ورؤاها و الحامي لمصالحها و حماها .كان اللسان العربي الذي يتفوق أحيانا على السنان . فعلى الرغم من أن الشعر العربي غنائي و ذاتي في الأساس،إلا أن غنائيته مشحونة بأصوات الجماعة و أصدائها ، ضمنيا و أحيانا علنيا . و من ثم يبدو إيقاعها في الأغلب خطابا جهيرا إن لم نقل ملحميا. كما يبدو الجمهور حاضرا باستمرار في ذاكرة الشاعر ،فهو المرسل و المرسل إليه . و ليس الشاعر ، في آخر المطاف ، سوى أداة وصل بين الطرفين ، سوى منفذ للرسالة الشعرية و حامل لها .و هذا ما يجعل القصيدة العربية وثيقة إبداعية سيكو–سوسيولوجية تلتحم فيها

هـواجس الـذات مـع هـواجس الجماعـة حـد التمـاهي . و هـذا مـا يجعـل ضـمير الجماعـة (نحـن) هـو المسـيطر نحويـا علـى كثيـر مـن قصـائد الشـعر العربـي الكلاسـيكي . لنقـرأ مقطعـا مـن أقـدم نمـاذج الشـعر ، وهـو معلقـة عمـر و بـن كلثوم :

وقد علـم القبائل من معد إذا قببا بأبطحـها بنينـــا

بأنا المطعمـون إذا قدرنا وانأ المهلكـون إذا ابتلينـا

وانأ المانعـــون لما أردنا وأنا النازلـون بحيث شينـا

لنا الدنيا ومن أمسى عليها ونبطش حين نبطش قادرينا

أيهمـا يتحـدث هنـا انـأ الشـاعر أم انـأ القبيلـة ؟ الأنـا المفـرد أم الأنـا الجمعـي ؟ واضـح أن هنـاك التحامـا و انـدغاما بـين الضـميرين .فالقبيلـة تتحـدث بلسـان الشـاعر يتحـدث بلسـان القبيلـة . و مـا دام الشـاعر عضـوا مرموقـا فـي قبيلتـه و حنجـرة متميـزة فيهـا ، فأصـوات القبيلـة كلهـا محتشـدة علـى لسـانه . إن القبيلة برمتها هي التي تتحدث .

و القـيم المهيمنـة علـى مجتمـع كهـذا هـي قـيم الفروسـية الرعويـة المتغطرسـة التـي لا تعـرف الامتثـال و الانقيـاد، ولا ترضـى بأنصـاف الحلـول (لنـا الصـدر دون العـالمين أو القبـر) ، و لا تصـلح مـن ثـم لتأسـيس و بنـاء مجتمـع مـدني مسـيس و توطيـد سـلطة مركزيـة موحـدة ، هـي التـي حـاول الـدين الإسـلامي فـي منتصـف القـرن السـادس للمـيلاد أن يكـبح مـن جماحهـا و يخفـف

من عتوها .كان نداء الإسلام واضحا (إن هذه أمتكم امة واحدة و انأ ربكم فاعبدون). و كان مشروعه بالتالي محددا ، أن يؤسس دولة باسم الدين ، و أن يجمع القبائل العربية المبعثرة المنشغلة بتناقضاتها الداخلية في بنيان مرصوص يشد بعضه بعضا، و أن يطوي المرحلة السابقة طيا و يشن قطيعة معها.

و هكذا أصيب الشعر في هذه المرحلة بحالة "شيزوفرينية "معقدة، نتيجة وقوفه في مهاب رياح متضاربة و عند مفترق طرق دقيق . ففقد تبعا لذلك كثيرا من عنفوانه السابق . و الشعر كما يقول الأصمعي: (نكد بابه الشر ، فإذا أدخلته في باب الخير لان) . و كذلك حصل ، إذ تحولت القصيدة الإسلامية إلى منشور ديني و إيديولوجي مباشر في الأغلب الأعم. يقول كعب بن مالك :

عجبت لأمر الله و الله قادر على ما أراد ، ليس لله قاهر

قضى يوم بدر أن نلاقي معشرا وسبيل البغي ، بالناس جائر

ما إن اجتازت الدعوة الإسلامية امتحانها الصعب في الأربعين سنة الأولى من عمرها ، و توطدت دعائم السلطة المركزية مع نشوء الدولة الأموية الأوتوقراطية ، حتى استعاد الشعر عنفوانه السابق ، شكلا و محتوى، استعاد صوته و ذاكرته و عقله الباطن . و لم يكن ثمة أوامر و نواه صارمة تلجم لسانه و تحد من غلوائه . فليغو الشعراء و يستغووا و ليهيموا في أودية الخيال و ليكذبوا و يتقولوا شريطة أن لا (يتقولوا) على

الدولـة و أن لا يمسـوا كيانهـا بـالأذى . و هكـذا اسـتيقظ الأنـا القبلـي مـن جديـد عبر أبيات و قوافي القصيدة العربية . يقول الفرزدق :

أحلامنا تزن الجبـــال رزانة و تخالنـــا جنا إذا ما نجهـــل

فادفع بكفك ، إن أردت بناءنا ثهلان ذا الهضبات هل يتحلحل؟

وآنا ابن حنظلة الأغر و أنني في آل ضبة للمعمـــــم المخول

و قـد نـتج عـن هـذه الـردة السـيكولوجية علـى مسـتوى الملفـوظ الشـعري ، مفارقـة جليـة و صـارخة : البنيـة السـطحية للمجتمـع و الدولـة بنيـة مدنيـة متحضـرة ، و البنيـة الذهنيـة العميقـة لهمـا بنيـة رعويـة و قبليـة لمـا تـزل . و هـل يتحلحل(يتحرك) ثهلان ذو الهضبات ، كما قال الفرزدق ؟...

و علـى امتـداد الحقبـة الأمويـة و رديفتهـا الحقبـة العباسـية ، كـف الشـاعر عـن أن يكـون رائـد قومـه و ضـمير أمتـه ،و أصـبح موظفـا رسـميا أو شـبه رسـمي عنـد الدولـة ، إن لـم نقـل أصـبح مهرجـا و مسـليا للخليفـة. و بقـدر مـا أصـبح الشـاعر قريبـا مـن الدولـة أصـبح بعيـدا عـن المجتمـع ، عـن المعتـرك الشـعبي الـذي أنبتـه و خـرج مـن أصـلابه .و تحـول بـذلك إلـى مثقـف (ميكيافيلي)انتهـازي لا يهمـه أن يسـخر رنـين قوافيـه مـن اجـل رنـين الـدنانير . و لا يهمـه أن يتحـالف مـع السـلطة ضـد (رعايـا) أو ضـحايا هـذه السـلطة. و الغايـة تبـرر الوسـيلة .إن آفـة الارتـزاق بالشـعر إذن، أو مـا اصـطلح عليـه بظـاهرة التكسـب ، هـي الآفـة التـي أصـيب بهـا الشـعر العربـي و أفقدتـه صـدقه

و مصداقيته ، و أفرغته من القيم الإنسانية الحقة ، وإن ظل متحفظا بالقيم الفنية و الأدبية .

و على الرغم من المحاولات الدائبة التي قام بها دعاة التجديد و الابتداع لزعزعة هذا العمود (الحديدي)، إلا أن رسوخه كان اقوي من محاولاتهم و طموحاتهم و كانوا مضطرين ، آخر المطاف ،إلى أن يعودوا ليستظلوا بسقفه و يطوفوا حوله .ذلك آن البنية السوسيوثقافية كانت قد تشكلت و اتخذت صيغتها النهائية منذ صعود الخلافة الأموية ، و ظلت متحفظة بصيغتها هذه حتى سقوط الخلافة العثمانية . و لم تتخلخل هذه البنية بعمق و تفقد توازنها إلا بعد الصدمة الكولونيالية –الأمبريالية– الحديثة بدءا من دوي مدافع نابليون ،إلى الدوي الشديد لمدافع متعددة الجنسيات و الطلقات .

لقد تحطم العمود السياسي القديم بأمجاده و انتكاساته ،و تحطم معه العمود الشعري القديم بأمجاده و انتكاساته أيضا .تفتت الكيان التاريخي و الحضاري الذي كان بمثابة البنيان الشامخ المرصوص ،إلى ما يشبه الفسيفساء السوريالية ،بل إلى ما يشبه لوحة الشطرنج ، يحركها لاعبون مهرة . فكانت القصيدة الحديثة بتشكيلها العروضي التفعيلي و بهندستها المعمارية المفتوحة على الاحتمالات و المفاجآت،كانت القصيدة الحديثة صك إدانة و مشروع تأسيس.

و إذا كانت القصيدة العربية الكلاسيكية تتراوح في الأغلب بين الهجاء و المديح و الفخر و الغزل ،فإن القصيدة الحديثة تتراوح في الأغلب

بين قطبي الهجاء و الرثاء ،هجاء الواقع المرفوض و رثائه في آن لنستمتع إلى احد كبار شعراء العصر ، بدر شاكر السياب :

خرائب ، فانزع الأبواب عنها تغدو أطلالا، خوال قد تصك الريح نافذة ، فتشرعها إلى الصبح تطل عليك منها عين بوم دائب النوح لكن القصيدة العربية في اللحظة التاريخية الراهنة ، أصبحت تعيش في عصر إشكالي و في مجتمع اعقد إشكالا . مجتمع يتحرك ظاهرا على إيقاع الكمبيوتر و باطنا على إيقاع الساعة الرملية . في هذا المناخ الملغوم تتنفس القصيدة العربية المعاصرة.[1]

النموذج الخامس:

المنهج البنيوي

ابتداء، لم ينبثق المنهج البنيوي في الفكر الأدبي و النقدي و في الدراسات الإنسانية فجأة ،و إنما كانت له إرهاصات عديدة اختمرت عبر النصف الأول من القرن العشرين في مجموعة من البيئات و المدارس و الاتجاهات المتعددة و المتباينة مكانا و زمانا ، لعل من أولها ما نشأ منذ مطلع القرن العشرين في حقل الدراسات اللغوية على وجه التحديد ، لأن هذا الحقل كان يمثل طليعة الفكر البنيوي، و إن لم تستخدم فيه منذ بداية المصطلحات البنيوية .

---

[1] نجيب العوفي، ظواهر نصية ،مطبعة النجاح الجديدة ، ط1، الدار البيضاء ،1992م، ص92،93،94

لـــم يتعـــرض البنيويـــون بشـــكل مباشـــر لتحليـــل طبيعـــة علاقـــة الأدب بالحيـاة لأنهـم منـذ البدايـة حـددوا مجـال عملهـم أنـه لـيس لغويـا و لكنـه ميتـالغوي بمعنـــى أن المبـــدع –شـــاعرا ،قصاصـــا ، روائيـــا، كاتبـــا مســـرحيا – يـــرى العـــالم و يكتـب عنـه ،لكـن الناقـد لـيس لـه علاقـة مباشـرة بهـذا العـالم ، يـرى العمـل الإبـداعي و يكتـب عنـه ، فـإذا بلغـة النقـد تسـبح فـوق لغـة الـنص ، و تحـاول أن تقـبض عليهـا و تمسـك بهـا ، و تحلـل علاقتهـا . فـإذا كـان موضـوع الأدب هـو العـالم فـإن موضـوع النقـد هـو الأدب و بـذلك لـم يعـد النقـد مجـالا لبـروز إيديولوجيا تأو نظريات مرتبطة بجوانب سياسية أو اجتماعية أو تاريخية .

كانـت تلـك اكبـر خطـوة جذريـة لمحاولـة تخلـيص النقـد الأدبـي – فـي سـبيل أن يكـون علمـا لـلأدب – مـن المنطلـق الأيـديولوجي ، لأن بوسـع الأدبـاء أن يكونـوا إيـديولوجيين ، كمـا يشـاءون ، تفـرض علـيهم ذلـك طبيعـة مـوقفهم مـن الحيـاة ، لكـن النقـاد يعمـيهم كثيـرا أن يقعـوا فـي هـذه الإيـديولوجيات نفسـها، لأنهـم حينئـذ سـوف يحتكمـون فـي قـراءة الأدب إلـى معـايير مسـبقة فـي أذهـانهم فـلا يسـتطيعون رؤيتـه علـى حقيقتـه و لا اختبـار كيفيـة أدائـه لوظائفـه التعبيريـة و الجماليـة .بهـذا المفهـوم نجـد أن فكـرة الحقيقـة قـد تغيـرت فـي النقـد ابتـداء مـن البنيـويين ، حيـث لـم تعـد هنـاك حقيقـة جوهريـة فلسـفية ينشـدها المبـدع بكتابتـه وينشـدها الناقـد بتحليلـه لهـذه الكتابـة . أمـا إذا كـان للمبـدع حريتـه فـي أن يـرى مـا يـراه ، فانـه لا يفعـل ذلـك إلا عبـر قـوانين المنطـق ومجموعـة الرمـوز المتماسكة في الأعمال الأدبية .

معنى هذا أن نظرية الأدب ابتداء من البنيوية قد أصابها تحول جذري ، لم تصبح نظرية في الحياة وإنما أصبحت نظرية في ظواهر الإبداع الأدبي من منظورها اللغوي والفني والجمالي ، تتدرج طبقا لذلك شن الفلسفة العامة التي تأسست عليها تيارات العلم الحديث ومشت موازية لها وهي فلسفة (الظاهرتية) والتي تتميز –على وجه التحديد–بحذفها للجانب الميتافيزيقي الغيبي في دراسة الأشياء وتركيزها على الجوانب التي تتجلى للإدراك ، في لحظة معينة .هذه هي الفلسفة التي تحكم طبيعة المنطق العلمي في العصر الحديث .

البنيوية استندت إلى هذا الجدار الفلسفي المتين باعتبارها محاولة في تحويل دراسة الأدب ونقده إلى نوع من العلم الإنساني الذي يأخذ بأكبر قدر من روح المنهج العلمي . كان الغطاء النظري للبنيوية هو(علم اللغة) يمثل علم اللغة المنبع الحقيقي لمجموعة المصطلحات التي استخدمتها البنيوية في مجال النقد الأدبي ، كما مثل أيضا منبع تلك المصطلحات التي استخدمت في المجالات المعرفية الموازية لها .

في مقدمة هذه المصطلحات ،مصطلح –البنية–لأنه هو التأسيس في العملية كلها . ومصطلح البنية قد نشأ في علم النفس موازيا لفكرة الجشطالت أو الإدراك الكلي ، وكان قد نشأ في الأنثربولوجيا أيضا لإدراك نظم العلاقات في المجتمعات البدائية والإنسانية بصفة عامة، ونشأ أيضا في علم اللغة ، وأصبح أيضا في النقد الأدبي . وتبلور مفهوم البنية في عدة قضايا يمكن ترتيبها على الوجه الآتي خاصة في ما يتصل بالنقد الأدبي :

إن الأعمال الأدبية برمتها تمثل أبنية كلية لأن دلالتها في الدرجة الأولى ترتبط بهذا الطابع الكلي لها . هذا التصور الكلي للأبنية ،و اعتبار البنى الجزئية ليست من الأجزاء المادية المحسوسة ، هو جوهر النظرية البنيوية ، فالقصيدة لا تصبح مجرد مجموعة من الأبيات ، بل تبنى من مستويات – تخترق هذه الأجزاء و تتغلغل فيها و تشتبك معها . يمكن أن ندرك من ذلك أن البنية الدلالية للقصيدة الشعرية مثلا هي محصلة من البنى المتمثلة في البنية الإيقاعية و البنية التركيبية و التعبيرية و البنية التخييلية التي تصل إلى ذروتها في المستوى الرمزي الكلي .

و يظل هدف البنيوية هو الوصول إلى محاولة فهم المستويات المتعددة للأعمال الأدبية و دراسة علائقها و تراتيبها و العناصر المهيمنة على غيرها و كيفية تولدها –و هذا أهم شيء – ثم كيفية أدائها لوظائفها الجمالية و الشعرية على وجه الخصوص ، و اقتضى التركيز على هذا الجانب –الشعرية – اتخاذ عدة إجراءات موقوتة ، منها ذلك المبدأ الذي أثار قضية كبرى في الأوساط الأدبية و النقدية ، لأنه كان يتمثل في استعارة فهمها الناس – لكي يسخروا من البنيوية – فهما حرفيا . فقد أطلق البنيويون شعار (موت المؤلف) لكي يضعوا حدا للتيارات النفسية و الاجتماعية في دراسة الأدب و نقده و بدا تركيزهم على النص ذاته بغض النظر عن مؤلفه ، أيا كان هذا المؤلف و العصر الذي ينتمي إليه و المعلومات المتصلة به.

انطلق البنيويون على أساس رفض أحكام القيمة الخارجية و إحلال حكم آخر محلها هو حكم الواقع ، و حكم الواقع لا يتمثل هنا في الحياة

الخارجية و لا تياراتها و إنما يتمثل ، في الدرجة الأولى ، في النص الأدبي ذاته ، الواقع هو النص الأدبي ذاته ، ما ينبثق من النص و ما يتجلى فيه . ما يتمثل فيه من كفاءة شعرية و مستوى أدبي ، كل ذلك هو الذي يمثل قيمته و ليس علاقته بغيره من المستويات الخارجية سواء أكانت نفسية أم اجتماعية أم تاريخية أم غير ذلك من المستويات . فإحلال حكم الواقع محل حكم القيمة كان من تلك المنطلقات المؤسسة للمفاهيم البنيوية .

أصبح العالم منذ السبعينات في ما يتصل بالأدب و النقد شديد الميل إلى التبنين ، إلى إعادة قراءة المنهجيات المتعامدة و المتداخلة لبلورة هذا التطور المفاهيمي و المعرفي للفكر النقدي ، لم يتخلف عن ذلك أنصار (الميثولوجيا) القديمة مثل الماركسيين ، و الوجوديين و غيرهم ، فغزت المصطلحات البنيوية بقية الحقول المعرفية بالتوازي مع الأدب و النقد و شكلت الإطار المفاهيمي العام للفكر و الثقافة في العالم في العقود الأخيرة ، حتى إن التيارات التي أعقبتها كانت تأسيسا عليها و تنمية لمبادئها و تداركها للنواقص التي أسفرت الخبرة الإبداعية و الفكرية عن تحديدها في مسارها .

و فيما يتصل في ثقافتنا العربية ، مثل التيار البنيوي منطلقا هاما لتجديد الخطاب النقدي في العالم العربي عبر عدد من الدوائر المنتشرة في مختلف أنحاء العالم العربي[1]

[1] صلاح فضل، مناهج النقد المعاصر ، إفريقيا الشرق، 2002م ، ص، 69 ،70،71،بتصرف

النمـــوذج السادس:

تلخيـــص كتـــــــاب[1]

عنـــوان الكتـــاب: إشـكالية المصـطلح فـي الخطـاب النقـدي العربـي الجديد ليوسف وغليسي.

أمـا كتـاب يوسـف وغليسـي : "إشـكالية المصـطلح فـي الخطـاب النقـدي العربـي الجديـد 2008" بحجمـه "543 صـفحة" فتترجمـه قيمتـه العلميـة فـي ذلكـم التتـويج الـذي اسـتحقه الكتـاب وكاتبـه عنـدما تـم اختيـاره كأحسـن عمـل فـي الدراسـات النقديـة لسـنة 2009 لجـائزة دوليـة مـن طـرف حـاكم الإمـارات العربيـة المتحـدة، وهـو إنجـاز علمـي شـرّف الدراسـات العربيـة عمومـا والجزائريـة خصوصـا، وقـد تنـاول فـي بابـه الأول تقـديم مفهـوم المصـطلح و قـد عرفـه بقولـه: (علامـة لغويـة خاصـة تقـوم علـى ركنـين أساسـيين لا سـبيل إلـى فصـل دالهـا التعبيـري عـن مـدلولها المضـموني ، أو حـدها عـن مفهومهـا، أحـدهما الشـكل "forme" أو التسـمية "dénomination" والآخـر المعنـى "sens" أو المفهـوم "notion" أو التصـور "concept" يوحـدهما "التحديـد" أو "التعريـف" (définition) أي الوصف اللفظي للمتصور الذهني).

و تنـاول فـي بابـه الثـاني: المصـطلح النقـدي الجديـد وإشـكالية الدلاليـة، متكئـا علـى مرجعيـة غـذتها الدراسـات النقديـة والتراثيـة و الحداثيـة ، ليكـون لـه

[1] – مليكة النوي، محاضرات في المصطلح النقدي ، جامعة باتنة 2015 م، ص14

موقع الدارس الباحث المحلّل محيطا نفسه بترسانة من المصادر والمراجع العربية والغربية والمترجمة، جاعلا الكفة تميل إلى المنطق والعقل، معلقا على كثير من المصطلحات النقدية بروح عالم متمرس، عارضا الآراء المختلفة تاركا لنفسه مساحة فكرية للجدل والنقاش والإقناع.

وقسّم المصطلحات التي اختارها إلى حقول:

-الحقل البنيوي: تناول فيه البنيوية الشكلانية، والتكوينية، والموضوعاتية.

-الحقل الأسلوبي: تناول فيه الأسلوب والأسلوبية، الدائرة الفيلولوجية، الكلمة الموضوع والكلمة المفتاح، الاستبدالية، والتركيبية، والانزياح.

-الحقل السيميائي: وتناول فيه السيميائية و السيميولوجيا ، الشعريات والسرديات.

-الحقل التفكيكي: تناول فيه التفكيكية والتفكيكية الغذامية، والاختلاف، والتضمين ، و التناص...

أما الباب الأخير فخصه الباحث للمصطلح النقدي الجديد وإشكالات الحد الاصطلاحي وتناول فيه:

المصطلح المشتق والمجازي والإحيائي والمعرّب والمنحوت، وهذه العناصر تناولها قبله عبد المالك مرتاض ، ولكن لكل منهما خصوصياته المعرفية واللغوية ما جعل لكل عمل لذته الخاصة.

وكتاب "إشكالية المصطلح النقدي" فتح على قارئيه خارطة بكل ما تعنيه الكلمة من دلالة، دلالة الثراء والتنوع ، فالكتاب ثري بمعلوماته متنوع بأفكاره ، وهو بذلك لبنة أضيفت إلى لبنات سابقة وستضاف إليها لبنات لاحقة في دراسة المصطلح النقدي.

النمـــــوذج السابـــع:

الأسلوبية **Stylistique**

هي فرع من اللسانيات انبثقت من المفاهيم اللسانية التي استحدثها **دى سوســـير** وخاصة ثنائية اللغة والكلام ،ويعد شارل بالى هو المؤسس الأول لهذا العلم ويمكن تعريف الأسلوبية بأنها "مجموعة من الإجراءات التي ترتبط على نحو وثيق فيما بينها بحيث تؤلف نظاما استشعاريا يتحسس البنى الأسلوبية في النص"،[1] وقد تشكلت من هذا العلم فروع دراسية مختلفة كل فرع منها يهتم بجانب معين من جوانب الدراسة اللغوية وهي كالآتي:

الأسلوبية التعبيرية:

وتعرف بأسلوبية شارل بالى وهو تلميذ **دى سوســير** وقد عرفها هذا الأخير:بأنها تدرس وقائع التعبير اللغوي من ناحية محتواها العاطفي،أي التعبير عن واقع الحساسية الشعورية من خلال اللغة وواقع اللغة عبر هذه الحساسية، ويعنى بالى بالوقائع اللسانية تلك الوقائع التي تلتصق بالمؤلف.

الأسلوبية البنيوية:

وهي أكثر المذاهب شيوعا في الوقت الراهن وهي امتداد لأسلوبية بالى في الصرفية وامتداد لآراء **دي سوسير** في التمييز بين اللغة والكلام،وتمكن قيمة هذا التمييز في التنبيه على وجود فرق بين دراسة الأسلوب بوصفه طاقة كامنة في اللغة بالقوة يستطيع المؤلف إخراجها لتوجيهها،ودراسة الأسلوب الفعلي في حد ذاته أي أن هناك فرقا بين مستوى اللغة ومستوى النص،وقد استخدمت هذه المدرسة مصطلحات مختلفة من مثل (رمز- رسالة) (لغة- مقالة) (نظام نص)(قدرة- بالقوة- ناتج الفعل ....الخ) ومن أشهر البنيويين الأسلوبيين (رومان جاكبسون) الذي قام بوضع ترسيمة الرسالة الاتصالية.

---

1 – محمد الهادي بوطارن ومجموعة من الأساتذة ، المصطلحات اللسانية و البلاغية و الأسلوبية والشعرية ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، د ط ، 2008 م، ص، 355 ، ص،356

الأسلوبية الأدبية :

تعد الأسلوبية الأدبية من أخصب الدراسات التي تفرعت من الأسلوبية التكوينية وأكثرها تأثيرا في القرن العشرين وتهتم الأسلوبية التكوينية بالإجابة عن أسئلة(من أين؟) (لماذا؟) و يعد "**كارلفوسلو**" من أبرز رواد الأسلوبية الأدبية.

الأسلوبية الإحصائية:

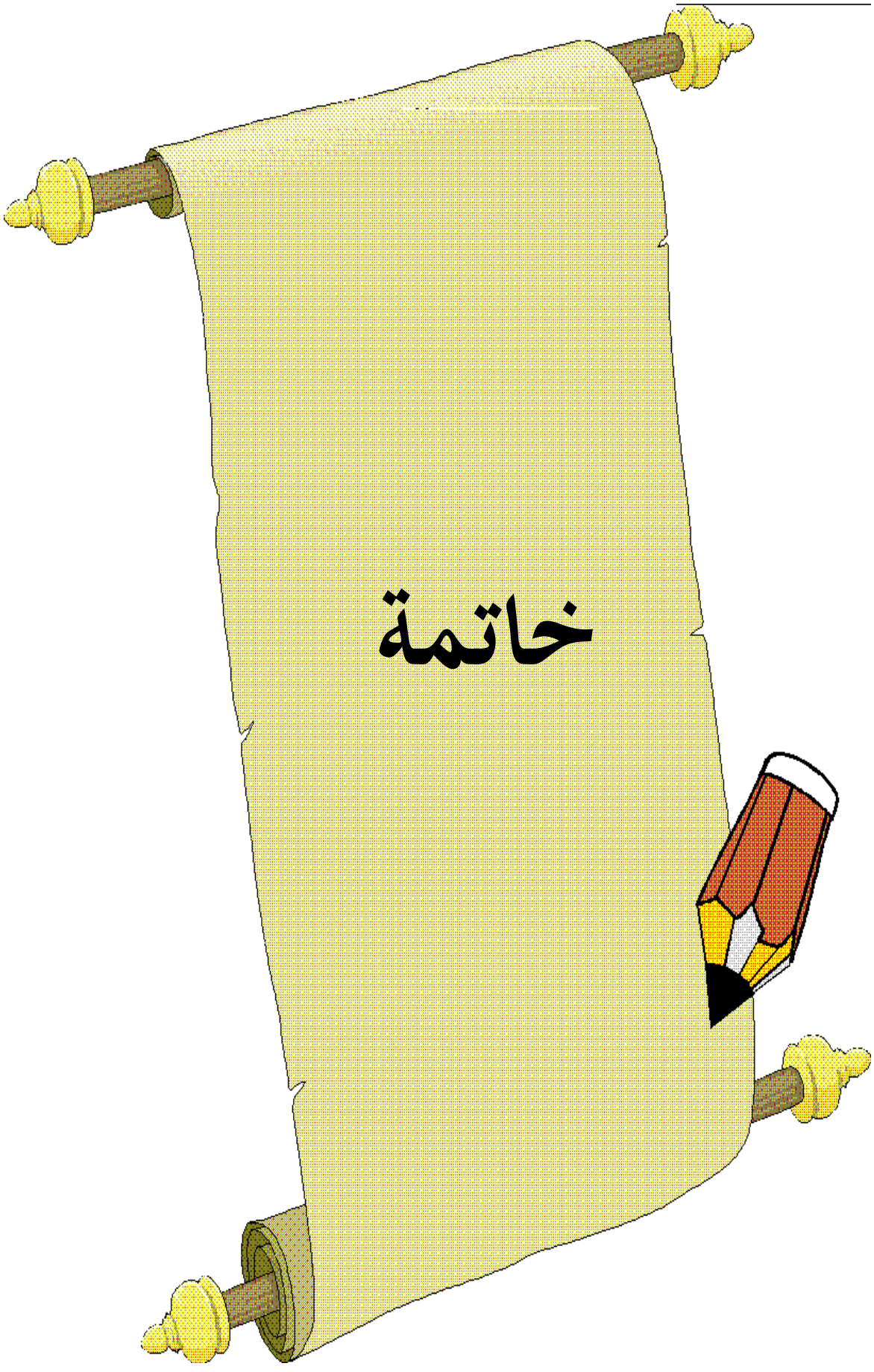
وتنطلق من اعتبار أن الأسلوب هو مجموعة من الخيارات اللغوية للمؤلف ، لذا يعد الإحصاء معيارا حاسما وموضوعيا في الدراسة الأسلوبية.

الإحصاء الأسلوبي stylométrie:

يستعمل هذا المصطلح في المجال اللساني للدلالة على اعتماد الإحصائيات أثناء دراسة الأحداث والوقائع الأسلوبية.

علم الأسلوب الإحصائي stylostatistique:

هو العلم الذي يعتمد في دراسته للوقائع الأسلوبية على الوسائل الإحصائية وتقوم هذه الدراسة على اعتبار أن الانزياحات اللغوية تعد مميزا فارقا بين الأساليب اللغوية،وتعبر في الآن نفسه عن شخصية الكاتب أو المؤلف للكلام بمختلف أبعادها.


خاتمة

ختام مسعانا في هذا البحث هو الوقوف عند أهم المحطات التي سبق لنا وان فصلنا الحديث حولها ، لنبين أهم ما أمكننا الوصول إليه من اهداف ونتائج ، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الإشكاليات التي كنا قد طرحناها في مقدمة البحث.

سبق و أن أشرت إلى أن البحث سيشتغل على منوالين ، المنوال التربوي الديداكتيكي ، والذي ينتقد المنهجية التي يسير عليها الدرس الأدبي في تعامله مع دراسة وتحليل النصوص ، و بالتالي تقديم البديل ليكون أنموذجا مواكبا لمناهج الدرس الأدبي في تعامله مع مقاربة وتحليل النصوص في المرحلة الجامعية ، والمنوال الثاني هو المنوال المعرفي و مجاله النقد الأدبي بجميع مقوماته المنهجية والمعرفية .

وعليه فان فصول ومباحث هذا البحث قد أجابت عن كل الإشكالات التي تم الانطلاق منها . وقد كانت الإجابة بتقديم البدائل و الحلول بعد تحديد الاختلالات ، و تشخيص مواطن الخلل . ويمكن استعراض خلاصة ما تم التوصل إليه في النقاط التالية :

** التحديد وبدقة لكل الأهداف التي يجب تحقيقها من دراسة و تحليل النصوص الأدبية، ففي المجال المعرفي أفاد البحث أن النص الأدبي يبني لغة المتعلم و ينمي أسلوبه و ذوقه الأدبي ويثري أفكاره و يسدد آراءه وأحكامه و يكون نزعته النقدية ويصقل مواهبه .

** تحديد أهم الكفاءات المستهدفة من التعامل مع النص الأدبي ، فإلى جانب الجانب المعرفي الذي يبنيه النص في التلميذ ، يأتي المجال المهاري ، الذي يحول

المعرفة الى معرفة سلوكية تنمي الكفاءة و تطورها لتتجسد القدرات المعرفية في شكل مهارات تترجم الجوانب المعرفية النظرية ، وتحولها إلى أعمال منجزة وبدقة وإحكام ، إذ المعرفة تبقى معرفة ما لم تشحذ بالجانب المهاري . وهنا مكمن الخلل في أسباب ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الثانوية ، وعدم قدرة تواصلهم مع المادة المعرفية و المهارية في المرحلة الجامعية ، و هذا الخلل هو الذي يقف وراء فشل الطلبة في المرحلة الجامعية وفي جميع التخصصات .

** سجل البحث في جوانبه التطبيقية قلة المادة النقدية المقدمة للتلاميذ في هذه المرحلة ، حيث غيبت المادة النقدية في مقررات ومناهج التعليم الثانوي ، مما احدث ضعفا و عجزا لدى المتعلمين ، وربما طلب من المتعلمين إصدار بعض الأحكام النقدية دون معرفتهم لجوهر هذه الأحكام ، وهذا ما يسمى بالضعف القاعدي ، حيث يفتقد التلاميذ التحكم في المادة النقدية على المستوى النظــري وعلى المستوى التطبيقي . وهذا الخلل يرافق المتعلم في المرحلة الجامعية و يجعله عديم الكفاءة القاعدية في هذا المجال . وعليه نفيد القائمين على بناء المناهج التربوية في مادة اللغة العربية وآدابها بضرورة إعادة النظر في هذه المسألة ، و برمجة مادة النقد الأدبي لتلاميذ المرحلة الثانوية وبتدرج ، وقد وضع البحث اقتراحا لمحتويات هذا المقرر كدروس يستأنس بها لبناء مقرر مدرسي في مادة النقد الأدبي.

** انتقد البحث منهجية وطريقة مقاربة النصوص بالدراسة والتحليل ، حيث مرت هذه المقاربات بطرائق متعددة ، بدءا بالمقاربة بالمحتويات ، مرورا بالمقاربة بالأهداف وصولا إلى المقاربة بالكفاءات ، وقد ظلت هذه الطرائق تقارب النصوص مقاربة نمطية ، حيث يتدرب التلميذ على منهجية معينة و خطوات محددة ، يسلكها في

دراسة النص ، و من عيوبها أنها كانت تخضع جميع النصوص ـ على اختلاف طبيعتها و جنسها ـ للخطوات التحليلية نفسها ، دون مراعاة لطبيعة النصوص ، إذ يمثل كل نص ظاهرة أسلوبية معينة تختلف عن غيرها من النصوص . كما أن لكل كاتب طريقة وأسلوب في طرح أفكاره ليس بالضرورة أن تتشابه مع غيره من الكتاب، بل كل نص يمكن أن يمثل عالما مستقلا بذاته . وتوصل البحث إلى ضرورة تحرير النصوص من التحليل النمطي الذي يقضي على الجانب الإبداعي في النص ولدى التلميذ نفسه .

* يؤكد البحث على ضرورة إعادة النظر في معايير انتقاء النصوص الأدبية المقررة في جميع مستويات مرحلة التعليم الثانوي ، إذ لاحظنا في النصوص المختارة عدم استجابة بعضها للمعايير المعتمدة في طريقة الدراسة والتحليل .

غياب ما يخدم ويبني الجانب الجمالي و الفني في لغة التلاميذ ، و ما يعمل على دعم أسلوبه بلطائف العبارات وابلغ التراكيب ، و من منا ينكر ما تركته أساليب النصوص التراثية من اثر في ألسنتنا و لغتنا . ومنع فاني أدعو إلى ضرورة العودة إلى النصوص التراثية من الأدب العربي القديم و النصوص القرآنية والنبوية و روائع الآداب العالمية لتكون نبراسا للتلاميذ يهتدون بها ، وأنا لنعلم ما تحدثه هذه النصوص من ميول و إقبال في النفوس. إلى جانب ما تمد به القارئ من أفكار وأساليب وتعاير وألفاظ تهيئه لينط بمثلها وعلى منوالها . فمن يقرا لزهير و طرفة والإمام علي ض ومن يحفظ القرآن الكريم والحديث النبوي ، ومن يحفظ للمتنبي وأبي تمام وابن زيدون واحمد شوقي و لإيليا أبي ماضي و من يطالع لجبران و ميخائيل

و الرافعي و العقاد و أمثالهم كثير ، يذق و يتذوق متعة الأدب و يجد سعادة وحلاوة المطالعة.

** التأكيد على دعم عامل انتقاء النصوص المختارة بالتنويع فيها من حيث

العصور و الأجناس ، و إعادة بنائها بما يتناسب و بناء النص التعليمي الهادف. وقد لوحظ على بعض النصوص سوء في التصرف ، من حيث انتقاء الفقرات و المقاطع التي تكون محل الدراسة والتحليل ، مما يعقد على التلاميذ مسالة تحديد بنية النص من حيث الأفكار و المعاني و الرسائل التي يريد الكاتب تقديمها ، وتترتب عن ذلك صعوبة في تقسيم النص و تحديد تم فصلاته ، خاصة إذا كان النص طويلا وتم التصرف فيه .

** اقتراح مقاربة بيداغوجية تتناول نقد و تحليل و دراسة النصوص من منظور ظاهراتي، حيث يمثل كل نص ظاهرة بنائية خاصة ، تحتاج إلى دراستها وفق ما تتطلبه من المناهج و الآليات.و قد اطلقت على هذه المقاربة اسم المقاربة الظاهرتية ، نسبة إلى الظاهرة ، و ليس إلى المنهج الظاهرتتي الذي يتخذ الظاهراتية مرجعا له.

** اقتراح منهجية جديدة تتناول النص الأدبي بالدراسة والنقد والتحليل من منظور نسقي بنيوي أسلوبي يستعين فيه التلميذ بما تلقاه من مبادئ أولية حول المناهج النقدية السياقية و النسقية . وقد قدمت في ذلك نماذج مختصرة ومركزة ووفق منهجية مدرسية تمكن التلميذ من استخدام المناهج المعاصرة على اختلاف أنواعها كالبنيوية و الأسلوبية والسيميائية والتأويلية والتداولية والتلقي .

و بتعامله مع هذه المناهج المختلفة المدارس، يكون التلميذ قد هيأ نفسه للتعامل مع الدرس النقدي المعاصر في المرحلة الجامعية وبكل أريحية .

الملاحق

ملحق

المصطلحات

الديداكتيكية

هـــذه جملـــة مـــن المفـــاهيم والمصـــطلحات التربويـــة و الديداكتيكيـــة التـــي وردت فـــي ثنايـــا البحـــث، و فضـــلنا فيهـــا تقـــديم تعريفـــات مختصـــرة ومركـــزة حولهـــا لتكـــون دلـــيلا ينيـــر الـــدرب لقـــارئ هـــذه الأطروحة من باحثين وطلاب و أساتذة و معلمين. *

التعليمية

هـــي الدراســـة العلميـــة لطـــرق التـــدريس وتقنياتـــه ، ولأشـــكال تنظـــيم مواقـــف التعلـــيم التـــي يخضـــع لهـــا المـــتعلم ، قصـــد بلـــوغ الأهـــداف المنشـــودة ســـواء علـــى المســـتوى العقلـــي المعرفـــي ، أو الانفعـــالي أو الوجداني ، أو الحس حركي المهارى .

المقاربة البيداغوجية

وتعنـــي الإطـــار العـــام الـــذي تنطلـــق منـــه طرائـــق التـــدريس ، وتتبنـــى هـــذه المقاربـــة عـــادة المنظومـــة التربويـــة و لجانهـــا المتخصصـــة في بناء المناهج ،

المقاربة بالمحتويات :

هـــي بنـــاء المنـــاهج والبـــرامج التربويـــة علـــى معرفـــي محـــض ، دون توجيـــه لجهـــود المتعلمـــين إلـــى اســـتغلالها و اســـتثمارها فـــي الحيـــاة اليومية أو توظيفها في الواقع.

المقاربة بالأهداف

هي مقاربة تسعى إلى إخضاع الفعل التعليمي و التربوي إلى عملية التخطيط وتحديد الأهداف التعليمية مسبقا . وقد تم تصنيفها إلى خمس مستويات ، الغايات ، المرامي ، الأهداف العامة ، الأهداف الخاصة ، الأهداف الإجرائية.

المقاربة بالكفاءات

هي مقاربة حديثة ، تسعى إلى ربط التعليم بالواقع و بالحياة اليومية للمتعلم لتجعله أكثر تواجدا وتفاعلا في المجتمع . وذلك ببناء و تنمية الجانب المهاري و السلوكي لتحقيق الكفاءة الفعلية لدى المتعلم ، وتخليص التعلم والتعليم من القيد المعرفي و النظري الذي لم يثبت فاعلية في الواقع ، تعتمد هذه المقاربة على .

التدريس الفعال

نجاح المعلم في توفير الظروف المناسبة لتقديم خبرات غنية ومؤثرة يمر بها الطلاب ، ويعتمد التدريس الفعال على أسس منها : جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية ، والتنويع في طرائق التدريس ، والبعد عن الإلقاء والتلقين والاعتماد على تنمية المهارات المختلفة للطالب ، والإثارة والتشويق عن طريق الوسائل

المساندة لعملية التدريس ، وتقاس كفاءة العملية التدريسية بمدى تحقيق الأهداف المحددة في موقف التدريس .

وسائل التعلم الذاتي :

وسائل يعتمد عليها الطالب في تعليم نفسه ، وهي مواد تعليمية قد تكون على شكل كتاب أو فيلم تعليمي ، أو تسجيل صوتي وقد تكون كلها في حقيبة واحدة

التدريس المصغر:

طريقة في التدريس يتناول المعلم فيها موضوع درس صغير في مدة تتراوح ما بين (5-20) دقيقة لطالب واحد إلى عشرة طلاب. بحيث يحاول المعلم فيها تقريب المادة للمستويات المختلفة لطلابه، مراعياً كافة أنواع الفروق الفردية، أيضاً هذه الطريقة تجعل المتعلم مزوداً بأساليب استكشافية تمكنه من الوقوف على أخطائه ثم العودة مرة أخرى ليصحح كل من المعلم والمتعلم نفسيهما ويعتمد هذا النوع من التدريس على التصوير بالفيديو والتغذية الراجعة.

التغذية الراجعة

عملية استرجاع نفس معلومات الطلاب التي سبق أن اكتسبوها وذلك عن طريق أسئلة تقود إلى ذلك. وتقوم على

أساس التعرف على الصعوبات التي تواجه المعلم ومحاولة التغلب عليها والتعرف على نقاط القوة وتعزيزها ونقاط الضعف وتلافيها.

مصادر التعلم:

تلك المصادر التي يرجع إليها الطالب –غير الكتاب المدرسي– كالسبورات والخرائط والصور و المجسمات والإحصاءات والرسوم البيانية والنماذج والشرائح والأفلام والمجلات والوسائل السمعية والكتب الأخرى غير المنهجية. ويشترط فيها أن تتكامل وتساهم في إثراء العملية التعليمية، وتنمية المهارات المختلفة للطلاب

الفروق الفردية:

اختلاف الطلاب في مستوياتهم العقلية والمزاجية والبيئية وهي تمثل الانحرافات الفردية عن المتوسط الجماعي في الصفات المختلفة.

تقنيات التعليم :

تطبيق المبادئ العلمية في العملية التعليمية، مع التركيز على المتعلم وليس الموضوع، والاستخدام الواسع للوسائل السمعية البصرية والمعامل والمختبرات والآلات التعليمية.

المنهـــــاج

منظومـــة متكاملـــة مـــن العمليـــات التعليميـــة والتعليمـــة التـــي تقـــدمها المدرســـة. ويشـــمل المـــنهج جميـــع المـــواد الدراســـية والأنشـــطة الصـــفية و اللاصـــفية. وعنـــدما تـــذكر كلمـــة المـــنهج متبوعـــة بمـــادة دراســـية (مثـــل:منهج العلـــوم) فانـــه يشـــير إلـــى كـــل مـــا يتعلمـــه الطالـــب داخـــل و خارج الصف فيما يتعلق بهذه المادة

أساليب التدريس:

إجـــراءات خاصـــة يقـــوم بهـــا المعلـــم ضـــمن الإجـــراءات العامـــة التـــي تجـــري فـــي موقـــف تعليمـــي معـــين ، فقـــد تكـــون طريقـــة المناقشـــة واحـــدة ، ولكـــن يســـتخدمها المعلمـــون بأســـاليب متنوعـــة كالأســـئلة و الإجابات ، أو إعداد تقارير لمناقشتها.

أسس بناء المنهاج

أ-الأسس الفلسفية

وتعنـي الأطـر الفكريـة التـي تقـوم عليهـا المنـاهج بمـا تعرفـه خصوصـية المجتمـــع المتمثلـــة فـــي عقيدتـــه، وتراثـــه ، وحقـــوق أفـــراده وواجبـــاتهم.

ب- الأسس الاجتماعية

وتعنـــي الأســـس التـــي تتعلـــق بحاجـــات المجتمـــع وأفـــراده وتطورهـــا فـــي المجـــالات ألاقتصـــادية والعلميـــة التقنيـــة ، وكـــذلك ثقافـــة المجتمـــع ،

وقيمـــــــه الدينيـــــــة ، الأخلاقيـــــــة و الوطنيـــــــة ، والإنســـــــانية..

ج-الأسس النفسية

تعنـــي الأســـس التـــي تتعلـــق بطبيعـــة المـــتعلم وخصائصـــه النفســـية و الاجتماعيـــة ، والعوامـــل المـــؤثرة فـــي نمـــوه بمراحلـــه المختلفـــة. وينبغـــي أن تبـــرز هـــذه الأســـس قـــدرات المتعلمـــين وحاجـــاتهم ومشـــكلاتهم وربطهـــا بـــالمنهج بمـــا ينســـجم مـــع مبـــادئ نظريـــات الـــتعلم و التعلـــيم ، واحترام شخصية المتعلم..

د-الأسس المعرفية

وتعنـــي الأســـس التـــي تتعلـــق بالمـــادة الدراســـية مـــن حيـــث طبيعتهـــا ، ومصـــادرها و مســـتجداتها ، وعلاقاتهـــا بحقـــول المعرفـــة الأخـــرى ، وتطبيقـــات الـــتعلم والتعلـــيم فيهـــا ، والتوجهـــات المعاصـــرة فـــي تعلـــيم المادة ، وتطبيقاتها.

وينبغـــي هنـــا تأكيـــد تتـــابع مكونـــات المعرفـــة فـــي المـــواد الدراســـية الأخـــرى ، وعلـــى العلاقـــة العضـــوية بـــين المعرفـــة والقـــيم والاتجاهـــات والمهارات المختلفة.

محتويات المنهاج :

هي مجموعة المعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات التي يتضمنها المنهاج التربوي

تطوير المنهاج :

إحداث تغييرات في عنصر أو أكثر من عناصر منهج قائم بقصد تحسينه ، ومواكبته للمستجدات العلمية والتربوية، والتغيرات في المجالات الاقتصادية ، و الاجتماعية ، والثقافة بما يلبي حاجات المجتمع و أفراده ، مع مراعاة الإمكانات المتاحة من الوقت والجهد والكلفة.

تقويم المنهاج:

مجموعة عمليات ينفذها أشخاص متخصصون يجمعون فيها البيانات التي تمكنهم من تقرير ما إذا كانوا سيقبلون المنهاج أو يغيرونه أو يعدلونه أو يطورونه ، بناء على مدى تحقيقه لأهدافه التي رسمت له.

الكتاب المدرسي:

سند تربوي يحتوي على مجموعة من المعلومات المختارة والمبوبة والمبسطة ، وفق منهج مدرسي واضح ، يمكن للأستاذ أن يستعين به، لتطبيق و تنفيذ محتويات المنهاج ، كما يمكن التلميذ من التحضير و المراجعة وتجسيد التصورات .

عبارة عن كتاب عرضت فيه المادة العلمية بطريقة منظمة ومختارة في موضوع معين، وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث تناسب موقفاً بعينه في عمليات التعليم والتعلم. وثيقة رسمية موجهة مكتوبة ومنظمة كمدخل للمادة الدراسية، ومصممة للاستخدام في الصف الدراسي ، وتتضمن مصطلحات ونصوصاً مناسبة وأشكالاً و تمارين ، ومعينات للطالب على عملية التعلم ، ومعينات للمعلم على عملية التدريس.

خرائط المفاهيم

عبارة عن أشكال تخطيطية تبسط المعارف و تختصرها وفق نظام منهجي دقيق ، عن طريق خطوط أو أسهم يكتب عليها كلمات تسمى كلمات الربط لتوضيح العلاقة بين مفهوم وآخر. كما أنها عبارة عن بنية هرمية متسلسلة ، توضح فيها المفاهيم الأكثر عمومية وشمولية عند قمة الخريطة ، والمفاهيم الأكثر تحديداً عند قاعدة الخريطة ، ويتم ذلك في صورة تفريعة تشير إلى مستوى التمايز بين المفاهيم ، أي مدى ارتباط المفاهيم الأكثر تحديداً بالمفاهيم الأكثر عمومية ، وتمثل العلاقات بين المفاهيم عن طريق كلمات أو عبارات وصل تكتب على الخطوط التي تربط بين أي مفهومين ، ويمكن استخدامها كأدوات منهجية وتعليمية بالإضافة إلى استخدامها كأسلوب للتقويم .

مهارات التعلم:

مجموعة المهارات التي تتطلبها عملية التعلم ، ويكتسبها المتعلم وتنمو بنموه بصورة تدريجية ومنظمة ، وتشمل مهارات التفكير وحل المشكلات والاتصال ، والمهارات الرياضية والعملية.

التقييم:

هو عملية جمع البيانات أو المعلومات عن المتعلم فيما يتصل بما يعرف أو يستطيع أن يعمل، ويتم ذلك بالعديد من الأدوات من مثل ملاحظة الطلبة أثناء تعلمهم ، أو تفحص إنتاجهم ، أو اختبار معارفهم ومهاراتهم.

التقويم :

و يتمثل في الإجراءات التي تهدف إلى تحديد مدى تقدم تعلم الطلبة، ومدى تحقق مستوى الجودة في أدائهم ، وفق معايير محددة ، وفيه يمكن تحديد مستويات الطلبة، وتحليل أخطائهم ، وفي ضوئه يمكن توجيهه إلى الأنشطة التي تلاءم مستوياتهم ، لذا فهي عملية تشخيصية ، وعلاجية ، ووقائية. وهو أنواع :

التقويم التشخيصي:

هو ذلك التقويم الذي يهدف إلى تحديد أسباب المشكلات الدراسية التي يعاني منها المتعلمون والتي تعيق تقدمهم الدراسي.

التقويم البنائي أو التكويني:

هو عملية منظمة تتم أثناء التدريس وخلال الفصل الدراسي، وتهدف إلى تصحيح مسار العملية التربوية وبيان مدى تقدم التلميذ نحو الهدف المنشود.

التقويم الختامي:

هو ذلك التقويم الذي يهتم بكشف الحصيلة النهائية من المعارف والمهارات والقيم والعادات التي يفترض أن تحصل نتيجة لعملية التعليم .

التقويم القبلي:

التقويم الذي يساهم في اتخاذ القرارات بطريقة علمية في أي من المجالات المختلفة بطريقة علمية ويحدد المستوى الذي يكون عليه المتعلم قبل قيامه بالدراسة.

التقويم التكويني أو التحصيلي:

وهو الذي يتم في أثناء تكون المعلومة للطالب بهدف التحقق من فهم الطالب للمعلومة التي مر بها.

التقويم المستمر:

التقـــويم الـــذي يـــتم مواكبـــاً لعمليـــة التـــدريس ، ومســـتمراً باســـتمرارها، والهـــدف منـــه تعـــديل المســـار مـــن خـــلال التغذيـــة الراجعـــة بنـــاء علـــى مـــا يـــتم اكتشـــافه مـــن نـــواحي قصـــور أو ضـــعف لـــدى التلاميـــذ. ويـــتم تجميـــع نتـــائج التقـــويم فـــي مختلـــف المراحـــل ، إضـــافة إلـــى مـــا يـــتم في نهاية العمل من أجل تحديد المستوى النهائي.

الاختبار:

هـــو إجـــراء لاســـتنباط اســـتجابات يبنـــى عليهـــا تقـــويم تحصـــيل الطالـــب أو أدائـــه فـــي محتـــوى دراســـي معـــين ، مـــثلاً : المعرفـــة الخاصة بموضوع معين.

الاختبار النهائي:

هـــو الاختبـــار الـــذي يعـــده المعلـــم أو مجموعـــة مـــن المعلمـــين بعـــد الانتهـــاء مـــن دراســـة محتـــوى المـــنهج، وغالبـــاً مـــا يكـــون علـــى هيئـــة أســـئلة مقالية أو موضوعية أو مهمات شاملة لجميع مستويات الأهداف.

الاختبار التحصيلي:

هو أداة مقننة تتألف من فقرات أو أسئلة يقصد بها قياس التعلم السابق للفرد في مجال أو موضوع معين.

الحقيبة التعليمية:

وعاء معرفي يحتوي على عدة مصادر للتعليم ، صممت على شكل برنامج متكامل متعدد الوسائط ، يستخدم في تعلم أو تعليم وحدة معرفية منوعة ، تتناسب مع قدرات المتعلم ، وتناسب بيئته ، يؤدي تعليمها إلى زيادة معارف وخبرات ومهارات المتعلم ، وتؤهله لمقابلة مواقف حياتية ترتبط بما اكتسبه نتيجة تعلمه .

وتعرف بأنها أسلوب من أساليب التعلم الذاتي أو تفريد التعليم الذي ازداد الاهتمام به في الآونة الأخيرة مع التغيرات والتطورات العلمية الحديثة.

المعرفـــــــة:

هي كل المعلومات النظرية و المكونة من الحقائق العلمية والفكرية و المتعلقة بجميع فروع العلوم المادية والإنسانية و الأدبية والفلسفية وتنقسم المعرفة إلى معرفة نظرية ومعرفة سلوكية ومعرفة وجدانية.

المهـــــــــــــارة:

تعـــرف فـــي علـــم الـــنفس بأنهـــا : الســـرعة والدقـــة فـــي أداء عمـــل مـــن الأعمـــال مـــع الاقتصـــاد فـــي الوقـــت المبـــذول ، وقـــد يكـــون هـــذا العمـــل بسيطاً أو مركباً.

وتعـــرف فـــي المراجـــع التربويـــة بأنهـــا : قـــدرة المـــتعلم علـــى اســـتخدام المبـــادئ والقواعـــد والإجـــراءات والنظريـــات ابتـــداءً مـــن اســـتخدامها فـــي التطبيـــق المباشـــر ، وحتـــى اســـتخدامها فـــي عمليـــات التقويم.

القياس:

هـــو العمليـــة التـــي تقـــوم علـــى إعطـــاء الأرقـــام أو توظيفهـــا وفقـــاً لنظـــام معـــين مـــن أجـــل التقيـــيم الكمـــي لســـمة أو متغيـــر معـــين ، وهـــي التعبيـــر الكمـــي بالأرقـــام عـــن خصـــائص الأشـــياء والســـمات وغيرهـــا.

النشاط العلاجي:

هـــو عمـــل ينفـــذه الطلبـــة الـــذين يواجهـــون صـــعوبات فـــي الـــتعلم ، ومن شأن هذا العمل

الإســـهام فـــي معالجـــة وتـــذليل هـــذه الصـــعوبات ، ويأخـــذ شـــكل إعـــادة تـــدريس بصـــورة أكثـــر ملاءمـــة لهـــذه الفئـــة ، مـــن الطلبـــة ، مـــع ضرورة أن تنفذ مثل هذه الأنشطة بإشراف المعلم وتوجيهه.

النشاطات:

عمل ينفذه الطلبة الذين أنجزوا المادة الدراسية بصورة عادية، ومن شأن هذه الأنشطة ، أن تدعم تعلمهم ، وتوصلهم إلى تعميق المادة وإتقانها.

كما يعرف النشاط على أنه."مجموعة الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الصف الدراسي أو خارجه، من أجل تحقيق أهداف تربوية منشودة."[1]

النشاط الإثرائي:

عمل ينفذه الطلبة الذين أتقنوا مادة الكتاب ، وتسمح قدراتهم وإمكاناتهم بإيصالهم إلى مستويات أداء فائقة تصل إلى الابتكار والإبداع أحيانا.

النشاط الاستهلالي أو وضعية الانطلاق:

هو عمل ينفذه الطلبة للوصول إلى حالة ذهنية تمكنهم من تلقي التعلم الجديد ، وقد يكون النشاط متعلقاً بتعلم سابق يمهد

[1]– سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، وأحمد هلالي، المنهاج التعليمي والتوجيه الأيدلوجي النظرية والتطبيق، دار الشروق للنشر والتوزيع، مصر، ط1، 2006، ص:80.

للـــتعلم الجديـــد ، أو نشـــاطاً استكشـــافياً يقـــود إلـــى الـــتعلم الجديـــد وهو ما يطلق عليه في المناهج الحديثة بوضعية الانطلاق .

النشاط الأساسي أو بناء التعلمات:

هـــو عمـــل ينفـــذه جميـــع الطلبـــة ، بهـــدف بنـــاء المعرفـــة العلميـــة الأساسية في المادة الدراسية.

المكتسبات القبلية:

هـــو المعرفـــة العلميـــة و المهاريـــة التـــي اكتســـبها المـــتعلم نتيجـــة مروره بخبرات تعليمية سابقة، وتعد أساساً لتعلمه الجديد.

التعلـــــم:

عمليـــات ســـيكولوجية عقليـــة داخليـــة تـــتم داخـــل المـــتعلم و هـــو نشـــاط يقـــوم فيـــه المـــتعلم بإشـــراف المعلـــم أو بدونـــه ، يهـــدف اكتســـاب معرفة أو مهارة أو تغيير سلوك.

التعليـــــــم :

هـــو عمليـــة توصـــيل المعـــارف والمعـــارف الســـلوكية و تنصـــيبها لدى المتعلم قصد إحداث تعلم جيد لدى المتعلم.

التعلم الذاتي:

هو نمط من أنماط التعلم يقوم فيه المتعلم باختيار الأنشطة التعليمية وتنفيذها بهدف اكتساب معرفة علمية أو تنمية مهارة ذات صلة بالمادة الدراسية أو باهتماماته

الخاصة، وقد يتم هذا التعلم بصورة فردية أو في مجموعات، تحت إشراف المعلم ، أو بصورة غير نظامية عن طريق التعليم المبرمج ، أو برامج التعلم عن بعد.

التعلم التعاوني:

وهو تعلم يتم بإشراك مجموعة صغيرة من الطلبة معاً في تنفيذ عمل ، أو نشاط تعليمي ، أو حل مشكلة مطروحة ، ويسهم كل منهم في النشاط ، ويتبادلون الأفكار و الأدوار ، ويعين كل منهم الآخر في تعلم المطلوب حسب إمكاناته وقدراته.

التعلم بالاكتشاف:

هو التعلم الذي يسلك فيه المتعلم سلوك العالم ، حيث يستخدم معلوماته وقدراته واستعداداته في عمليات تفكيرية عملية وعقلية للوصول إلى نتائج جديدة.

الاستدلال:

هو عملية تهدف إلى وصول المتعلم إلى نتائج معينة ، على أساس من الأدلة والحقائق المناسبة الكافية ، حيث يربط المتعلم ملاحظاته ومعلوماته المتوفرة عن ظاهرة ما بمعلوماته السابقة عنها، ثم يقوم بإصدار حكم يفسر هذه المعلومات أو يعممها.

الاستقصاء:

عملية نشطة يقوم بها المتعلم باستخدام مهارات عملية أو عقلية للتوصل إلى تعميم أو مفهوم أو حل مشكلة.

الاستقراء:

هو عملية تفكيرية يتم الانتقال بها من الخاص إلى العام أو من الجزئيات إلى الكل ، حيث يتم التوصل إلى قاعدة عامة من ملاحظة حقائق مفردة.

الاستنتاج:

هو عملية تفكيرية تمكن المتعلم من الوصول إلى الحقائق بالاعتماد على مبادئ وقوانين وقواعد صحيحة ، فينتقل فيها المتعلم

من العام إلى الخاص ، أو من الكليات إلى الجزئيات ، أو من المقدمات إلى النتائج.

التقنيات التربوية:

هي الطرائق والوسائل والأجهزة والمواد المسموعة والمرئية والمقروءة التي تسهم في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

الوسائل التعليمية التعلمية:

هي مجموعة الأدوات والمواد والأجهزة التي يستخدمها المعلم أو المتعلم لنقل محتوى معرفي أو الوصول إليه داخل غرفة الصف أو خارجها بهدف نقل المعاني وتوضيح الأفكار وتحسين عمليتي التعليم والتعلم.

طريقة العروض العملية:

هي الطريقة التي يقوم المعلم فيها بعملية عرض أمام الطلبة ، أو يقوم طالب أو مجموعة من الطلبة بالعرض وهي أسلوب تعليمي تعلمي لتقديم حقيقة علمية ، أو مفهوم علمي.

التعزيز :

هو قوة الدافعية المسيطرة ، التي تعمل على الحفاظ على التعلم.

الإبـــــــداع:

هو مزيج من القدرات والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا وجدت في بيئة تربوية مناسبة فإنها تجعل المتعلم أكثر تحسسا بالمشكلات ، وأكثر مرونة في التفكير، وتجعل نتاجات تفكيره أكثر غزارة وأصالة بالمقارنة مع خبراته الشخصية أو خبرات أقرانه.

الانفجار المعرفي :

هو التطور المعرفي المتسارع و اللامنتهي من المعلومات و المعارف وهو ما تفرزه الساحة العلمية من علوم متداعية ولا متناهية ، بحيث لا يمكن التحكم فيها أو السيطرة عليها.

الأهداف التربوية:

التغيرات المرغوبة التي يتوقع أن تظهر في المتعلم نتيجة مروره بالخبرات التربوية والمعرفية التي يتضمنها المنهاج.

الأهداف التعليمية:

فالهدف السلوكيات والتغيرات والإنجازات التي يراد تحقيقها عند حدوث تعلم ما[1].

الأهداف السلوكية:

الهدف السلوكي هو: الناتج التعليمي المتوقع من التلميذ بعد عملية التدريس ، ويمكن أن يلاحظه المعلم ويقيسه. وللأهداف السلوكية ثلاثة مجالات

أ) المجال المعرفي ب) المجال الوجداني ج) المجال النفس الحركي.

المفاهيم:

هي عمليات عقلية يقوم بها العقل لرسم صورة ذهنية عامة عن الأشياء والأحداث والظواهر.

و المفهوم هو تصور عقلي مجرد في شكل رمز أو كلمة أو جملة ، يستخدم للدلالة على شيء أو موضوع أو ظاهرة معينة.

[1] – خير الدين هني، **لماذا ندرس بالأهداف**، مرجع سابق ،ص47.

التفاعل الاجتماعي:

عملية التأثير المتبادل بين أفراد المجتمع أو الجماعات أو مؤسساته بين الأفراد والجماعات بشكل مباشر أو غير مباشر.

الوضعيات التعليمية :

ا ـــ **وضعية الانطلاق** : وهي إستراتيجية ديداكتيكية يقتحم بها الدرس الجديد ، على أن تكون لها أهداف كربط الدرس بسابقه أو بواقع حياة المتعلم و ذلك بحسب طبيعة الموضوع.

ب ـــ **الوضعية المشكلة** : هي وضعية تعليمية تعلمية وهي فنية من فنيات وضعية الانطلاق ، وتهدف هذه الوضعية إلى بلورة الدرس الجديد في شكل إشكالية حيث تطرح على المتعلمين مشكلة فلا تؤهلهم مكتسباتهم القبلية لحلها ، فينطلق الأستاذ في بناء و تقديم تعلمات جديدة تمكن المتعلمين في نهاية الدرس من حل الإشكالية.

ج ـــ **الوضعية الإدماجية:** هي وضعية تقويمية وتكون في نهاية كل وحدة تعلمية ، وتكون في شكل عمل تقويمي ، يبنى السؤال فيها بطريقة شاملة، فتكون الإجابة عنها بدمج روافد متعددة من التعلمات من اجل انجاز أو إنتاج عمل تتكامل فيه جملة من المعارف و المهارات .

الكفاءة اللغوية :

هي معرفة النظام الذي يحكم اللغة و يطبقه بطريقة آلية ولا إرادية ، إلى جانب القدرة على الجمع و التنسيق بين الأصوات واستحضار مدلولاته ومفاهيمها و تركيب معانيها بحميع أبعادها الوجدانية والعقلية والثقافية .و هي قدرات في شكل قوالب فطرية يمتلكها الإنسان تؤهله من اكتساب أية لغة يحتك بها ويستعملها ، فتتروض ملكته اللغوية من أصوات ومخارج حسب النسق اللغوي الذي تلقاه .

التنمية اللغوية:

هي عملية واعية تهدف إلى إحداث تغييرات محددة منشودة ،حول تشكيل العلاقات اللغوية من اجل بناء الملكة اللسانية والرصيد اللغوي للمتعلم .

ملحق

المصطلحات

النقديــة

النقـــــد:

"النّقد في حقيقته تعبير عن موقف كلّي، متكامل في النّظرة إلى الفنّ عامّة أو إلى الشّعر خاصة، يبدأ بالتذوق أي: القدرة على التّمييز، و يعبُر منها إلى التّفسير و التّعليل و التّحليل و التقييم، خطوات لا تُغني إحداهما عن الأخرى، و هيّ متدرّجة على هذا النسق، كي يتّخذ الموقف نهجا واضحا، مؤَصلاً على قواعد –جزئية أو عامّة– مؤيدا بقوّة المَلَكَة بعد قوّة التّمييز"[1].(1)

التحليل : " منهج عام يُراد به تقسيم الكل إلى أجزائه، و ردُّ الشّيء إلى عناصره"[2].

"هو عملية تجزئة المادّة إلى عناصرها التي تتكوّن منها بشكل تكون معه الأفكار مرتّبة بشكل منطقي و تكون العلاقات المعبّرة عنها واضحة "[3].

التّحليل لا يستمد معناه الاصطلاحي إلا بنسبته إلى مجال معرفي محدد، فنقول مثلا: التّحليل النّحوي، التحليل الأدبي، التحليل النّفسي، التّحليل الاقتصادي... إلى غير ذلك من التراكيب الوصفيّة.

المنهج : لغة : الطريق الواضح ، اصطلاحا: هو عملية نقدية يستند فيها الناقد إلى إطار نظري معين لقراءة النص الأدبي وفق خطوات و مبادئ مضبوطة .

أبنية عقلية : مقولات تتم في الذهن ، وتتخذ طابعا تجريديا.

---

[1] – إحسان عباس: **تاريخ النقد الأدبي عند العرب**، دار الثقافة، ط4، بيروت، 1983، ص 05.

[2] – فخر الدين قباوة: **التحليل النحوي أصوله و أدلته**، بيروت، لبنان، دط، دت، ص 12.

[3]– بلوم و آخرون: فاعلية التدريس باعتماد مهارات التفكير الإبداعي في تحليل النصوص الأدبية، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، قسم العلوم التربوية و النفسية

الأدب الملتـــزم : أدب يتجنـد فيـه الأديـب لخدمـة مبـدأ أو موقـف فكـري أو مثـل أعلـى، فـردي، أو جماعي،يـدافع عنـه بأدبـه ويوظفـه ، فـي خدمتـه ، والنضـال في سبيله.

الأدبيـــة : هـي مجموعـة القـوانين والخصـائص التـي تجعـل مـن الـنص مـا نصـا أدبيا، وتحول الكلام من حدوده العادية إلى جماليات لغوية.

الاســـتبطان : النظـر إلـى الـداخل،أي فحـص الإنسـان لانفعالاتـه الداخليـة. والظـواهر التـي يمكـن إدراكهـا بـالوعي هـي وحـدها التـي يمكـن أن تكـون موضوعا للاستبطان.

الأســطورة : حكايـة تمثـل طفولـة العقـل البشـري،تعمد تفسـير الظـواهر الطبيعيـة بتصورات واقع بالخيال

انبعاث(بعــث): إعـادة إنتـاج / إحيـاء النمـوذج الشـعري القـديم ، فـي أغراضـه وقيمه الفنية ، مع ربطه بالقضايا المستجدة لعصر النهضة.

الانزياح : هو خرق للقواعد،وخروج على المألوف

الانعكـــاس : و يعنـي أن الأدب والفـن مـرآة للحيـاة الاجتماعيـة ، ومـا الأفكـار إلا تصوير للواقع ، و انعكاس له .

البنـــاء الفنـــي فـــي العمـــل القصصـــي : مجموعـة العناصـر التـي تقـوم عليهـا المسرحية ،أو القصة من حدث شخصيات وعقدة وصراع وحوار وحل.

البنيــة: نظـام تحـويلي يشـتمل علـى قـوانين ، ويغتنـي عبـر لعبـة تحولاتـه نفسـها دون أن تتجاوز هذه التحولات حدوده أو تلتجئ الى عناصر خارجية.

البنيويــة: مـنهج فكـري وأداة للتحليـل ، تعتبـر فيـه كـل ظـاهرة ، إنسـانية كانـت أم أدبيــة ، تشــكل بنيــة ، ولدراســة هــذه البنيــة يجــب تحليلهــا وتفكيكهــا إلــى عناصرها المكونة لها، دون النظر إلى أية عوامل خارجية عنها.

البنيويـــة التوليديـــة : مــنهج اجتمــاعي يســتهدف تفســير كــل إنتــاج إنســاني بالاعتمـاد علـى تحليـل البنيـات الدلاليـة للـنص الإبـداعي ، التـي تفرزهـا البنيـات الذهنية في الواقع الاجتماعي.

البنية السوسيوثقافية : تعني كل ما ينتمي إلى جماعة إنسانية وثقافتها.

التجنــيس: (فــي الأدب) : تصــنيف الأعمــال الإبداعيــة إلــى أجنــاس أو أنــواع فنية وأدبية.

التخييـــل : الأثــر الــذي يحدثــه التشــكيل الجمــالي للــنص الأدبــي فــي نفــس الملتقي ، وما يصاحب ذلك من الانفعالات.

التمثيــل : حكـم علـى وجـود صـفة فـي شـئ ، اسـتناد إلـى وجـود هـذه الصـفة فــي شــيء آخــر يشــبهه. وهــو كــذلك بمعنــى تصــوير الشــيء حتــى كأنــه ماثــل أمام العين.

التوقــع : هـو جهـاز أو معيـار يسـتخدمه المتلقـي لتسـجيل رؤيتـه القرائيـة حـين يستقبل العمل الأدبي.

الجملـــة الشـــعرية : جملـة تتـألف مـن عـدد مـن التفعـيلات ، تزيـد علـى ثـلاث عشرة تفعيلة.

الحبكـــة : سـياق الأحـداث وترابطهـا لتـؤدي الـى خاتمـة أو نتيجـة،وهي أساسـية فـــي النصـــوص الســـردية والمســـرحية لإثـــارة المتلقـــي وشـــده للانـــدماج مـــع الشخصيات.

الحقـــول الدلاليـــة : اطـار معـين تـدور ضـمنه مجموعـة أو فئـة مـن الكلمـات مرتبطة دلاليا.

الحكايـــة الخرافيـــة : (شـعبيا) هـي سـرد خيـالي شـعبي و عفـوي ذو معنـى رمـزي ، (أدبيـا) هـي حكايـة قصـيرة تعـرض أحـداثا وشخصـيات وهميـة تتـراءى مـن خلالهـا أحـداث وشخصـيات واقعيـة ، بحيـث أن الـذهن يتبـع ــ عنـد قراءتهـا أو سـماعها ــ المعنـى الظـاهر والمعنـى البـاطن فـي الوقـت نفسـه ، وقـد يكـون أبطالها أناسا أو حيوانات أو نباتات أو جمادات.

الرؤيـــا : تمثـل مـا هـو غيـر موجـود علـى أنـه موجود،وذلـك عـن طريـق الإحسـاس المرهـف، والخيـال المبـدع ، وهـي أيضـا شـعور بـأن المسـتحيل ــ فـي نظـر الآخـرين ــ ممكـن التحقـق . وهـي كـذلك الكشـف والغـوص وراء ظـواهر الأشياء.

الرمـز : كـل إشـارة أو علامـة محسوسـة تحيـل علـى موضـوع ، أو تـذكر بشـيء غيـر حاضـر، أو هـو طريقـة فـي تشـكيل وبنـاء المعنـى عبـر اسـتدعاء أعـلام أو أماكن للتعبير عن موقف ما.

الروايـــة : قصــة طويلــة تقــوم علــى ســرد أحــداث تتعــدد وتتــداخل وتتــأزم ثــم تنفرج، وتتنوع شخوصها وأهدافها.

الرومانســية : مــذهب فنــي أدبــي فلســفي يــدعو الــى الاعتمــاد علــى العاطفــة الذاتية والخيال والوجدان وحب الطبيعة والميل الى الغنائية الذاتية.

الســطر الشــعري : كتابــة شــعرية بأســطر متفاوتــة الطــول ، يتركــب مــن تفعيلــة واحدة أو أكثر.

سيكو- سيسيولوجي : الطابع الاجتماعي والنفسي.

علــم الاجتمــاع:علــم يــدرس الظــواهر الاجتماعيــة فــي تفاعلهــا مــع بعضــها البعض وتأثيراتها ووظائفها.

الفضـــاء : أوســع مــن المكــان ، و هــو فضــاء جغرافــي ونصــي ودلالــي ومنظوري.

القصــة:جنس أدبــي سـردي يسـرد حـدثا أو مجموعـة مـن الأحـداث تتفاعـل فيهـا مجموعـة مـن الشخصـيات تفـاعلا زمكانيـا، وتنمـو أحـداثها وتتـأزم ثـم تنتهـي إلـى حل.وقد تكون نهايتها مفتوحة لمشاركة القارئ في إيجاد الحل.

الكلاســيكية:اتجــاه أو مــذهب أدبــي يتقيــد بالأســاليب الماضــية،ويتخذ مــن الأعمـال الأدبيـة القديمـة نموذجـا لإنتاجـه ، و يحـرص علـى نقـاء اللغـة وسـمو المعاني وتوازن العقل والخيال والشعور.

المحاكـــاة:نظريــة أرسـطية تقـوم علـى محاكـاة الطبيعـة،لا بوصـفها شـكلا،بل لمـا فيهـا مـن مظـاهر عامـة صـالحة لكـل زمـان ومكـان. كمـا تعنـي تقليـد نمـط سابق،والسير على نهجه.

المرجعيـــة : مجموعـة المبـادئ والقـيم والأفكـار والأحكـام والأشـخاص والكيانـات التــي تمثــل بالنســبة للإنســان المصــدر لتحديــد علاقتــه بالحيــاة و بالنــاس ، و تؤطر سلوكه، لكي يصدر آراءه في كل مواقفه .

المعارضـــة : تشـكل المعارضـة العلاقـات بـين الـنص الحاضـر والـنص الغائـب ، ولـذلك يمكننـا أن نسـتعين بالنصـوص الغائبـة فـي إلقـاء الضـوء علـى نـص جديد وتأويله.

المقولات : تمثلات ذات طابع ذهني ، تتخذ شكل أفكار.

الوجدانيـــة : نزعـة ذاتيـة تتمركـز فيهـا تجربـة الأديـب حـول مشـاعره وانفعالاتـه وعواطفه.

النصوص الأدبية:

هــي نصــوص ذات طــابع إبــداعي ، تهــدف إلــى تغذيــة خيــال المــتعلم وصـقل ذوقـه و اسـتثارة مشـاعره ، والتـأثير فيـه ، ومـن ثـم تنميـة قدراتـه علـى التحليل .

النصوص التواصلية:

هــي نصــوص تعــالج ظــواهر متعلقــة باهتمامــات المــتعلم ، ومرتبطــة بموافقة المعيش في جوانبه الثقافية والاجتماعية والاقتصادية وتهدف إلى:

- بعث الفضول وحب الإطلاع.
- التزويد برصيد لغوي ثري جديد و مفيد.

توظيف المكتسبات في واقع المتعلم اليومي.

الأسلوبية Stylistique

هــي فــرع مــن اللســانيات انبثقــت مــن المفــاهيم اللســانية التــي اســتحدثها دى سوسـير وخاصــة ثنائيــة اللغــة والكلام،ويعـد شــارل بــالى هــو المؤسـس الأول لهـذا العلـم ويمكـن تعريـف الأسـلوبية بأنهـا "مجموعـة مـن الإجـراءات التـي تـرتبط علــى نحــو وثيــق فيمــا بينهــا بحيــث تؤلــف نظامــا استشــعاريا يتحســس البنــى الأسـلوبية فـي الـنص"، وقـد تشـكلت مـن هـذا العلـم فـروع دراسـية مختلفـة كـل فـرع منها يهتم بجانب معين من جوانب الدراسة اللغوية وهي كالآتي:

الإحصاء الأسلوبي stylométrie

يســتعمل هــذا المصــطلح فــي المجــال اللســانى للدلالــة علــى اعتمــاد الإحصائيات أثناء دراسة الأحداث والوقائع الأسلوبية.

علم الأسلوب الإحصائى stylostatistique

هـو العلـم الـذي يعتمـد فـي دراسـته للوقـائع الأسـلوبية علـى الوسـائل الإحصـائية وتقـوم هـذه الدراسـة علـى اعتبـار أن الانزياحـات اللغويـة تعـد مميـزا فارقـا بـين الأسـاليب اللغويـة،وتعبر فـي الآن نفسـه عـن شخصـية الكاتـب أو المؤلف للكلام بمختلف أبعادها.

الانـسجـام:

يقصـد بالانسـجام ، مجموعـة الآليـات التـي تجعـل مـن خطـاب مـا خطابـا مفهومـا و قـابلا للتأويـل،وهو مـن صـنع القـارئ ولـيس وليـد الخطـاب،اذ يحكـم القـارئ بوجـوده مـن خـلال مبـادئ و عمليـات متحكمـة فيه،وسـتتعرف فـي هذا الدرس أهم هذه المبادئ.

مبـادئ الانسجام:

1 – **السـياق:** هـو الـذي يهـدد خطـاب الـنص، ويشـمل عناصـر العمليـة التواصلية من: مرسل ومتلق وموضوع الرسالة وفضاء و مقصدية ....

2 ـ مبـدأ التأويـل المحلـي:إذا كـان السـياق هـو المحـدد لتأويـل معقـول لخطـاب مـا فإنـه يـرتبط بمبـدأ أساسـي هـو مبـدأ التأويـل المحلـي، الـذي يعلـم الملتقى ألا ينشىء سياقا أكبر مما يحتاجه في عملية التأويل.

3 ــ مبـدأ التشـابه: يـرتبط التأويـل المحلـي بمبـدأ آ هـو "التشـابه" إذ يتقيـد تأويلنـا بتجـارب ومواقـف سـابقة تشـبه مـا نواجهـه مـن نصـوص ومواقـف،وهي تجـارب نسـتخلص منهـا ثوابـت ومتغيـرات،يتم تعميمهـا فـي عمليـة الفهـم والتأويـل على نصوص ومواقف أخرى.

4 ــ التغــريض: ويقصــد بــه أن الخطــاب مركــز جــذب يؤســس منطلقــه وتحوم حوله بقية أجزائه.

قائمة

المصادر والمراجع

المصادر و المراجع

القرآن الكريم برواية ورش.

1- إبراهيم فتحي ، **معجم المصطلحات الأدبية** ، دار شرقيات للنشر والتوزيع ، القاهلرة الطبعة 1 ، 2000م

2- أوزوالديكرو و11 ـــ جون ماري سشايفر، **القاموس اللساني الجديد لعلوم اللسان** ، ترجمة :منذر العياشي، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء ، ط 2، 2007 م

3- حسن شحاتة ، زينب النجار: **معجم مصطلحات تربوية و نفسية**، دار المعرفة اللبنانية ، لبنان دط،1980م/

4- سمير سعيد حجازي ، **قاموس مصطلحات النقد الأدبي المعاصر** ، دار الآفاق العربية مصر ط 1، 2001

5- علي بن سماعيل بن سيده ، **المحكم والمحيط الأعظم في اللغة** ، تحقيق عبد الستار أحمد فراج ، معهد المخطوطات جامعة الدول العربية ، ط 1 ، 1958م

6- علي بن محمد السيد **الشريف** الجرجاني ، **معجم التعريفات**. ضبط وتصحيح، جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان ، ط 1 ، 1982

7- فاروق عبدة فلية و احمد عبد الفتاح الزكي ، **معجم مصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا** ، دار الفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية، مصر ،الطبعة الاولى ،2004

8- الفيروزبادي، **القاموس المحيط** ، الجزء الثاني ، ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، الطبعة الثالثة ،1985

9- مجمع اللغة العربية ، **المعجم الوسيط** ، ط2 ، دار المعارف ، القاهرة، 1972م

10- ابن منظور ، **لســـــان العرب** ، تح : عامر أحمد حيدر ، ط1 ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، 2003 م .

11- يوسف الخياط ، **معجم المصطلحات العلمية والفنية ، عربي ، انجليزي ، فرنسي ، لاتيني**، دار لسان العرب ، بيروت ، دط، د س.

المراجع

13- أحمد أمين ، النقد الأدبي ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، لبنان ، ط 4 ، 1978م

14- احمد عفيفي ، **نحو النص، اتجاه جديد في الدرس اللغوي** ، مكتبة زهراء الشرق ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 2001م

15- إبراهيم السعافين و خليل الشيخ ، مناهج النقد الأدبي الحديث، ط2، الشركة العربية المتحدة للتسويق و التوريدات، القاهرة، 2013.

16- إبراهيم زكريا ، طرق تدريس اللغة العربية ، دارة الجامعة المعرفية القاهرة مصر 1999م

17- ابراهيم عبد العليم ، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط9 ، دار المعارف ، مصر ، 1976م

18- إبراهيم عبد العليم ،الموجه **الفني** لمدرسي اللغة العربية، **دار المعارف، مصر،ط**1975م

19- إبراهيم محمد خليل، النقد الأدبي الحديث من المحاكاة إلى التفكيك، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، 2003م.

20- إدريس بلمليح ،الرؤية البيانية عند الجاحظ ، دار الثقافة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 1984م.

21- أبو شريفة عبد القادر ، **مدخل إلى تحليل النص الأدبي** ، دار الفكر و النشر ، عمان ، ط1، 1993م

22- إحسان عباس ، فـــن الشعـــر، دار الثقافة ، بيروت لبنان ، ط4 ، 1981

23- إحسان عباس، تاريخ النقد الأدبي عند العرب، دار الثقافة، ط4، بيروت، 1983.

24- أحمد أنور عمر ، الكتاب المدرسي تأليفه و إخراجه الطباعي ، دار المريخ ،

25- احمد عباس عبد الواحد، قراءة النص و جمالية آليات التلقي، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1996م.

26- أحمد عبده عوض مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية مكتبة الملك فهد للنشر، مكة المكرمة ، الطبعة الأولى ،م2000

27- أحمد كمال زكي، النقد الأدبي الحديث أصوله واتجاهاته، الشركة المصرية العالمية لونجمان، القاهرة، 1997م.

28- أشرف الكناني ، الأدلة الاستثنائية عند الأصوليين، ط1، دار النفائس، عمان، 1424هـ،2005م.

29- إكزافيي روجيرس ،المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية ، ترجمة ، ناصر موسى بختي الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية 2006م

30- أنور المرتجي، سيميائية النص الأدبي ، مكتبة دار الآفاق، دار البيضاء المغرب 1987م

31- إلهام أبوغزالة ، علي خليل ، **مدخل إلى علم لغة النص**، الهيئة المصرية ،1999،

32- بن ضيف الله الطلحي ، **دلالة السياق** ، مطابع جامعة ام القرى ، مكة المكرمة ،ط1، 2003م

33- بسام قطوس، دليل النظرية النقدية المعاصرة، ط1، مكتبة دار العروبة للنشر و التوزيع، الكويت، ط1 2004م.

34- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، علم الكتب الحديثة ، إربد،الأردن، ط1، 2007م

35- بول ريكور " من النص إلى الفعل، أبحاث التأويل " ترجمة ، محمد برادة و حسان بورقية ، عين الدراسات والبحوث الإنسانية و الاجتماعية ، القاهرة ، ط1 ،2001، ص 106

36- جاسم علي جاسم، **أبحاث في علم اللغة النصي و تحليل الخطاب**، دار الكتب العلمية، 2014م.

37- جميل حمداوي ، من أجل مقاربة جديدة للنص الأدبي ، دار الكتاب ، الرباط ، المغرب ، ط 1، 2009م.

38- جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ط1 دار كنوز المعرفة، عمان، 1437هـ/2016م.

39- جون لاينز ، المعنى واللغة والسياق ، تر : عباس صادق الوهاب ، ط1، دار الشروق الثقافية العامة ، بغداد ، العراق ، 1987م

40- حبيب مونسي ، المنجز العربي في النقد الأدبي، منشورات دار الأديب، الجزائر، وهران، 2007م.

41- حلاق محمد راتب، النص و الممانعة، مقاربات في النقد والإبداع، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ، 2001م.

42- حسن مصطفى سحلول،نظريات القراءة والتأويل الأدبي و قضاياها ، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دمشق ، ط1 ، 2001م

43- حسين عطوان، الزندقة و الشعوبية في العصر العباسي الأول، ط1، دار الجيل، بيروت.

44- خلود الهوش: الخطاب القرآني، دارسة في العلاقة بين النص والسياق، عالم الكتب الحديث، جدار للكاتب العالمي، ط الأردن 2008 م

45- خليل بن ياسر البطاشي ، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني الخطاب ، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع ، 2009 م

46- خير الدين هني ، تقنيات التدريس بالكفاءات، قصر الكتاب ، البليدة، دط، الجزائر، 1998م

47- رامي علي أبو عايشة، إتجاهات الدرس الأسلوبي في مجلة –فصول–، ط1، دار ابن الجوزي للنشر و التوزيع، المملكة الأردنية الهاشمية، 1431هـ/2010م.

48- الربعي بن سلامة ، الوجيز في مناهج البحث الأدبي و فنيات البحث العلمي،منشورات جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2001م.

49- رشدي أحمد طعيمة ، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة ، إعدادها ، تطويرها ، تقويمها ، ط1، دار الفكر العربي ، القاهرة ، 1998 م

50- روبرت دي بوجراند ، روبرت دي بوجراند ، النص والخطاب والإجراء ، تر ، تمام حسان ، ط1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر، 1998 م

51- روبرت ديبوغراند ، بالاشتراك مع الهام أبو غزالة وعلي خليل ، مدخل إلى لغة علم النص ، مطبعة دار الكاتب القدس ط1 / 1992م

52- زاهر بن مرهون الداودي ، الترابط النصي بين الشعر والنثر ، دار جريرللنشر و التوزيع، عمان ، الأردن ، ط 1، 2010م

53- سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين تنظير والتطبيق، دار الشروق، غزة، ط 1، 2004م .

54- سعد البازغي ، دليل الناقد الأدبي ، ، المركز الثقافي العربي ، ط2 ، بيروت ، 2002م

55- سعيد حسن البحيري ، علم لغة النص ، المفاهيم والاتجاهات ، مكتبة لبنان ، الشركة المصرية العالمية ، للنشر لونجمان ، 1998 م

56- سعيد علوش ، معجم المصطلحات الأدبية ، ط1 ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، لبنان ، 1985 م

57- سمير سعيد حجازي ، قاموس مصطلحات النقد الأدبي المعاصر ، دار الآفاق العربية ، القاهرة ،ط 1 ، 2001 م

58- سمير سعيد حجازي: مدخل إلى مناهج النقد الأدبي المعاصر، ط1، دار التوفيق، 2004م.

59- سمير يونس أحمد صلاح ، التعلُّم الذاتي والقراءة ، دار اقرأ ، دط ، د س

60- سهيلة محسن كاظم الفتلاوي ، المدخل إلى التدريس ، [د،ط] ، دار الشروق للنشر، مصر ، 2003 م

61- شكري عزيز الماضي ، محاضرات في نظرية الأدب ، دار البعث و النشر الجزائر ، ط 1 ، 1984م

62- شوقي ضيف،الشعر و طوابعه الشعبية على مر العصور، ط2، دار المعارف.

63- صالح بلعيد ، دروس في اللسانيات التطبيقية ،ط3 ، دار هومة ، الجزائر ، 2003م

64- صالح بلعيد، ، اللغة العربية العلمية ، الجزائر ، 2003 م ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ط1 1430 هـ-2009 م

65- صبحي ابراهيم الفقي ، علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق ، دراسة تطبيقية على السور المكية ، ط1 ، دار قباء للطباعة والنشر و التوزيع، القاهرة ، 2000 م

66- صلاح فضل: علم الأسلوب مبادئه و إجراءاته، ط1، دار الشروق، القاهرة، 1419هـ-1998م.

67- صلاح فضل: مناهج النقد المعاصر، ط1، دار ميريت للطباعة و النشر، القاهرة، 2002م.

68- صلاح فضل: نظرية البنائية، ط1، دار الشروق، القاهرة، 1419هـ/1998م.

69- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت 2004 م

70- عبدالله‌البستاني ،معجموسيط ،اللغة العربية،مكتبةناشرون، لبنان، ط .37

71- عبد الجليل مرتاض، التحليل اللساني البنيوي للخطاب، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران الجزائر،2001-2002.

72- عبد الرحمان إبراهيم وطاهر عبد الرزاق، استراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربية، دار النهضة، القاهرة،مصر،1982 م.

73- عبد الرحمان بدوي ، مناهج البحث العلمي ، وكالة المطبوعات.— الكويت ، الطبعة الثالثة. 1977م

74- عبد السلام

المسدي‌مسدي،مبلحثتأسيسيةاللسانيات،منشوارتدارالراية،الجزائر،دط،1998م

75- عبد السلام المسدي، الأسلوبية و الأسلوب ، الدار العربية للكتاب ط2 ،1991م

76- عبد العزيز حمودة، المرايا المحدبة من البنوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب، الكويت ،دط، 1998

77- عبد الحليم ابراهيم ، الموجه الفني المدرسي للغة العربية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، ط7، دت.

78- عبدالفتاح حسن البجة ،أساليبة دريس اللغة العربية وآدابها،دار الكتاب الجامعي ،ط1، 2001 م

79- عبد القادر أبو شريفة، حسبن لافي قزق، مدخل الى تحليل النص الأدبي ،دارالفكرللطباعةو النشر و التوزيع ،عمان، الأردن ،،ط1، 2000م

80- عبدالقادر شرشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص،منشوارت دار الأديب، وهران، دط ، 2006 م

81- عبد الله الغذامي ، النقد الثقافي –قراءة في الأنساق الثقافية العربية-، ط3، المركزالثقافي العربي، لبنان، بيروت، 2005م.

82- عبد الله محمد الغذامي، الخطيئة و التكفير من البنيوية إلى التشريعية، ط6، المركزالثقافي العربي، الدار البيضاء، 2006م.

83- عبد المالك مرتاض ، الكتابة من موقع العلم ، مساءلات حول نظرية الكتابة، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2003م.

84- عبد المالك مرتاض ،النص الأدبي من أين؟ و إلى أين؟ ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر11983م

85- عبد المنعم أحمد بدران ، مهارات ما وراء المعرفة وعلاقتها بالكفاءة اللغوية ، العلم و الإيماناللنشر والتوزيع ،الطبعة الأولى، 2008م

86- عبد الناصر حسن محمد ، نظرية التلقي بين ياوس و إيزر، منتدى سور الأزيكة، كلية الأدب، جامعة عين الشمس ، 2001م.

87- العربي حسن درويش، النقد الأدبي الحديث مقاييسه و اتجاهاته وقضاياه ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ط 2 ،1981م

88- عز الدين إسماعيل ، التفسير النفسي للأدب ، دار العودة ، بيروت ، لبنان ، ط4 ، 1981 م

89- عزالدين إسماعيل ، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية ، دار العودة ، بيروت ، لبنان ، ط3 ،1981م

90- علوي عبد الله طاهر ، تدريس اللغة العربية وفقا لأحدث الطرائق التربوية ، ط1 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، 1430 هـ – 2010 م

91- علي أحمد الواكلي ومحمد أمين المفتي ، المناهج، المفهوم، الأسس، التنظيمات، التطوير، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر 2004م

92- علي احمد مدكور ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الشواف للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ، ط1 ، 1991م

93- علي بن سماعيل بن سيده ، المحكم والمحيط الأعظم في اللغة ، تحقيق عبد الستار أحمد فراج ، معهد المخطوطات جامعة الدول العربية ، ط 1 ، 1958م

94- علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني ، معجم التعريفات. ضبط وتصحيح، جماعة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية ، بيروت، لبنان ، ط 1 ، 1982م

95- علي حرب ، نقد النص ، بيروت ، المركز الثقافي العربي ، ط1 ، 1995م

96- علي زاير وإيمان اسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، دار الصفا للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ، الطبعة الأولى ، 2014م

97- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب ، د ط ، طرابلس لبنان، 2010.

98- عمار بن لحسن ، الأدب و الايديولوجيا، المؤسسة الوطنية للكتاب ، دط، 1984م

99- عمر أوركان ، لذة النص عند بارت ، إفريقيا الشرق ، الدار البيضاء المغرب 1996م

100- فاروق عبدة فلية + احمد عبد الفتاح الزكي ، معجـــم مصطلحـات التربيـــة لفظا و اصطلاحـا دار الوفاء للطباعة والنشر ، الإسكندرية ، مصر ، الطبعة الأولى ،2004م

101- فاضل ثائر، اللغة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النصي العربي الحديث، المركز الثقافي العربي ، ط، 1 بيروت 1990

102- فاطمة ديلمي ، بنى النص و وظائفه، مقاربة سميائية لنص الأقوال ، لعبد القادر علولة ، دار كنعان للدراسات و النشر ،ط 1 ، دمشق ، سوريا ،2005م

103- فتيحة حداد، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية ،دراسة تحليلية نقدية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة تيزي وززو ، الجزائر ، 2012م

104- فخر الدين قباوة ، التحليل النحوي أصوله و أدلته، بيروت، لبنان. دط ، 2003م

105- فيصل الأحمر ، معجم السيميائيات، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، 1431هـ/2010م.

106- قضايا النقد الادبي المعاصر، دار الآفاق العربية ، القاهرة ،ط 1 ، 2007 م

107- كامل سليمان الجبوري، معجم الادباء من العصر الجاهلي الى سنة2002 م، دار الكتب العلمية ، لبنان ، ط 1، 2002م

108- كمال اليازجي ، معالم الفكر العربي في العصر الوسيط ، دار العلم للملايين بيروت لبنانى ،ط 4 ، 1966م

109- لخضر زروق ، تقنيات الفعل التربوي ، دار هومة ، الجزائر ، 2003 م

110- لطيفة هباش ، استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة ، عالم الكتب الحديث ، الأردن ، 2008 م

111- مادي لحسن ، الأهداف والتقييم في التربية ، مطبعة المعارف الجديدة ، الرباط ، 1979 م

112- الماكري محمد، الشكل والخطاب(مدخل للتحليل الظاهراتي)،المركز الثقافي العربي، بيروت الدار البيضاء،ط 1991،1م

113- مجمع اللغة العربية ، المعجم الوسيط ، ط2 ، دار المعارف ، القاهرة ، 1972

114- محسن علي عطية ، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية الأدائية ، دار الشروق للنشرو التوزيع ، عمان ، ط 1 2006

115- محسن علي عطية ، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، دار المناهج للنشر و للتوزيع ، عمان ، ط 1 2005م

116- محمد خطابي، لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب ، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء ،،1991م

117- محمد الصغير بناني ،النظريات اللسانية و البلاغية و الادبية عند الجاحظ من خلال "البيان والتبيين" ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1983

118- محمد الهادي بوطارن ومجموعة من الأساتذة ، المصطلحات اللسانية و البلاغية و الأسلوبية والشعرية ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، د ط ، 2008 م

119- محمد زيدان ، البنية السردية في النص الشعري ، دار الأمل للطباعة والنشر القاهرة ، ط1، 2004 م

120- محمد الأخضر الصبيحي ، مدخل إلى علم النص و مجالات تطبيقه، منشورات الاختلاف ، الدار العربية للعلوم ، الجزائر ، ط1، 2008م

121- محمد سعد الله ، مدخل إلى نظرية النقد المعرفي المعاصر ، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 2013

122- محمد صابر عبيد ، شيفرة ادونيس الشعرية ، سيمياء الدال و لعبة المعنى ، منشورات دار الاختلاف ط 1 سنة 2009م

123-محمد عبد المطلب، البلاغة و الأسلوبية، ط1، دار نوبار للطباعة، القاهرة،1994م

124- محمد عزام، النص الغائب، تجليات التناص فى الشعر العربى، دراسة، منشورات اتحاد الكتاب العرب ، دط، دمشق، 2001م

125- -محمد محمود ، تدريس الأدب إستراتيجية القراءة والإقراء ، منشورات ديداكتيكية الدار البيضاء ، المغرب ، 1993 م

126- محمد مصايف، دراسات في الأدب والنقد، المؤسسة الوطنية للكتاب، د ط،1988م

127- محمد مفتاح ، إستراتيجية التناص ، المركز الثقافي العربي ، الدار البيضاء، 1986 م

128- محمد مفتاح: التشابه و الاختلاف ، ط1، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان،1996م

129- محمد مكسي ، استراتيجيات الخطاب الديداكتيكي في التعليم الثانوي، مطبعة الناحية الجديدة ، الدار البيضاء.

130- محمود أمين العالم وعبد العظيم أنيس ، في الثقافة المصرية ، دار الأمان ، الرباط ،ط1988،2م .

131- محمود ذهني، تذوق الأدب طرقه وسائله، مكتبة الأنجلومصرية ،مصر،دط2000م

132- محمود عبد الحليم ، النصوص الأدبية تحليلها و نقدها، دار عكاظ للنشر ، جدة، ط2، 1982م

133- مراد حسن فطوم، التلقي في النقد العربي، ط1، دار الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2013م

134-مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب، ط1، دار الطليعة، بيروت، 2005م.

135- مصطفى خليل الكسواني وزهدي محمد عيد وحسين حسن قطناني،**المدخل إلى تحليل النص الأدبي وعلم العروض** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الطبعة: الأولى، 2010 م ، 1431 هـ

136- مصطفى ناصف ، **الصورة الأدبية** ، دار الأندلس ، لبنان ، ط3 ، 1983م

137- منذر عياشي ،**الأسلوبية و تحليل الخطاب**، ط1، دار نينوى للدراسات و النشر و التوزيع، سورية، دمشق، 1436هـ/2015م.

138- ناصر حامد أبو زيد، **مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن** ،المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت،لبنان،ط3.

139- نبيل أيوب ، **التعبير منهجيته و تقنياته** ، بيروت ، دار المكتبة الأهلية ، ط1 ، 2000 م

140- نعمان بوقرة ، **المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية** ، ط1 ، عالم الكتب الحديث ، جدار للكتاب العالمي ، الأردن ، 2009 م

141- نهاد الموسى ، **الأساليب مناهج ونماذج في تعليم اللغة العربية** ، دار الشروق ، عمان ، الأردن ، د،ت. دس.

142- نورالدين السد ، **الأسلوبية وتحليل الخطاب** ، دار هومة ، للطباعة والنشر و التوزيع،الجزائر،1997م

143- يمني العيد ، **في معرفة النص** ، منشورات دار الآفاق الجديدة ، بيروت ط1 ، 1983م

144- يوسف وغليسي: **مناهج النقد الأدبي**، جسور للنشر و التوزيع، دط الجزائر،1428هـ/2007م.

.

المجلات.

145-**علـــوم إنسانية** ، جامعة القدس منطقة طول كرم فلسطين ، العدد: ستــة و أربعون / 2010

146-**عالـــم الفكـــــر**، المجلس الوطني للثقافة والفنون و الآداب ، الكويت المجلد السابع، العدد : الأول سبيتمبر 1998

147-**الخـــطاب** ، منشورات مخبر تحليل الخطاب ، العدد : الرابع / جانفي 2009 ، جامعة تيزي وزو ، الجزائر

148- **مجلـــة الآداب واللغـات** ، جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر ، العدد : الخامس مارس2006.

149- **سلسلـة عالـــم المعرفـــة** ، المجلس الوطني للفنون ، الكويت ، العدد : مئتان و اثنان وثلاثون / 2007

150- **عالـــم الفكـــــر**، الكويت ، المجلد 25 ، العدد الثالث ، مارس 1997

151- **مجلـــة طنجة الأدبيـــــــة** ، المغرب ، عدد خاص ، جويلية ،2011م

152- **مجلـة الكرمـل الفلسطينية** ، فلسطين ، العدد46 ، سنة 1996.

153- **مجلـــة عالـم الفكـــر** ، (السميوطيقا والعنونة)، ، الكويت، المجلد 25، العدد3، يناير/مارس، سنة 1997،

154- **مقاليـــــــــد**: مجلة جامعية محكمة في الآداب واللغات، تصدر عن جامعة قاصدي مرباح ، ورقلة ، الجزائر ، العدد 12، سنة 2016

155- مجلة **الأثـــــر**، جامعة مولايا الطاهر ، سعيدة الجزائر .العدد:25،جوان 2016م

156- مجلة : **علامـــات**، النادي الأدبي الثقافي، المجلد السادس ، الجزء 21، عدد أيلول، جدة ، المملكة العربية السعودية ،1996.

السندات و الوثائق التربوية

157- **تعليمية اللغة العربية** ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ،2005م

158- **تعليمية النص الأدبي**، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ،2007م

159- **الجديد في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة** ، شعبة الآداب و الفلسفة ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التيكنولوجي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط2006،1م

160- **الجديد في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة** ، شعبة العلوم التجريبية ، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام و التيكنولوجي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط1 ،2006م

161- **الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة**، للسنة الثانية ثانوي، شعبتي الآداب و الفلسفة و الآداب و اللغات الأجنبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر 2007م

162- **دليل الأستاذ للسنة الثالثة ثانوي** (وفق البرنامج الجديد) الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، وزارة التربية الوطنية , 2005.

163- **الرائد في اللغة العربية** ، السنة الثانية من سلك البكالوريا، مسلك العلوم و التيكنولوجيا، دار النشر المغربية ، الدار البيضاء ،الطبعة الثامنة ، المغرب ،2013م،

164- **الرائد في اللغة العربية** ، جذع العلوم و التكنولوجيا، دار النشر المغربية ، الدار البيضاء ،الطبعة الثامنة ، المغرب ،2013م

165- **في رحاب اللغة العربية** ، الجذع المشترك للتعليم الثانوي التاهيلي، جذع الآداب و العلوم الإنسانية ، الدار العالمية للكتاب ، الدار البيضاء ، المغرب، طبعة 2013م

166- **اللغة العربية وآدابها**، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، شعبة الآداب والفلسفة و اللغات الأجنبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط1 ،2007م

167- **اللغة العربية وآدابها**، السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، شعبة العلوم التجريبية ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط1 ،2007م

168- **المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة** ، شعبة الآداب و الفلسفة ، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التيكنولوجي ، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، ط1 وزارة التربية الوطنية، 2003م

169- **منهاج السنة الأولى ثانوي** ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، وزارة التربية الوطنية، 2005م

170- **منهاج السنة الثالثة ثانوي** ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، وزارة التربية الوطنية ، 2007م

171- **منهاج السنة الثانية ثانوي** ، اللجنة الوطنية لبناء المناهج ، وزارة التربية الوطنية ، 2006م

172- **الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية وآدابها** ، السنة الأولى ثانوي مديرية التعليم الثانوي و التقني، وزارة التربية الوطنية ، الجزائر ، مارس ،2005م

فهرس الموضوعات

مقدمة	
مدخـــل	
الفصـــــل الأول: النص الأدبي مقوماته وأهدافه التعليمية	
مبحث الأول : حول مفهوم النص ومقوماته	
النص في المفهوم اللغوي و المعجمي	18
مدلول النص في اللغة الأجنبية	20
النص في الاصطلاح العربي	21
النص عند علماء اللغة والنحو العرب	21
النص عند علماء الكلام	23
النص في الاصطلاح النقدي و الأدبي	23
النص في المفهوم الغربي الحديث	24
تعريف هارتمان	26
تعريف برينكر	27
تعريف فان ديك Van Dijk	29
المبحث الثاني: المقومات الفنية والبنائية للنص الأدبي	
ا- المقومات الفنية	29
1- الأفكـــار	29
2- اللغة	29
3- الخيال و التصوير البياني	29
4- العاطفـــــة	30
5- الأسلـــوب	31
المقومات البنائية للنص	31
الاتساق في الاصطلاح	32
أنواع الاتساق	33
ا. الإحالـــــة	33
ب. الاستبدال	34
ج. الربـــط	34
الاتساق المعجمي	34
الاتساق الصوتي	34

ب – الانسجـــــامcoherence	35
المبحث الثالث : حول علم النص	
1 ـ مفهوم ونشأة علم النص	37
2– النصية وأسس بناء النص	37
3– التنـــــاص:	39
4– الأنماط النصية	40
1– النص السردي LE TEXTE NARRATIF	41
2– النص الوصفـي LE TEXTE DESCRIPTIF	42
3– النـصّ الإخباري texte informatif	44
4– النــص التفسيري LE TEXTE EXPLICATIF	44
5– النـص الحجاجيLE TEXTE ARGUMENTATIF	45
6– النـــص الإيعازي texte injonctif	46
المقاربة النصية و أهميتها في الدرس اللغوي و الأدبي	47
المقاربة في المفهوم اللغوي و الاصطلاحي	48
المقاربة النصية في المفهوم البيداغوجي	48
أهمية المقاربة النصية وأهدافها	48
المبحث الرابع: أهداف تدريس النصوص الأدبية	
الأهداف العامة	51
الاهداف اللغوية	51
الاهداف الادبية	52
الاهداف التربوية	54
الاهداف المعرفية والفنية	55
الفصل الثاني: المناهج النقدية وأنواعها	
المبحث الأول : المنهج والنسق والسياق –مفاهيم وتعاريف–	
التعريف اللغوي و الاصطلاحي للمنهج	62
السياق لغة واصطلاحا	65
النسق لغة واصطلاحا.	68
المبحث الثاني: المناهج السياقية وخصائصها	

1- المنهج التاريخي:	71
2- المنهج الاجتماعي	72
3- المنهج النفسي	74
. المنهج الظاهراتي	76
المناهــج النسقيــة	79
المنهج البنيوي	80
2 المنهج السيميائي	82
3- الأسلوبية	84
4- المنهج التداولي	85
5- نظرية القراءة والتلقي	87
الفصل الثالث: النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها	
المبحث الأول: هندسة النص الأدبي في منهاج اللغة العربية وآدابها	
إشكالية انتقاء النصوص	93
التدرج في التحليل من النص إلى الخطاب	96
أنواع النصوص المقررة	97
ا ـ النص الأدبي	98
ب- النص التواصلي	99
ج- نص المطالعة الموجهة	99
المبحث الثاني النص الأدبي في ضوء المقاربات السابقة	
دراسة النصوص الأدبية في ضوء المقاربة بالمحتويات	103
منهجية تحليل النص الأدبي في ضوء المقاربة بالأهداف	104
منهجية تحليل النصوص في ضوء المقاربة بالكفاءات	109
الفصل الرابع: نماذج مختارة من التحليل وفق المقاربة الظاهراتية	
المبحث الأول: نماذج مختارة من التحليل النسقي	
النموذج الأول: الأنساق و البنية	149
النمـــوذج الثـــاني: تجليات الأسطورة في النص	153
النمــوذج الثالـــث: الظاهرة المستهدفة : الأسطورة في الشعر المعاصر	159
النمــوذج الرابــع: إلـــى دودة : الصورة الشعرية	161
النمـــوذج الخـــامس: من البنية إلى الدلالة	167

التصور النموذجي لمقاربة النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية	172
المبحث الثاني: نصوص لدعم المكتسبات في مجال النقد والتحليل	
النموذج الأول: المنهج الاجتماعي	177
النموذج الثاني: مناهج نقدية حديثة	180
النموذج الثالث : إشكالية القراءة	183
النموذج الرابع: سوسيولوجية القصيدة العربية	184
النموذج الخامس: المنهج البنيوي	189
النموذج السادس: تلخيص كتاب	194
ا النموذج السابع :لأسلوبية Stylistique	196
الَخاتِمَةُ	199
الملاحق	
ملحق المصطلحات الديداكتيكية	205
ملحق المصطلحات النقديــة	228
قائمـة المصادر والمراجع	
المصادر (المعاجم والقواميس)	238
المراجع	239
المجلات	250
السندات و الوثائق التربوية	251
الفهرس	254