الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس

كلية الأدب و الفنون

قسم دراسات لغوية

تخصص تعليمية اللغة العربية

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في الدراسات اللغوية :

تحت عنوان :

تعليمية النص الأدبي في ضوء المنهج التواصلي

من إعداد :

قدادرة آمال

الأستاذ المشرف:

بن عائشة حسين

الموسم الجامعي : 2017/2016

الدعـــاء

يارب ...لا تدعني أصاب بالغرور إذا نجحت...

ولا أصاب باليأس إذا فشلت

بل ذكرني دائما بأن الفشل

هو التجارب التي تسبق النجاح

يارب ... علمني أن النجاح هو أكبر مراتب القـــوة

يا رب ... إذا جردتني من المال اتـــرك لـــي الأمـــل

وإذا جردتني من النجاح اترك لي قوة العناد

حتى أتغلب على الفشل.

وإذا جردتني من نعمة الصحة فاترك لي نعمة الإيمان

يا رب... إذا أسأت إلى الناس فاعطني شجاعة الاعتذار.

وإذا أساءت لي الناس فاعطني شجاعة العفو

يارب ...إذا أعطيتني مالا، فلا تأخذ سعادتي.

وإذا اعطيتني تواضعا فلا تأخذ اعتزازي بكرامتي.

أميـــن يارب

إهـــداء

تحايا تغازلها عيوني ، و تكتبها أناملي ، تحايا

تزكيها الملائكة و يباركها الرب .

أهدي ثمرة جهدي إلى من لا يسعني فضاء العالم لأهدي لها ما حييت، إلى من وضعت الجنة تحت أقدامها ، إلى أطيب قلب في الوجود ، إلى من أحبها بلا حدود إلى نور العيون ، أمي العزيزة الغالية حفظها الله .

و أهدي أزكى دعواتي إلى من أبقتني روحه سجينة الذكريات

إلى روح أبي الطاهرة رحمه الله أحمد .

إلى الشمعة التي تنير الأسرة ، و من غمروني بعطفهم و حنانهم أشقائي الأعزاء .

و من رسموا مستقبلي إلى البراعم آية ، ياسر ، ريتاج .

و إلى كل من رأتهم عيني و أحبهم قلبي و لم يذكرهم قلمي .

تشكرات

ومن باب من لا يشكر الناس لا يشكره الله، فمن واجب الاحترام والتقدير والاعتراف بالجميل أن أتقدم بأجمل العبارات وأخلص كلمة الشكر والتقدير إلى كل الذين جادوا علينا بيد المساعدة من قريب أو من بعيد وعلى رأسهم الأستاذ المحترم بن عائشة حسين الذي أشرف على عملي هذا، وأمدني بنصائحه وتوجيهاته التي كانت لي السند القويم.

مناهج تحليل النص الأدبي :

تعددت مناهج النقد الأدبي التي تحاول دراسة النص الأدبي ، ويمكن أن نحملها في قسمين

1_ مناهج ذات بعد خارجي (النفسي ، الاجتماعي ، و الواقعي).

2 _ مناهج ذات بعد داخلي (البنيوي و الأسلوبي) .

والناقد الأدبي الذي يتعامل مع النص الأدبي يتخذ من أحد هذه المناهج وسيلة تعيّنه على تقديم دراسة نقدية تراعي أطراف العملية النقدية وهي : النص الأدبي (الأثر) و المبدع (المرسل) والقارئ (المتلقي) ، إلا أن النقد الأدبي يقوم على دعامتين ، هما :

أ- الموهبة : وهي الاستعداد الفطري .

ب - ثقافة الناقد الأدبي.

- وسنتناول فيما يأتي المناهج التالية : المنهج النفسي ، والمنهج الاجتماعي ، و المنهج البنيوي ، المنهج الواقعي ، فضلا عن مناهج أخرى.[1]

المنهج النفسي :

يتطلب فهم الأدباء ننفذ من خلال معانيه إلى نفسية صاحبه ، و المنهج الذي يدرس هذه العلاقة بين علم النفس و الأدب هو المنهج النفسي.

وقد ارتبط هذا المنهج بالعالم النفسي فرويد **freuid** صاحب نظرية التحليل النفسي ، إذ درس الجهاز النفسي ، ووجد أنه يتألف من ثلاث جوانب :

أ _ **الهو (ID) :** ويعد منبع الطاقة الحيوية والنفس ، إذ يولد مع النفس مشكلا الصورة البدائية للشخصية قبل أن يبدأ المجتمع بتهذيبها.

1 - عبد القادر أبو شريفة، حسين لافي قزق : مدخل إلى تحليل النص الأدبي، دار الفكر عمان، ط 4، 1428- 2008، ص 11

ب _ الأنا الأعلى (SUPE EGO) : ويعد بمنزلة سلطة داخلية أو رقيب نفسي ، لكونه مستودع المثاليات و الأخلاقيات و الضمير و المعايير الاجتماعية و التقاليد و القيم والصواب والخـير و الدق ، وهو لاشعوري إلى حد كبير .[1]

ج- الأنا (Ego): هو مركز الشعور و الإدراك الحسي و العمليات العقلية ، والمشرف على جهازنا الحركي و الإداري.

وممن أخذوا التفسير النفسي للأدب من نقد العرب "عباس محمود العقاد" فهو في دراسة أدب الشخصيات تناول بعض شعراء الأدب في كتابين اثنين هما: "ابن الرومي : حياته من شعره " ، وثانيهما : "أبو نواس : الحسن ابن هانئ" ركز في الأول على الطبيعة الفنية عند ابن الرومي و هي التي تجعل فن الشاعر جزء من حياته، وتمامها "أن تكون حياة الشاعر و فنه شيئا واحدا، لا ينفصل فيه الإنسان الحي من الإنسان الناظم، أن يكون موضوع حياته هو موضوع شعره ، وموضوع شعره هو موضوع حياته ، فديوانه هو ترجمة باطنية لنفسه".

ومن الأدباء الذين تأثروا بعلم النفس الأستاذ "توفيق الحكيم"الذي إبتعث النرجسية في مسرحية "بيجماليون".

ولكن يؤخذ على التفسير النفسي للأدب أن ما سماه العقاد "الطبيعة الفنية" للشاعر أو الكاتب قد لا تكون مطابقة لما يعرف من سيرته ولهذا علينا أن نأخذ من هذا التفسير ما يعيننا على فهم التجربة الإنسانية التي ينطوي عليها النص الأدبي.

2- المنهج الاجتماعي :

هو منهج نقدي يعنى بدراسة المجتمع ، ويتتبع الأعمال الأدبية التي تصور المجتمع بخيره وشره ، تدعو إلى تقدمه . وبعد هذا المنهج الأدب الشرعي النظرية الواقعية وقد بدأ تطبيقه

[1]-سامي يوسف أبو زيد : تذوق النص الأدبي، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، ط 1، 1433- 2012، ص42

بكتاب (مدام دي ستيل) عن الأدب في علاقته بالمؤسسات الاجتماعية الذي صدر في الأعوام الأولى من القرن التاسع عشر . [1]

ومنذ وضع" تينTain" أسس العلاقة الدينامكية بين المجتمع و الأدب فإن من الصعب على أي ناقد أن ينكر هذه الصلة مهما حاول التقليل من شأنها و ممن أخذ به من الغرب "بلزاك-1850م" إذ كتب قصصا اجتماعية وصف فيها واقع المجتمع الفرنسي في عصره و برع في تصوير الشر كما يراه للثورة عليه و ما يترتب على ذلك من تغيير في نظام المجتمع من وراء هذا التصوير.

و إذا كان المنهج النفسي يميل إلى دراسة الأعمال الأدبية على أساس الربط بين هذه الأعمال و سير أصحابها أو نزعاتهم النفسية الدقيقة فإن المنهج الاجتماعي يميل إلى دراسة هذه الأعمال في مجموعات تربط بينهما اتجاهات واحدة و تتوارى شخصيات الأفراد خلف الظروف الاجتماعية التي ساعدت هذا الاتجاه و يصبح الشاعر الفرد نموذجا من عدة نماذج.

3-المنهج البنيوي:

هو منهج نقدي حديث يدرس النصوص الأدبية من داخلها، و يرى نقاد هذا المنهج أن العلاقة بين الجزء و الكل ليس مجرد اجتماع مجموعة من العناصر المستقلة، بل إن هذه العناصر تخضع لقوانين تتحكم في بناء العلاقة التي تجمع الأجزاء.يضفي هذه القوانين على البنية سمات كلية تختلف عن سمات العناصر كل منها على حدة، كما تتميز عن مجموع هذه العناصر.

برزت البنيوية في الستينات من القرن العشرين في فرنسا بشكل واضح وبذلك احتلت مكان الصدارة مجالات معرفية متعددة في اللغويات، والنقد الأدبي، وعلم النفس، وعلم الاجتماع، وظهرت في المجال الفكري شخصيات مثل : (ياكوبسون) و (لاكان) و (جون بياجيه) و (دي سوسور) وغيرهم.

[1]-سامي يوسف أبو زيد : تذوق النص الأدبي، ص43 - 47

تعد البنيوية ابنة حضارة معينة تنتمي إليها وتحاور منجزاتها المادية والروحية . إنها ذات صلة بحركة الحداثة من جانب و الدراسات اللغوية الحديثة ومدرسة النقد الجديد من جانب آخر، إنها في النقد الأدبي ثمرة من ثمار التفكير الألسني و آثاره في العلوم الإنسانية المختلفة.

وقد اهتم أدباؤنا ونقادنا في الأدب العربي الحديث بالبنيوية في دراساتهم وطبقوا مبادئها على النصوص التي درسوها أمثال :

"خالدة سعيد" في كتابها" حركية الإبداع " و"كمال أبو أديب" في كتابه"جدلية الخفاء والتجليط"

وكان هؤلاء يعدون النص بنية مغلقة مع ذاتها، ولايسمحون بتفسير يقع خارج علاقته ونظامه الداخلي.[1]

4- المنهج الواقعي:

- هو منهج نقدي حديث يعين بدراسة الواقع ، ويدعوا أتباعه إلى تصدي لقضايا المجتمع ومحاربة شعار " الفن للفن" وقد قامت الواقعية على إنقاص الرومانسية التي دعت إلى الذات و طالبت بمشاركة فاعلة في تقييم الأحداث العظيمة لعصرها، و الواقعية هي : موقف فحواه أن يصور الحياة وأن يعيد رسم الطبيعة في كل أشكالها بكل إخلاص ممكن. وهي ترفض تزيين الواقع لمصلحة الجمال سواء في أسلوب التعبير أو في معالجة الموضوع السامي، وما فوق الطبيعة، إنها واقعية تسجيلية تعني بتسجيل الواقع كما هو بخيره وشره. بهدف تبصير الإنسان بالواقع الذي يعيش فيه.

[1]- المرجع نفسه ص51

وقد تطورت الواقعية بوصفها حركة واعية في أوروبا عقب الثورة الفرنسية وكانت النزعة المسيطرة في الأدب الأوربي من 1850 إلى 1880، وقد رفضت الواقعية اعتماد الكلاسيكيين على النماذج الفنية العظيمة (في نظرهم) ، كما رفضت موقف الرومانسيين الذاتي، وطالبت بمشاركة فاعلة بتقييم الأحداث العظيمة لعصرها وهنا نود أن نشير إلى رائعة بلزاك (الملهاة الإنسانية) التي يعد صاحبها من رواد الواقعية.

ولا تكتفي الواقعية الجديدة برؤية الظاهر الماثل في حياة المجتمعات و إنما تمد بصرها إلى ما وراء الظاهر من نقيضه المادي الذي يصطرع معه حتى يديل منه، وينبثق بعد ذلك نقيض لهذا الجديد يصطرع معه حتى يغيره وهكذا. [1]

وتؤمن الواقعية الجديدة بأن الأفكار هي وليدة الظروف المادية وأن العلاقة جدلية تبين الإنسان و ظروفه، كل منهما يؤثر و يتأثر بالآخر. و الواقعية الجديدة تؤمن بالقدر من خلال الجماعة بعكس البرجوازية التي تؤمن بالجماعة من خلال الفرد

و هذه المناهج تحاول تذوق النص الأدبي، و هي في سبيلها لذلك. و منه فإنها تتمحور حول اتجاهين كبيرين أحدهما يتناول النص من الخارج بكل ما يحيط به و بالمؤلف من ظروف وأشياء كالمنهج النفسي و التاريخي و الاجتماعي.

أما الثاني فيدرس النص من داخله و يسعى إلى الكشف عن العلاقات الداخلية التي تتحكم به دون اللجوء إلى السياقات الخارجية للنص كالمنهج البنيوي.

[1]- المرجع نفسه ص 57 .

1 - تعريف النص الأدبي :

يشير هذا العنوان إلى مفهومين النص و الأدب

مفهوم النص :texte

لقد تشبعت المنابع التي استقى منها النص مفاهيمه و تصوراته و مناهجه و لا تستطيع فهم طبيعة الرسالة التي يتضمنها النص إلا بتحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكل من خلاله وسأقتصر حديثي عن بعض التعريفات للنص في الثقافة العربية و الغربية .

- النص في الثقافة العربية :

أ- النص لغة :

يعرف لسان العرب كلمة "نص" كالتالي : " نصص ": رفعك الشيء، نص الحديث ينصه نصا : رفعه، و كل ما أظهر فقد نصّ، وقال" عمربن دينار" مارأيت رجلا أنص للحديث من الزمري أي أرفع له و أسنده و يقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه " [1]

وفي معجم مقاييس اللغة "لابن فارس" نص" النون والصاد أصل يدل على ارتفاع و إنتهاء الشيء منه قولهم نص الحديث إلى فلان رفعه إليه، و نص لكل شيء منتهاه. أما "ابن فارس " فيعرف "النص " دلالات عديدة يمكن إيجازها فيما يلي :

" النص مرادف لمصطلح الرفع، ومنه رفعك للشيء ".

"النص مرادف لإبانه والظهور، كما أنه مرادف للاكتمال وبلوغ الغاية [2]

ب- النص إصطلاحا :

هناك تعريفات كثيرة للنص نذكر من بينها الأصوليين:

"النص مالا يحتمل إلامعنى واحد أو مالا يحتمل التأويل "[3].

أما النحويين و اللغويين العرب: فا لنص عندهم هو:"الشاهد وهو قائل موثوق بعربية الاحتجاج و الاستدلال به على قول أورأي"[4].

---

[1]- إبن منظور لسان العرب ، مادة نص، ط،1998 ص 618

[2]-إبن فارس، معجم مقاييس اللغة،و ضحه إبراهيم شمس الدين المجلد الثاني، دار الكتب العلمية، لبنان ط1، 1999،ص525

[3]- الشريف الجرجاني (التعريفات)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، 1995: ص 24

[4]-محمد سمير نجيب اللابيدي، معجم المصطلحات النحوية و الصرفية، دار الثقافة، بيروت، ص 119 120

إن النص حسب مايرى " حامد أبو زيد" "أداة اتصال تقوم بوظيفة إعلامية، و لا يمكن طبيعة الرسالة التي يتضمنها النص بتحليل معطياته في ضوء الواقع الذي تشكل النص من خلاله " [1]

النص في الثقافة الغربية :

أ - النص لغة :

يقابل المصطلح العربي ، في الثقافة الفرنسية texte و يقصد به كل ماهو مادة "للنسيج"في اللاتينية Texte من المصدر "النسج"، "نسيج" ... يسمى نص كل الأشكال المكتوبة أو الملفوظة التي تجعل اللغة في نتاج أدبي و هذا يعني كل أشكال الخطاب، النص عموما يفوت إطار الجملة .[2]

إذن يمكن القول : أن مفهوم مصطلح النص له العدية من الدلالات يمكن حصرها في النقاط التالية :

- النص مرادف للنسيج
- النص يتضمن المكتوب أو الملفوظ الذي يتضمن لغة أدبية
- النص يتضمن الخطاب

ب – النص إصطلاحا:

النص سلسلة من العلامات المنتظمة في نسق من العلاقات تنتج معنى كليا يحمل رسالة، و دراسة تسلسل هذه العلامات و تناسقها يقضي بنا عادة إلى تحليل النص، كما أن طريقة توالي الجمل المترابطة يحدد إيقاع القراءة، و بذالك يدخل في تشكيل النص تقسيمه إلى فقرات و فصول و صفحات وإن اختيار الكاتب لجنس أدبي ما أو لإتجاه فني هو اختيار للغة التبليغ التي ينوي الاتصال بقارئه من خلالها [3]

[1]- ناصر حامد أبو زيد، مفهوم النص، دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي للطباعة، و النشر و التوزيع، بيروت ط 3 ، 1996م ص 26- 27

[2]- فاضل ثائر، اللغة الثانية في إشكالية المنهج و النظرية و المصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث، المركز الثقافي العربي، بيروت ، ط1، 1990م ، ص 72 .

[3] - خلود العموش، الخطاب القرآني، دراسة في العلاقة بين النص و السياق، عالم الكتب الحديث، جدار للكتاب العالمي الأردن، 2008، ص 20

وعليه يكون مفهوم النص كلام المؤلف دون تحديد نوعه كأن يكون شعرا أو خطبة أو رسالة أو شرحا أو قصة ... الخ وقد اعتاد الطلاب أن يقرأوا النصوص مختارة من الشعر و النثر ....و من القرآن و الحديث و من الكتب و الرسائل .

مفهوم الأدب :

لغة : الأدب : الظرف و حسن التناول

ففي قول الرسول صلى الله عليه و سلم " أدبني ربي فأحسن تأديبي"

و قوله صلى الله عليه و سلم "إنما بعثت لأتمم محاسن الأخلاق"

ثم أصبح لفظ الأدب يدل على ما يلقيه المعلم إلى تلاميذه من شعر و قصص و أخبار

ب- اصطلاحا :

أخذ هذا المعنى عدة أشكال منها :

- ما ذكره "ابن خلدون" إذ قال : تأدب هو الأخذ من كل علم بطرف .

-الأدب هو الكلام الجيد من الشعر و النثر، وما يتصل به من شرح و نقد و بلاغه وأنساب و علوم و غير ذلك.

- و في العصر الحديث صار لكلمة الأدب معنيان هما :

أ- الأدب بمعناه العام: و هو الإنتاج العقلي مهما يكن الموضوع و مهما يكن الأسلوب

ب - الأدب بمعناه الخاص: هو التعبير المبدع عن الذات بلغة مؤثرة و مناسبة أو إعادة صياغة الحياة أو تأثيراتها على النفس بأسلوب جميل.[1]

[1]- **المدخل إلى تحليل النص الأدبي و علم العروض، مصطفى خليل الكسواني، زهدي محمد عيد، حسين حسن قطناني، عمان دار صفاء 2009 ط 1، 2010 – 1431هـ ، ص 13 ، 14 ، 15**

و قامت مجموعة من العلماء و الأدباء فعرفوا الأدب بقولهم: هو تفسير جميل يعبر عن نقل مشاعر الإنسان وأحاسيسه وانفعالاته بصور موحية قادرة على نقل تجربة الأديب إلى المتلقي أو السامع أو القارئ

و عليه يمكن القول بأن : الأدب إنه تعبير مبدع عن الذات بلغة مؤثرة و مناسبة، أو هو إعادة صياغة للحياة أو تأثيراتها على النفس بأسلوب رائق .

مفهوم النص الأدبي :

يعد النص الأدبي لما يتضمنه من أبعاد إنسانية و قيم و توجيهات و حب سلوك المتعلمين من أهم الحصص التعليمية التي ترسخ قيم الأمة و توصل ثوابتها لديهم، و فيما لي أستعرض بعض تعريفات للنص الأدبي :

تعد النصوص الأدبية وعاء الثرات الأدبي الجيّد، قديمهو حديثه، نثره و شعره،وما ذاته التي عن طريقها يتم إنماء مهارة المتعلمين اللغوية و الفكرية التفسيرية و التذوقية، بحيث تحتوي على مجموعة من الأسس و القيم الوطنية و العالمية التي على أساسها أختريت هذه النصوص لتمثل الثرات بكل تطوراته ومسيرته.[1]

عرف النص الأدبي مفهوما أخر عند التفكيكيين فلم يعد النص في نظرهم جسما كتابيا مكتملا، أو مضمونا يحده كتاب أو هوامش، بل نسيج من الآثارالتي تشير بصورة لا نهائية إلى أشياء ماغير نفسها. [2]

إن صعوبة إعطاء مفهوم للنص الأدبي تنبّه له العديد من النقاد و من بينهم "لوتمان" حيث يقول:"إن الوقوف على دلالة النص الأدبي غير ممكنة، دون الإستناد على دلالات النصوص الثقافية المعاصرة لها في إطار التشابه و التكامل، وفي تقاسمها للموضوع الاجتماعي.[3]

[1]- عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية و آدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، ط 1، 2001، ص 353
[2]- عبد العزيز حمودة ،المرايا المحدبة من النبوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، 1998، ص 266
[3]- عبد القادر شرشال، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات دار الأديب وهران، 2006- ص 27

إن المقصود بالنصوص الأدبية عند عبد "العليم إبراهيم" هي " القطع المختارة من الثرات الأدبي، يتوافر فيها الجمال و تعرض فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة." [1]

2- عناصر تعليمية النص الأدبي :

1 - الملقي أو المنتج و هو الأديب .

2 - الموضوع أو النص .

3 - المتلقي أو المستمع .

4 - عناصر مشتركة مصهورة أو منسوجة تؤدي الموضوع و تعكس ذات الأديب و تؤثر في نفس المتلقي .

و هذه العناصر المشتركة هي اللغة و العاطفة و الصور.

و من المعروف أن هذه العناصر حين تنسجم تحدث تأثيرا في نفس المتلقي إلى أن هذا التأثير يختلف من ناقد إلى آخر و من متذوق للأدب إلى الآخر و سرّذلك يرجع إلى عوامل عدة أهمها :

- أن دلالة الألفاظ ليست متساوية في أفهام الناس.

- أن التجارب الناس أنفسهم و درجة ذكائهم غير متساوية أيضًا .

- أن بيئاتهم و مناهل ثقافتهم ليست واحدة .[2]

3 - كيف نعالج النص الأدبي :

حين يقرأ شخص ما نص أدبيا قراءة عجلى، فإن هذه القراءة لا تعتبر تحليلا للنص إذا إن القارئ حين يقف على النص و قفة سريعة، فإنه يكون قد و قف على الخطوة الأولى في

[1]- مصطفى خليل الكسواني، وزهدي محمد عيد، المدخل إلى تحليل النص الأدبي ص 33
[2] - سحر سليمان عيسى، المدخل إلى تحليل النص الأدبي و علم العروض، دار البداية ناشرون و موزعون – عمان، ط1 2012 / 1433 ص 13.

التحليل بل ربما تحتاج الخطوة الأولى في التحليل (فهم النص) إلى القراءة أكثر من مرة حسب طبيعة النص فإ ذا ما أدرك مغزى النص ووجد فيه عناصر الجمال أو عناصر الفشل فإنه يكون قد دخل إلى منطقة أخرى هي نقد النص التي كثيرا ما نتوقف عندها في ممارساتنا القرائية اليومية، لأننا لا نقصد أن نكون ناقدين و إنما نريد أن نتذوق النص الأدبي .

إن الإجابة عن هذا السؤال ليست يسيرة لأنها تعتمد على خبرة ينميها القدر تدريجيا بمطالعة للمجلات التي تهتم بالأدب و بالكتب التي تتحدث عن العملية الأدبية . و لأن مستويات التحليل متفاوتة في العمق و مع ذلك فإننا نقدم المبادئ العامة لمراحل التحليل.

أ- فهم النص : و لتحقيق ذلك يقرأ الطالب النص قراءة أو أكثر واعية متأنية فاهمة، و عليه أن يدرك العلاقات النحوية ، و يتفحص طريقة الأداء اللغوي، و الدلالات المركزية و الهامشية للألفاظ،و يتوقف عند الكلمات التي يبدو أنها تحمل معاني غير معروفة أو جاءت بمعاني أخرى و عليه أن يستشير أي معجم لغوي . [1]

ب - تحديد موقع النص و جوّه العام :

فإذا كان النص مقتطفا أو مختارا من نص كلي فيجب أن يطلع على الأصل، و أن يتعرف إلى أفكار الكتاب،و موقع هذا النص من إنتاجه و التعرف إلى المناسبة إن كان هناك حدث يرتبط بالنص .

ج– تحديد الفكرة والموضوع:

تتشكل عادة، في ذهن القارئ أفكار عامة أثناء قراءة النص. و لكن بعض النصوص، و لا سيما في الأدب الحديث، تحتاج إلى جهد حتى يصل إلى الفكرة العامة وخير وسيلة للوصول إلى الفكرة العامة هي دراسة النص و تسجيل الأفكار الفرعية، ثم النفاذ منها إلى الفكرة الكلية . و على الدرس أن يقف على الإنسجام و الترابط بين الأفكار الفرعية و الفكرة

1- عبد القادر أبو شريفة،حسين لافي قزق، مدخل إلى تحليل النص الأدبي ص22 .

العامة، كما عليه أن يتفحص حسن إنتقال الأديب من فكرة إلى فكرة لنقل مشاعره و أفكاره للقارئ .

د - الصور : تشكل الصورة عنصرا بارزا مهما في النص الأدبي إذا يلجأ الأديب عادة إلى تغليف أفكاره و تثبيتها في نفس القارئ عن طريق الصور ، كما أنها توقظ العواطف إذ هي لغتها التصويرية . و كلما كان الأدب تعبيريا كانت الصور هي التي تتشكل في أذهان القارئ أما حين يكون الأدب تقريريا فإن الأفكار تطغى على الصور . و لإدراك ذلك يمكن للدارس أن يستحضر في ذهنه محاضرة أو مقارنة و يقارن بينهما من حيث بروز الفكرة . وفي الأدب عامة لابد من الصور التي تأتي على شكل مباشر أو جزئي كالصور البلاغية من تشبيه و إستعارة و كنا ية و مجاز أو تأتي على شكل تأليفي يلتحم ليكون رقعة كاملة مترابطة . [1]

هـ - العواطف : هي الإنفعال النفسي المصاحب للنص، وقد يكون الإنفعال هادئا أو متوسطا، فالغزل يناسبه الهدوء و الحزن يناسبه الهدوء، و بين الأول و الثاني إختلاف في إتجاه الهدوء، فالأول هدوء إيجابي متمدد فرح و الثاني هدوء منكمش حزين . و الغضب إنفعال جامح ... ، و العاطفة تختلف عن الفكرة إذ إن العاطفة فيها تحرك نفسي و الفكرة شيء عقلي فلذهاب فكرة و حب الذهاب عاطفة، الأهم من ذلك ألا يخلط بين القضاية التالية المتعلقة بالعاطفة :

- نوع العاطفة : و المقصود به ماهية العاطفة التي يحس بها القارئ : هل هي حب أم كره أم حزن أم فرح أم إعجاب أم فخر ... الخ
- دافع العاطفة : هل هو ديني أم قومي أم وطني أم إنساني أم شخصي ... الخ[2]

-عمق العاطفة و درجتها : هل هي متنوعة أم ثابتة ؟ هل هي عميقة أم سطحية ؟ هل هي فردية أم جماعية ...

---

[1] - المرجع نفسه ص 23 – 25

[2] – أحمد الشايب، أصول النقد الأدبي، مكتبة النهضة المصرية ، ط 8 ، 1973 ص 193

- الحكم على العاطفة : بعد مناقشة كل ما تقدم يذكر الدارس حكمه على العاطفة من خلال تحليله ، فهل العاطفة عميقة، صادقة، ملونة، ثابثة، هادئة ...

و- دراسة البناء الداخلي و الشكل الخارجي :

و علاقة كل ذلك بالموضوع و العناصر السابقة، وهنا يتفحص الدارس أدنى مستويات النظام اللغوي إلى أعلاها .

فينظر في الأصوات و طابعها من حيث المخارج و ارتباطها بالموضوع، فالحروف الحلقية تناسب الموضوعات التي تحتاج إلى جهد من فخر، مدح و رثاء. و لذلك فإن دراسة الألفاظ و ارتباطها بالموضوع كثيرا ما يقودنا إلى دراسة مفيذة للنص الأدبي .

بعد ذلك ينتقل الدارس إلى جمل النص و تراكيبه، فيرصد طابع الجملة من حيث الطول و القصر، و الرتابة و التنوع و الانتقال بين ضروب الإنشاء و الخبر، و التقديم و التأخير .

و في الشعر يلتفت الدارس إلى الروي و الوزن الموسيقي و أثر كل ذلك في النص [1]

1 – عبد القادر أبو شريف، حسين لا في قزق، مدخل إلى تحليل النص الأدبي ص 27

4- روافد النص الأدبي:

أ – القواعد :

" تمتاز اللغة العربية بأنها لغة الإعراب ، فأواخر كلماتها تتحرك وفق الحالة التي تكون عليها في جملتها (فعل ، فاعل ، مفعول به، ...) وإذا استعرضنا لغات العالم الحية ، وجدناها تعتمد في دراستها على القواعد التي يُجْمِع المعنيون بها على جففها وصعوبتها ، ولذلك أخذوا يفكرون في كثير من السبل التي تساعدهم على تسهيل دراستها وقبولها عند الدارسين الذين يعتمدون عليها في تصحيح أساليب الكتابة والحديث "[1]

فدراسة القواعد ما هي إلا وسيلة تؤدي إلي سلامة التعبير حديثا وكتابة ، والى فهم الأفكار وإدراك المعاني بيُسر ، ولذلك فان كثرة التدريب والمِرَان ، وملاحظة طرائق استعمال اللغة في نصوص ومواقف لغوية حية يُمَكِن التلاميذ من فهم القواعد والإحساس بها ، والانطلاق في الكلام والكتابة وفق هذه القواعد بسهولة وسليقة .

[1]- عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية ،دار غريب للطباعة و النشر و التوزيع، القاهرة - مصر- ط 2002 ، ص 150.

أ -1- صعوبات في تعليم مادة القواعد :

"صعوبة القواعد أو سهولتُها لا تكمن في مادتها ، وإنما يرجع السبب إلى طريقة تدريسها ، والى مهارة المدرّس ، فالبرغم مّما هو سائد ومعروف بشأن صعوبة القواعد وأنّ التلاميذ لا يجدون لذة في دراستها ، لثقلها على أسماعهم وعدم ميلهم إليها ، ونفورهم منها ، نرى أن هذه القواعد مقبولة عند بعض التلاميذ ، يقبلون عليها لإحساسهم بلذة ومتعة فكرية في دراستها ، ولو تتبعنا ذلك لوجدناها في الطريقة الحديثة الجديدة ، التي يتناول بها المدرس درس القواعد ، وما أضفاه عليه من طرافة جذبت التلاميذ نحو المادة وحببتهم فيها."[1]

فمادة القواعد كغيرها من مواد اللغة العربية ، تواجه صعوبات لدى تعليمها ، وقد اكتشفت الدراسات ، أن المشكلة تكمن في طريقة تدريسها ،أي أنها تتعلق بالمدرس ، والمنهج الذي بنهجه في تقديمها فحتى لو كانت المناهج المقررة غير ناجحة الا أن المعلم يستطيع أن يدرك هذا العجز بذكائه ، وابتداعه لطرائق صائبة تجبب المتعلم في المادة وتسهل على المعلم ترسيخها لدى طلابه .

أ – 2- أهداف تدريس القواعد :

للقواعد أهداف وفوائد من تدريسها ، فهي كما أشرنا سابقا وسيلة وليست غاية ، وتتمثل أهميته فيما يلي :

- "أن يتمكن التلاميذ من الكلام ، والكتابة ، والقراءة ، بلغة سليمة من غير عناء أو تكلف .

- أن يتمكن التلاميذ من أن يميزوا الخطأ ويعرفوا أسبابه للعمل على تجنبه في كلامهم .[2]

---

[1]- **عبد المنعم سيد عبد العال : طرق تدريس اللغة العربية ، ص 150**

[2]- **سميح أبو مغلي: الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية ، ص 59**

- أن يعرف التلاميذ واقع الكلمات في الجمل،وهذا يساعدهم على فهم المعنى بسرعة ودقة .

- أن يكسب التلاميذ مادة لغوية بتعريفهم أصول الاشتقاق والتصريف، والتحكم في أواخر الكلمات .

- أن يتدربوا على استنباط القواعد من الأمثلة والشواهد الجزئية ،ويعرفوا أساليب وأنماط الكلام العربي ".[1]

فالقواعد دِرْعٌ يصون اللسن عن الخطأ ، ويحفظ القلم من الزلل ، وهي تُعَوِّد دارسها على قوة الملاحظة ، والموازنة حين يفرق بين التراكيب في الجمل والعبارات ، وتساعدهم على تربية ملكة الحكم عند استنباط القواعد من الشواهد والأمثلة ، وتعمل على تكوين الذوق الأدبي ، من خلال ما يُدّرس ، ويُبْحث من نماذج تختار للأمثلة ، تنمي العقل وتزيد من ثروته اللغوية .

ب- البلاغة:

" لقد وردت اقتراحات قليلة حول البلاغة ، وكانت تنزع في معظمها نزعة مماثلة لما جاء بشأن النحو ، فمنها ما أعتبر درجة البلاغة الحالية عشرة بالمائة (10) عاملا يحمل الطالب على إهمال دراسة الموضوع ومنها ما دعا إلى الاكتفاء بدراسة بعض الموضوعات نادرة الاستعمال ، أو لا ضرورة لكي تدرس ، واقترع بعض المدرسين وضع كتب في البلاغة على نمط يرمي إلى صقل الذوق."[2]

رأى البعضُ أنَّ للبلاغةِ أهمية كبيرة كما أنها تشغل حيزا كبيرا من حيز تعليم أنشطة المادة والمقرر الدراسي لذا أرادوا أن يقل الاهتمام بها وعدم دراسة كل موضوعاتها وإنما الاقتصار على الأهم فقط .

---

[1]- صالح جواد الطعمة: مشكلات تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية ، ص 57

[2]- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي و فائزة محمد فخري العزاوي : تدريس البلاغة العربية، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة ط 2005، ص 19

"فالبلاغة نشأت بشكل فطري منذ العصر الجاهلي ، وتناولها العرب بفطرتهم الصافية ، وقريحتهم الأدبية ، فهي ليست قضايا وأحكام وتعريفات وقواعد ، وإنما هي إدراك فني لما في النصوص الأدبية من جمال الفكرة ،وجمال الأسلوب ، ادراكا يقوم على فهمها وتحليلها وتفصيل عناصرها ، والغرض من تدريسها تمكين الناشئة من استعمال اللغة في نقل أفكارهم إلى غيرهم بطريقة تسهل عليهم إدراكها ، وتمثلها ، وتنمية قدرتهم على فهم الأفكار التي اشتملت عليها الآثار الأدبية الخالدة ، وتذوق ما فيها من جمال. "[1]

فهي ليست كالنحو والصرف ، تحكمها قواعد قياسية وسمعية إذا انحرف عنها الفرد اختل المعنى ، وذهب كل شيء ، وإنما هي ذات سمة جمالية فنية ، وتذوق للإبداع واكتشاف مواطن الرقة في الأسلوب والأفكار ، وتكمُن روعتها في استعمال الخيال والمجاز .

ب-1- أقسام البلاغة :

قد بذل علماء الأدب مجهودات كبيرة في محاولة حصر موضوعات البلاغة ، أو حصر خصائص الفن الأدبي وما يتميز به ، وجاء حصرهم لها في ثلاثة أقسام هي :

- البيان:

" يهتم هذا العلم بربط المعاني المجردة بالمحسوسات ، أي بدراسة الصور الخيالية التي تعبر عن المعنى ومن موضوعات هذا العلم: "

التشبيه : وهو الدلالة على المشاركة أمر آخر في المعنى ، والمراد بالتشبيه هنا ، ما لم يكن على وجه الاستعارة الحقيقة ، ولاستعارة بالكناية ولا التجريد .

الكناية :هي لفظ يطلق ويراد به معنى ، يستنتج من معناه الأصلي الظهر مع جواز إرادة هذا المعنى الأصلي لأنه لا يتضارب مع المعنى الجديد المراد .

---

[1]- جاسم محمود الحسن و جعفر الخليفة: طرق التعليم اللغة العربية في التعليم العام ، منشورات جامعة عمر المختار ط 1، 1996 ،

الاستعارة :وهي كل مجاز ، العلاقة فيه علاقة مشابهة وهي ثلاثة أنواع ، تصريحية ، مكنية ، تمثلية .

المجاز :هو اللفظ الذي يستعمل في غير معناه الأصلي لعلاقة ظاهرة بين المَعْنَيَيْن الأصلي والمجازي .[1]

- المعاني :

"أما علم المعاني فيدرس خصائص التراكيب اللغوية ، ولهذا فهو يرشد المرء إلى الطريقة التي تُمكنه من جعل الصورة اللفظية أقرب ما تَكون دلالة على الفكرة التي تخطر في ذهنه ومن موضوعات هذا العلم :"

الخبر والإنشاء : الخبر هو الاسم المرفوع بعد المبتدأ بعامل لفظي هو المبتدأ ، وهذا رأي سبوية وجمهور البصريين وهو أنواع : يكون مفردا أو الجملة أو شبه جملة ، أما الإنشاء فهو الكلام الذي لا يحتمل الصدق والكذب لذاته وذلك لأنه ليس لمدلول لفظة قبل النطق به .

القصر :هو تخصيص شيء بشيء ، أو أمر بآخر بطريق مخصوص مثال ذلك : نحن المتعلمين نخاف اللهَ تعالى والبُسطاءُ أيضا ،لكن الله يقول : "إنما يخشى اللهَ من عبادِهِ العلماءُ "(فاطر- 28 -)هنا قصر الخشية منه بالعلماء فقط .

- البديع:

" يتناول هذا العلم العلاقة بين أجزاء الجملة أو الفقرة ،سواء أكانت علاقة صوتية أو معنوية ، علاقة تناسب أو تضاد ، ومن موضوعات هذا العلم :

السجع: هو توافق الجملتين، أو الفقرتين في الحرف الأخير ويزداد جمالا في النغمة إذا تساوت الفقرة وتساوت كلماتها الأخيرة في الوزن .[2]

---

[1]- حسن الدندشي : المعتمد في علم العروض، دار الأندلس للطباعة و النشر ، بيروت ، لبنان ، ص 74.

[2]- جاسم محمود الحسن و جعفر الخليفة : طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام ص 258

الجناس: هو توافق لفظين في النطق واختلافهما في المعنى وهو نوعا التام والناقص.
التورية: هو إطلاق لفظ له معنيان أحدهما قريب ولآخر بعيد ،فيراد البعيد منهما ويرى عنه القريب .

الطباق: يكون في الجمع بين معنيين متضادين متقابلين في الجملة ومثال دلك: صديق ≠عدو.

الاقتباس : هو أن يُضَمِن المتكلم منثورة أو مضمونه شيء من القرآن الكريم أو الحديث الشريف على وجه لا يشعر بأنه منهما ."[1]

نستنتج مما سبق أن البلاغة وموضوعاتها ، وسيلة لمعرفة ما في النصوص الأدبية من جمال ، ودراستها في الواقع ليست إلا دراسة الأدب ، فللبلاغة علاقة وطيدة بالأدب.

ب – 2 – علاقة البلاغة بالنحو :

"استفادت البلاغة بالنحو، نظرا لتقارب العلمين اللذين ينطلقان من منشأ واحد مع اختلافهما في النظرة والتناول ، ذلك أن النحويين اهتموا بالجانب المثالي للغة ، كترتيب الجملة (فعل ، فاعل ، مفعول به) وهذا ما يوافق الرتبة المحفوظة في بناء التركيب ، فإذا ما تقدم المفعول أو تقدم الخبر يتشكل إنحرافا عن المثال ، وهذا ما إهتم به البلاغيون في علم المعاني وهو ما يسمى بالرتبة غير المحفوظة ".[2]

هنا يكمن دور البلاغة وعملها وسر جمالها ، في إختلاف ترتيب عناصر الجملة كالتقديم والتأخير والحذف وغير ذلك ، وهذا من أجل إيضاح المعنى والدّلالة على أهمية الأمور في الجملة المدروسة ، ناهيك عن رونق التعبير والرقة الملتمسة من خلال لتحليل ، فالبلاغة تطرب الأذان وتشرع القلوب وتنير العقول .

[1]- حسن الدندشي : المعتمد في علم العروض، ص 80
[2]- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي : تدريس البلاغة الأدبية، ص 151

ب- 3- أسباب الضعف في البلاغة:

"يرجع السبب في ضعف الطلبة إلى الطرائق التدريسية المتبعة في تدريس هذه المادة ، إذ لاتوجد طريقة لمتابعة تحصيل الطلبة في البلاغة ومعرفة ما إذا كان التحصيل جيدا ، وأنه مرغوب فيه ، أي أنه تحصيل دون المستوى ، وما هي نقاط القوة والضعف في هذا التحصيل ، أو بعبارة أخرى عدم وجود وسائل متابعة لتحصيل الطلبة تبين فيها أوجه القصور حتى يمكن تلافيها ."[1] فمادة البلاغة كسائر مواد اللغة العربية ، المهم لدى المدرس إنهاء برنامجه في الوقت المحدد دون مراعاة المتمدرس ومستوى تفكيره ، كما أن تفكير المتمدرس محصور في العلامة سواء بالفهم أو بطرق أخرى ، ومنه تستنتج أن السببين الرئيسيين للضعف في البلاغة هو إهمال المعلم والمتعلم ، ولتلافي هذا المشكل على المدرس أن يكون أكثر جدية في تقديم الموضوع ، واستعمال وسائل الإيضاح والفهم لجلب انتباه الطالب ، وبرغبته في التعلم وحب الاطلاع على أسرار علم البلاغة والخوض في أغمارها .

ب -4- أهداف تدريس البلاغة:

- " تذوق الأدب وفهمه فهما دقيقا لايقف عند تصور المعنى العام فقط ، بل يتجاوزه إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص ." فمعرفة الفكرة التي يدور حولها النص وفهمها ليس كافيا لإدراك جمالياته، وإنما لوقوف على الألفاظ الغريبة والمعاني الخفية هي ما تعطي للنص جمالا وفهما أكثر.

- "مساعدة الطلاب على إنتاج أدب رائع من شعر بليغ وذلك من خلال الأنماط البلاغية التي تنال إعجابهم وتثري الذوق الأدبي. "[2] أي تمكين المتعلمين من إنشاء الكلام الجيد، من خلال محاكاة أنماط البلاغة الجيدة، والمفاضلة بين الأدباء.

- " تعرف الطالب بيان سر إعجاز القرآن الكريم وفصاحته، وتمكينه من التذوق الجمالي للأحاديث النبوية الشريفة، والكلام العربي الفصيح شعرا ونثرا " فبفهم البلاغة ومعرفة أسرارها يمكننا معرفة أسرار القرآن الكريم ومعانيه الجميلة وتفسير الحديث وشرح الشعر القديم.

---

[1]- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي ، تدريس البلاغة العربية ص 136

[2]- المرجع نفسه ص 176

- " جعل الطالب قادرا على توظيف المصطلحات البلاغية ، وفروعها ، ووظيفتها ومعنى كل منها ." فالمصطلحات البلاغية إضافة إلى أنها تقوي المعنى، فهي تعطي جمالا للشكل أيضا من خلال التقديم والتأخير والاختصار في بعض العبارات. [1]

ج - العروض

ج- 1- تعريفه :

"هو علم يبحث في أوزان الشعر الموسيقية ، وبه نستطيع تمييز صحيح الشعر وفاسده من حيث الوزن ، ونتمكن به معرفة موضع الخلل فيه ، غير أن الاطلاع على علم العروض لا يجعل منا شعراء ، لأن الشعر موهبة قبل أن يكون علما ، ومعرفة الوزن غير نظم الشعر ، فبعض الشعراء لا يعرفون أوزان الشعر ،وكثيرا ممن يعرفون الأوزان لا يستطيعون النظم " . إن دراسة العروض هو اكتشاف البحور الشعرية ومعرفة الوزن والتفعيلة والقافية، ومن هنا فإن العروض هو علم في الشعر.

-" هناك اختلاف بين العروضيين في عدد التفعيلات ، هناك من يراها عشر وعند بعضهم ثمان ، وإحدى عشرعند آخرين ، وتذهب جماعة إلى أنها سبع وتؤكد أخرى أنها لا تزيد عن ثلاث ، وهي من حيث الحروف عند الأغلبية خماسية وسباعية ، بينما يرى البعض أنها خماسية وسباعية وتساعية ، كما أنها تنتهي بساكن ، وهي سماعية من ناحية وصرفية من ناحية أخرى ، وتحتوي التفعيلات على زحافات وعلل ، فالزحاف تغيير اختياري كما يمكن أن يكون تغيير إلزامي ، وهو يدخل على الحشو وعلى العروض ، والضرب ، فيختلط بالعلل ولا يعرف ما إذا كان التغيير زحاف أم علة ، وهو إضافة إلى ذلك زحاف مفرد وزحاف مزدوج وأيضا زحاف مقبول وحسن وقبيح،والعلة كالزحاف لازمة وغير لازمة،وعلة تختص بالأعريض والأضرب،وعلة تلحق أوائل الصدور وأوائل الأعجاز،وهي أيضا علة مفردة وعلة مزدوجة ، ومن هنا نجد أن التفعيلات نتيجة للزحافات والعلل تتحول عن نفسها[2]

[1]- عبد الرحمان عبد علي الهاشمي : تدريس البلاغة العربية ص 176
[2]- حسن الدندشي : المعتمد في علم العروض و البيان و الإعراب، ص 9

بكثرة التغييرات التي تطرأ عليها ،ويتأكد الغموض إذا جمعنا إلى ما سبق ما يتعلق بالافظار والدوائر وكل ما يحدث في السكون والحركة معا . وإن هذا الغموض هو الذي يحمل هذه الدراسة على ركوب الصعب ، ومحاولة تخليص الأصول من الغبار من خلال رؤية موضوعية تقوم على الاستفادة من النظر العقلي المجرد ، وعلى تأسيس علمي للقضايا المتعلقة بهذه الأصول."

- إن المدخل إلى علم العروض صعب ، وبالتالي يتهرب منه الشعراء لذلك كان هناك اختلاف في عدد[1] التفعيلات ، وهذا أدى إلى تعقيدات تفعيلية يعتريها بعض التعيير ، وهذا التغيير يقبل حين لا يفسد نغمة البحر التامة، وقد ذكر علماء العروض المواضع التي يستحسن فيها التغيير أو يقبل ، والمواضع التي لا يجوز فيها مطلقا ، والمواضع التي يعاب فيها .

ج- 2- بحور الشعر العربي :

" إن بحور الشعر العربي ستة عشر هي : البحر الطويل ،البحر المديد ،البحر الوافر ،البحر البسيط ،البحر الكامل ، بحر الهزج ، بحر الرجز ، بحر الرمل ،بحرالسريع ،بحرالمنسرح ، بحرالخفيف ، بحر المضارع ، بحر المقتض ، بحر المتفارب ، بحر المجتث و بحرالمتدارك .

وهذه البحور هي من استنباط واضع علم العروض الخليل بن أحمد الفراهدي ، ما عدا البحر الأخير المسمى بالمتدارك فهو من استنباط تلميذه "الأخفس " الذي تداركه وسماه بهدا الإسم ."

ج-3- طريقة تدريس العروض :

" في طريقة تنشيط درس العروض، تراعى المبادئ الآتية: إعتماد القصيدة التي تدرس في النص الأدبي ميدانا للتدرب على التقطيع .[2]

[1]- حسين أبو النجا : في أصول العروض ، دار مدني ، الجزائر ، ط 2 ، 2003 ، ص 12
[2] - حسن الدندشي : المعتمد في علم العروض و البيان و الأعراب ص 14.13

- اعتماد التدرج في مواجهة الصعوبات، كالبدء بتقطيع أبيات التي لا تكثر فيها الزحافات والعلل .

- بعد أن يتقن المتعلمون تقطيع الأوزان التامة ينتقلون إلى تقطيع الأوزان المجزوءة .

- تشجيع المتعلمين على النظم ولا سيما المتفوقين منهم بهدف اكتشاف المواهب الجديرة بالرعاية والعناية .

- التحسيس بالإيقاع بتجويد إلقاء النصوص الشعرية وإبراز العنصر الموسيقي ، وتبيان دوره في جمالية النص .

- يحاول الأستاذ بمشاركة المتعلمين ، تلمس العلاقة القائمة بين جو القصيدة وزنها وإيقاعاتها الداخلية .

وعلى العموم ، يسعى الأستاذ إلى أن يدرك المتعلمون بأن الوزن والمعاني والصور البلاغية وحدة متكاملة ومنسجمة. "

إن طريقة تدريس العروض يجب فيها مراعاة مبادئه وأسسها كالتمرن في التقطيع والتصدي للصعوبات واكتشاف القدرات الجديرة وإن في دراسة العروض يكون هناك عنصر موسيقي .

ج-4- أهداف تدريس العروض :

" إن أهداف التدريس تكمن فيما يلي :

1. إتقان الكتابة العروضية، وتقطيع الأبيات الشعرية ومعرفة تفعيلاتها وبحورها.
2. إدراك التطور الذي طرأ على وزن القصيدة العربية المعاصرة ،وما أحدثه من إيقاعات جديدة .
3. تذوق دور الوزن والإيقاع في جمالية النص الشعري .[1]

[1]- حسن الدندشي، المعتمد في علم العروض و البيان و الإعراب ص 13.14

4. إكمال بيت ناقص بما يناسب وزنه وقافيته .

5. إجراء مباراة بين المتعلمين حول اكتشاف الأوزان السماعية .

6. ترسيخ قواعد علم العروض ومصطلحاته الأساسية بطريقة السؤال والجواب انطلاق من الشواهد .

7. التوقف عند مبدأ التفعيلة ، والتمثيل على كيفية توزيعها في الشعر ذي الشطرين ،والقافية الواحدة وفي الشعر الحديث والمعاصر ".[1]

إن الهدف من دراسة علم العروض، هو معرفة هذه المواضع ثم تربية ذوقنا الموسيقي ،حتى نستطيع أن نفرق بمجرد القراءة بين الصحيح والفاسد من الشعر من حيث الوزن .

[1]- أبو الحسن أحمد بن محمد العروضي : الجامع في العروض و القوافي ، دار الجيل ، بيروت ، ط 1 1997م ص 36

5 - منهجية تحليل النص الأدبي :

- يتألف النص الأدبي من شكل و مضمون (لفظ و معنى) ولا يمكن الفصل بينها، إذ يولدان معا، فالشكل لا ينفصل عن المضمون، وفهم الأول يقودنا إلى فهم الثاني فنبدأ أولا بالشكل (الصوت فالمفردات فنظم الجملة) ، ثم ننتقل إلى المضمون (المعاني الجزئية و المعاني العامة) .

- أولا : الصوت (الجرس و الإيقاع) :

- اللغة مجموعة أصوات ترمز إلى معاني. و لا شك في أن الكتاب أو الشاعر يستغل هذه العلاقة بينهما في نقل شعوره إلينا، و يربط بين صوت الحرف الواحد (الجرس) وتكراره بطريقة منتظمة (الإيقاع) .

تأمل هذه الأبيات "لابن الرومي" يصف روضة :

حيّتك عن شمال طـــاف طائـــفها	بجنة نفـــحت روحا و ريحانـــا
هبّت سحيرا فناجى الغصن صاحبه	موسوسا و تنادى الطير علانا
ورق تغنّـــي على خضر مهدّلـــة	تسمو بها، و تمسّ الأرض أحيانا

- فتلاحظ بروز ثلاثة أصوات موسيقية في كثير من ألفاظها، و هي الحاء (حيّتك ، نفحت، روحا، ريحانا)، و النون (عن، بجنة، نفحت، ريحانا، الغصن)، و السين (سحيرا، موسوسا، تسمو،تمس). وقد إستطاع الشاعر بهذا الإيقاع الموسيقي أن يرسم جو التواصل و الألفة في تلك الروضة . [1]

[1]- سامي يوسف أبو زيد ، تذوق النص الأدبي ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ط 1 ، 1433هـ 2012 م ص 22 .

ثانيا : المفردات : تتفاوت المفردات من جهة عدة :

أ – تتفاوت من حيث الشيوع أو الغرابة : فالكلمات الوحشية المهجورة يجب إسقاطها ، لأنها فقدت دلالتها ، فقد أخذ على بعض الشعراء استعمال الألفاظ الغريبة المهجورة ،

و على رأس هؤلاء " الفرزدق " في مثل قوله :

حواسات العشاء خبعثنات إذا النكباء راوحت الشمالا

فقد حار علماء اللغة في " حواسات" ، قال " إبن السكيت " :

إبل حوس بطيئة التحرك في مرعاها ، و إبل حوس كثيرات الأكل ، وأما كلمة "الخبعثنات" فهي من شوارد اللغة مفردها خبعثنة ، والخبعثنة الناقة الضخمة .

ب – تتفاوت من حيث الدقة في أداء المعنى : فالكلمات تختلف في أداء المعنى ، و هو ما يعرف بالفروق اللغوية ، فكلمة "المحيّا " تصلح في المدح ، و كلمة " القفا " تصلح في الهجاء ، و كلمة " الجيد " تصلح في الغزل ، و كلمة " الصخر " تدل على القوة و الصلابة ، في حين تدل كلمة " الحجارة " على معنى الجمود . [1]

ثالثا : نظم الجملة :

و نقصد به ترتيب أجزاء الجملة ، وحذف جزء منها ، أو إظهار جزء مع كونه مفهوما من السياق ، أو تقديمه أو تأخيره أو إيجاز المعنى أو تفصيله . و هي أنواع من الاختيار يقدم عليها الكاتب أو الشاعر .

وهذه التراكيب جميعا ندرسها في علم المعاني و تكمن قيمتها في مدى التأثير الوجداني الذي يتميز به كل تركيب و علم المعاني يقف عند حدود الجملة الواحدة أو الجمل القليلة .[2]

---

[1]- سامي يوسف أبو زيد: تذوق النص الأدبي ، ط 1 ، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، عمان ، 1433 - 2012 م ، ص 22 - 23 .

[2] - المرجع نفسه ص 26.

رابعا : تحليل الصور و المعاني الجزئية :

فالمعاني الجزئية هي الأفكار و الآراء و المعتقدات و الميول التي يعبر عنها الشاعر مهما يكن الشكل الذي يتخذه هذا التعبير . و لا شك في أن هذه المعاني تصل إلينا من خلال الأوصاف و التشبيهات المادية .

فقد قال " البحتري " في وصف الربيع :

أتاك الربيع الطلق يختال ضاحكا من الحسن حتى كاد أن يتكلما

وقد نبّه النّيروز في غسق الدّجي أوائل و ردكنّ بالأمس نومـا

يفتّـــقها برد النّـــدى فكأنـــه يبثّ حديثا كان قبل مكتمّـــا

- و المعنى الجزئي هنا وصف الربيع الطلق ، و قد أوصله الشاعر إلينا بإستعمال التشبيهات و الاستعارات و استطاع أن يؤثر في نفوسنا ، و جعلنا نخرج بإحساس موحد هو البهجة و النشاط .

خامسا : تحليل البنية الكلية :

- لاحظ النقاد أن أصول المعاني واحدة ، يتوارد عليها الشعراء و الكتاب و آية ذلك ما زعمه "الجاحظ " بأن المعاني مطروحة في الطريق تعرفها العجميّ و العربي ، و البدوي و القروي، في حين انصرف كثير من النقاد إلى قضية السرقات الأدبية و الأرجح أن التفاوت بين الشعراء و الكتّاب يقع في التفصيلات إذ يصبح للمعنى خصوصية و هو ما يسمى بالأصالة هذا شاعران كلاهما يصف المساء ، أما الأول فهو " خليل مطران "، فيقول :

والشمس في شفق يسيل نضاره فوق العقيق علـى ذرا سـوداء

مرت خـلال غمامتين تحـــدّرا و تقطرت كالدمـعة الحمـراء

فكأنّ آخـــر دمعـة للـكـون قـد مزجت بآخر أدمعي لرثائـــي

و كأنني آنست يومـي زائـــلا فرأيت في المرآة كيف مسائي [1]

وأما الثاني ، و هو إيليا أبو ماضي ، فيقول :

السّحب تركض في الفضا ء الرحب ركض الخائفيـن

و الشّمـس تبدو خلفـــها صفراء عاصبة الجـبين

و البحر ساج صـامـــت فيه خشـوع الزاهـديـــن

لكـــنـــما عـينـــــاكِ ذا هبـــتان في الأفق البعيـد

سلمـــى بماذا تفكريـــن ؟ سلمـــى بماذا تحلمـــين ؟

كلا الشاعرين يصف غروب الشمس ، و لكن الشاعر الأول يتصور المساء غروبا له ، وما انحدار الشمس بين الغمامتين سوى دمعة حمراء يذرفها الكون في وداع النهار ، وقد امتزجت بدمعة الشاعر الأخيرة ، لتكونا معا ، رثاء للشاعر الذي يتأهب لوداع الحياة . و من ثم نظر مطران إلى المساء نظرة تشاؤمية ، فجعله يجلب الموت للنهار ، و يجلبه بصورة حزينة بوصفه رثاء له . وهي صورة مفزعة و لكنها حلوة عذبة في الوقت نفسه .

و ذلك أن مطران كان يعاني من المرض ، وقد نصحه بعض أصدقائه أن يذهب إلى الإسكندرية للإستشفاء مما ألم به . و لعله كان يعاني من مرض آخر هو مرض الحب ، فقد أحب وأخفق في حبه .

أما الشاعر الثاني فإنه يصف منظر الغروب من خلال فتاة تدعى سلمى ، كانت تسرح بعينيها وراء الأفق البعيد ، و تجمع بين زوال النهار وزوال العمر ، تتأمل السحب و هي تركض في الفضاء خائفة مذعورة ، و تبدو الشمس خلفها مريضة شاحبة بلونها الأصفر ، وقطع السحب البيضاء التي تعصب بها رأسها ، و البحر يبدو هادئا صامتا كأنه زاهد متعبّد

[1]- المرجع نفسه ص 27.26

ولكن الشاعر يفاجئها بهذا النداء ، ليوقظها من شرودها ، و يسألها عمّا تفكر فيه ، و تحلم به ، ولا يلبث أن يقطع عليها أحزانها و تشاؤمها ، فيبعث فيها الأمل و التفاؤل . [1]

ولعلك أدركت لماذا اختلف شعور " أبي ماضي " و هو يتأمل هبوط المساء عن شعور مطران الذي أرهقه المرض و الحب ، فهو لا يرى في مساء إلا نهايته ونهاية الوجود معا .

سادسا : التفسير :

إن فهم النص الأدبي سواء أكان شعرا أم نثرا يتطلب تفسيرا له ولا يتم ذلك إلا من خلال منهج من المناهج الأدبية المعروفة .[2]

[1] - المرجع نفسه ص 27
[2]- المرجع نفسه ص 29

النص الأدبي و المنهج التواصلي :

1 - مفهوم التواصل :

أ - التواصل لغة :

هو الإبلاغ و الإطلاع و الإخبار أي نقل معلومة ما، إلى متقبل و إخباره به و إطلاعه عليه. و جاء في لسان العرب في خصوص كلمة (وصل) ما يلي :

" و صل الشيء إلى شيء وصولا " ، و توصل إليه: انتهى إليه و بلغه ... " وصل الشيء بالشيء أي يصله وصلا وصلة و وصلة..." "الوصل خلاف الفصل"[1] .

- و تحيل الكلمة الفرنسية **communication** على معاني مختلفة و متداخل، فهي تفيد آلية التواصل و التوصيل، و كما يندرج ضمنها فعل التواصل

acte de communication و التبليغ أي إبلاغ معلومة كيف ما كان نوعها إلى شخص آخر.

-اشتقت الكلمة من اللغة اللاتينية **communis** التي يقابلها في اللغة الإنجليزية **common** بمعنى مشترك أو اشتراك، أما في اللغة العربية فالمصدر هو "وصل" و الذي يمثل معنيين: الصلة و البلوغ . فالأولى تعني الربط بين عنصرين أو أكثر (إيجاد علاقة بين طرفين) أما الثانية فتعني الانتهاء إلى غاية معينة .[2]

[1]- ابن منظور، لسان العرب، مادة نص، دار الفكر، ط 1998. ص 11

[2] - أحمد فريقي، المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية "دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي " - الإيداع القانوني 2012 . ص 7

التواصل إصطلاحا :

- يختلف معنى التواصل باختلاف السياق و المكان و الهدف من إجرائه لذلك نجد قد وضعت عدة تعاريف للتواصل و سنورد بعضا منها في ما يلي :

* التواصل من الناحية الاجتماعية : علاقة متبادلة بين الطرفين أو انفتاح الذات على الآخرين .

* التواصل من الناحية السيكولوجية : عملية ذاتية داخلية يتم فيها الاتصال بين الفرد و ذاته في نطاق أحاسيسه و تجاربه مع نفسه .

* التواصل من الناحية الآلية - الميكانيكية : نظام متكامل له مدخلا ته و مخرجاته وعملياته و تغذية راجعة.

مرسل + مستقبل + مضمون + تغذية عائدة من المستقبل

* التواصل من الناحية التربوية : عملية تحدث في الموقف التعليمي التعلّمي بين جميع الأفراد لتنظيم التعلم. و يمكن القول أن التواصل هو عملية تعلم و أن التعلّم هو عملية تواصل .[1]

و يعرف " عبد الحافظ محمد سلامة "عملية تفاعل مشتركة بين طرفين (شخصين ، جماعتين) لتبادل فكرة أو خبرة معينة عن طريق وسيلة "

و يعرف " محمد محمود الحيلة "عملية اجتماعية حيث يقتضي تحقيقها و جود الطرفين (مرسل و مستقبل) و نشوء تفاعل بينهما ينتج عنها نقل الأفكار أو المعلومات أو المهارات أو الاتجاهات أو المشاعر أو تبادل التأثير إزاء موضوع (محور التواصل)" . [2]

[1]- تاعوينات علي - التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم - الجزائر، السنة 2009 . ص 10

[2]- محمد منير مرسي- الإدارة التعليمية، أصولها و تطبيقاتها القاهرة، مصر 1993 . ص 12 .

التواصل :

فعل يقوم على نقل المعلومات من مصدر إلى هدف و يتحقق ذلك بين فردين أو بين مجموعة من الأفراد . المكوّن الأول لعملية التواصل يشمل مجموعة عناصر هي : المرسل و المستقبل و الرسالة و القناة و الشفرة و المرجع و المكوّن الثاني هو أن عملية التواصل تحدث من خلال اتصال فردين يشتركان في سجل معرفي قيمي أما المكوّن الثالث فهو اختلاف المقاربات التي تعالج موضوع التواصل و نماذجه . [1]

- و عليه فالتواصل هو العملية أو الطريقة التي يتم من خلالها انتقال المعارف و القيم الاتجاهات و المهارات بين طرفين أو أكثر من أجل تأثير أحدهما بالآخر، و إحداث تغيرات مرغوب بها في سلوك الطرف الأخر .

[1]-باسم محمد ولي، محمد جاسم محمد، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة، عمان ، الأردن ، 2004م ص 25

2 - أنواع التواصل :

1. **التواصل الذاتي :** و هو التواصل الذي يتم بين الفرد و ذاته و كل فرد يمر بهذه العملية عندما يكون بصدد الإعلان عن رأي أو اتخاذ قرار ما أو اتجاه معين.

2. **التواصل الفردي أو الشخصي** : و هو الاتصال الذي يتم بين فردين و شخصين، وهو نوعان :

أ- مباشر: ويتم وجه لوجه بين المرسل و المستقبل.

ب- غير مباشر: ويتم عبر جهاز أو وسيط ما كالهاتف أو المراسلة أو التخاطب بالكمبيوتر.

3. **التواصل الجماعي :**وهو تواصل يتم بين شخص و عدد من الأشخاص الموجودين في نفس المكان، مثل التواصل بين المعلم وتلاميذه في القسم.

4. **التواصل الجماهيري :** وهو تواصل يتم بين شخص و عدة مئات أو آلاف أو ملايين من الأشخاص، لا يتواجدون في نفس المكان. ويكون هذا التواصل في اتجاه واحد فقط (من المرسل إلى المستقبلين ولا يحدث العكس) . ومن وسائل التواصل الجماهيري: التلفاز، الإذاعة و الصحف .

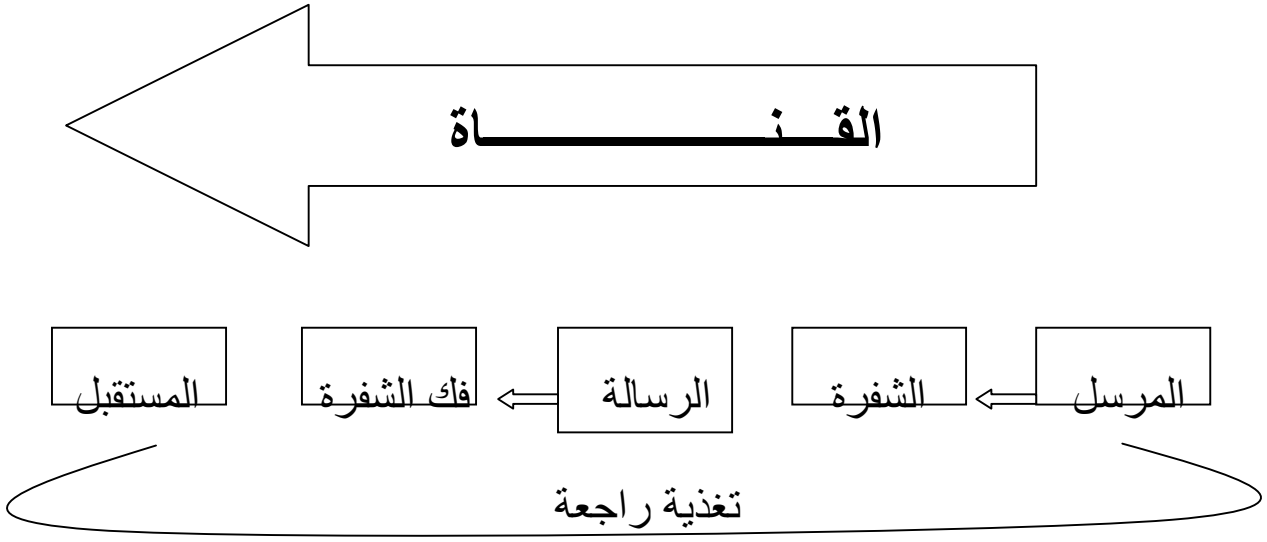
5. **التواصل اللفظي :**

هو التواصل الذي تستخدم فيه اللغة الشفهية و الأصوات المعبرة عن الأفكار و المعارف التي يراد نقلها إلى المستقبل، سواء كانت مباشرة من المرسل أو باستخدامه آليات كالهاتف و مكبر الصوت أو التسجيل الصوتي أو الظهور في شاشة التلفزة ... و اليوم يوجد محرك "ياهو" **Yahoo Messenger** وسكايب **Skype** المستخدمان في التواصل بين الناس عن بعد، بحيث تظهر الصورة و الصوت عن

طريق استخدام كاميرا **Webcam** بشكل مباشر عن طريق الشبكة العنكبوتية **"Internet** الأنترنت" [1]

3- الخطاطة العامة schéma لعملية التواصل:

1 – خطاطة التواصل العامة : وتتكون مما يلي:



(شكل 1)

تنجز عملية التواصل من خلال دارة cercle خطاطة ، تتضمن هذه الدارة :

1 – المرسل Emetteur :(المرسل أي الشخص القائم بفعل التواصل)

2 – الشفرة Encodage : (الرموز التي شفرت بها الرسالة : رموز لغوية ، رموز ، أصوات ، حركات ، أغاني ...)

3 – الرسالة Message : (الشيء المراد إيصاله للمستقبل و المعبر عنه بالألفاظ أو بالكتابة أو برموز مفهومة من المرسل و المستقبل : خبر ، معلومة ، فكرة ...)

[1]- تاعوينات علي : التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي ، ص 26 - 27

4 – فك الشفرة Décodage : (أن يحلل المستقبل الرموز التي نقلت بها الرسالة و أن يدرك مضمونها و يفهمه حسب الدلالة التي يقصدها المرسل) [1]

و عملية التحليل لتلك الشفرة تتم بمراحل على الشكل التالي :

يقوم المرسل بإرسال الرسالة أو الخبر ، و تترجم هذه الرسالة إلى علامات و إشارات (الشفرة) تحملها القناة أو القنوات المختارة إلى المستقبل . تلعب أمور عديدة دورها في تلك العملية ، منها انفعالات المرسل و المستقبل و تجاربه و اتجاهاته و ذاكرته و توقعاته ، تلعب تلك الأمور دورا فعالا في عملية التواصل . و سوف نتناول كل عنصر فيما يأتي . يقوم المستقبل بتحليل الرسالة ثم الاستجابة لها مما يكون عملية التفاعل بين الطرفين – المرسل المستقبل . وإذا فقد عامل من تلك العوامل ، عند ذلك لا يتحقق التواصل .

5- القناة Canal : (اللغة الشفهية ، المكتوبة ، الإشارية ، عبر هاتف ، أنترنيت ، ناسخ ، راديو ، تلفزة ...) .

6 – المستقبل Récepteur : (و هو الشخص أو الأشخاص الذين يتلقون الرسالة المبعوثة من المرسل) .

7 – التغذية الراجعة Feed - back : (و تتمثل في نوع استجابة المستقبل لرسالة المرسل و الكيفية التي تجري فيها هذه الاستجابة) . من خلال التغذية الراجعة يقوم المرسل بتكييف مضمون الرسالة أو طريقة إرسالها أو الشفرة المستخدمة في تشفيرها حتى يتمكن المستقبل من استيعابها بنفس المستوى الدلالي الذي يقصده المرسل . [2]

---

[1] - المرجع نفسه ص 25

[2] - المرجع نفسه ص 26

4- نشأة المنهج التواصلي:

ارتبط المنهج التواصلي في نشأته لتغيير إستراتيجية شمل النظرة إلى اللغة ذاتها و الطريقة التي تصفها بها أولا، أساليب التعليم و الأسس التي تحكمها ثانيا و محتوى التعليم ثالثا.

كان لنظرية "تشوميسكي" في النحو التوليدي أثر بالغ في تطور مناهج تعليم اللغات الأجنبية، أقر "هايمز **Hymes"** هذه النظرية وأكد أنها صحيحة، غير أن نقصها الوحيد هي أنها تعزل اللغة عن السياقات الاجتماعية. اللغة في مقام الأول أداة للتخاطب و التواصل والتعبير عن حاجات الأفراد و المجتمع.

لذلك فان استخدام التراكيب اللغوية المختلفة مرتبط بوظيفة اللغة وبعلاقاتها الاجتماعية ، والتي يمكن تلخيصها في العبارة التالية: من يتحدث ؟ ومتى ؟ وأين ؟ وما دور كل المتحدثين ؟ هذه العلاقة تعني أن هناك قواعد اجتماعية، إلى جانب القواعد اللغوية، والتي تحكم استخدام الأفراد للغة في المواقف المختلفة.

أقر هايمز مفهومي القدرة اللغوية **compétance** و الأداء Performance، وأضاف مصطلح القدرة على التواصل أو ملكة التواصل **Compétance cominucative**

ويشرح هايمز هده القدرة بقوله : (إن الطفل العادي يكتسب المعرفة بالجمل اللغوية، لا كمجرد هل هي صحيحة[1].

[1]- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية، الكويت عالم المعرفة، الطبعة 1988، ص 183-184

من الناحية اللغوية فحسب، بل كجمل ملائمة للمواقف الاجتماعية المختلفة. وباختصار فإن الطفل يستطيع أن يكون لنفسه رصيدا من القدرات على التعبير السليم، ويشارك في المواقف التواصلية الشفوية والكتابية على حد سواء، وهي جزء لا يتجزأ من قدرته على استخدام اللغة وغيرها من وسائل التعبير في المواقف التواصلية المختلفة[1].

ومن مبادئ المنهج التواصلي:

1- مبدأ التواصل : أن الأنشطة التي تنطوي على التواصل الحقيقي يعتبر تعزيزا لعملية التعلم.
2- مبدأ المهام : إن الأنشطة التي تستخدم اللغة القيام بمهام ذات مغزى هي بحد ذاتها تعزيز لعملية التعلم.
3- مبدأ المعنوية : إن اللغة ذات معنى بالنسبة للمتعلم تعينه كثيرا على استيعاب عملية التعلم[2] .

[1]- نايف خرما، علي حجاج، اللغات الأجنبية ص 184
[2]- عبد الرزاق عودة الغالبي، إختصاصي اللغة الإنجليزية، أهمية التواصل في عملية تعلم اللغة الإنجليزية، تربية ذي قار 2011 م . ص 17

وقامت النظرية التواصلية على جملة من القواعد، نلخصها:

1- يقوم المنهج التواصلي من الناحية النظرية على النظريات المعرفية ، وأما اكتساب اللغة عملية معقدة تتم من خلال عمليات داخلية لدى المتعلم، الإنسان كما يرى "هوانج" **hvang** كائن منظم لذاته بطبعه وليس واقعا على الدوام تحت رحمت العوامل و المثيرات الخارجية.

2- ملكة التواصل باللغة الأجنبية هي ملكة لغوية اجتماعية.

3- عرض المادة الغوية على أساس التدرج الوظيفي التواصلي، بحيث لا يصبح السؤال: ماهية القواعد اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ؟ وإنما يصبح السؤال : ماهية الوظائف اللغوية التي ينبغي تعليمها للتلاميذ حتى يتمكنوا من استخدام اللغة في الحياة؟ ومعنى أن تدرج المادة اللغوية أصبح وثيق الصلة بأهداف التعليم.

4- اختيار المادة اللغوية لم يعد كما هو الشأن في المنهج التقليدي البنيوي ، مرتبطا بالقواعد اللغوية ، بل أصبح قائما على تدرج الوظائف التواصلية و المواقف الاجتماعية .

5- التركيز على المواقف اللغوية و التعليمية، و الاجتماعية التي تحفز المتعلم ثقافيا ومعرفيا في استخدام اللغة الأجنبية لتعلم شيء ما .

6- الاهتمام بالنشاطات التي دخلت مواقف واقعية لستخدام اللغة مثل :
توجيه الأسئلة، أو تسجيل المعلومات، أو تبادل الأفكار، أو تعبير عن المشاعر،... وبعبارة أخرى جعل المبادرة في زمام المتعلم.

7- استعمال الوسائل السمعية البصرية المتعددة كالصور و الأشرطة...[1]

[1]- نايف خرما ، علي حجاج ، اللغات الأجنبية ، ص 185-186

5– تعريف الطريقة التواصلية : commuicatie approach

تسمى هذه الطريقة بالطريقة التواصلية لتدريس اللغة الإنجليزية أو الطريقة و هي نسخة بريطانية المنشأ ، و بدأت كحركة في بداية الستينات كرد فعل على النظرية البنيوية و السلوكية المجسدة في اللغويات و الصوتيات .

و الطريقة التواصلية هي مجموعة من المبادئ حول طرق التدريس و تحوي أيضا توصيات حول أصول التدريس و المنهج و التي ينصب التركيز فيها على التواصل في المعنى و ليس التركيز و الاستخدام الأصم لقواعد اللغة و دراستها أو التحدث عنها فقط .

فالطريقة التواصلية في الأصل تعتمد كليا على التطور الوظيفي في اللغة و ليس التطور التركيبي ، و يتم من خلاله منح المتعلمين المهام لإنجازها بأنفسهم ، و ذلك عن طريق استخدام اللغة و ليس دراستها أو التحدث عنها و عن مكوناتها ، فالطريقة الوظيفية جوهريا ستكون بالتالي بديلا للطريقة التركيبية و تحتمل لطريقة التواصلية على التسامح و قلة في المحاسبة على الأخطاء اللغوية لأن عملية تصحيح الأخطاء للمتعلم من قبل المعلم غير محب خصوصا في الطلاقة اللغوية و التركيز عليها أكثر من الدقة في استخدام التراكيب النحوية لذلك يكون استخدام اللغة الحي و الطليق أكثر أهمية من التراكيب اللغوية . [1]

[1] - عبد الرزاق عوده الغالبي ، أهمية التواصل في عملية تعلم اللغة الإنجليزية ص 16 .

يستند هذا المنهج في المقام الأول على التطوير الوظيفي الحي للغة ، و ليس التطوير الهيكلي لذلك أصبح الصف الدراسي أكثر مركزية للمتعلم منه للمعلم لكون المتعلم يقوم بإنجاز جميع المهام اللغوية مع زملائه بينما المعلم يأخذ دور المشاهد أو المساعد أو الناصح أو الصديق أو المصدر اللغوي أو المبسط للأمور الذي يهتم بتقييم الأداء اللغوي لطلابه بإعطاء التغذية الراجعة (**feedback**) عند الحاجة لذلك نرى أن دور المعلم ازداد أهمية و خطورة من ذي قبل .

و من مميزات الطريقة التواصلية :

1- التركيز على المعنى.
2- الكفاءة لتواصلية هي الهدف المنشود.
3- مركزية المتعلم.
4- الطلاقة هي الهدف الأساسي المنشود .
5- إعطاء المتعلم الفرصة الكافية للتفاعل مع الآخرين ، سواء في الممارسة اللغوية مع مجموعته أو التفاعل مع المثيل أو الجليس من طلاب صفه .
6- الحوارات (**dialogues**) ، إذا ما استخدمت ، تتمحور حول الوظائف التواصلية في اللغة و الدوافع الذاتية أو الحاجات التي تكمن في أذهان المتعلمين خلال الأداء اللغوي . [1]

[1] - **المرجع نفسه ص 16**

6 – مكونات العملية التواصلية :

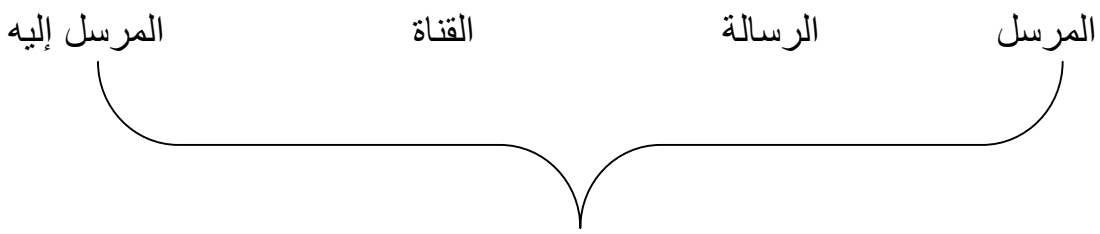
يتألف التواصل كما هو معلوم ، من مجموعة من عناصر التي تشكل جوهر هذه العملية و عليه يمكن رصدها على الشكل التالي :

أ- المرسل : هو مصدر التواصل ومن سيماته أنه شخص يسعى إلى إبلاغ مفهوم أو معنى إلى المستقبل إما قصد التوضيح أو الرد أو الاستفسار ... مستعملا قناة للإرسال

ب- المستقبل : هو مستلم الرسالة (المفهوم أو المعنى) تبعا لموقفه النفسي ، الاجتماعي ضمن شروط معينة و يكون المستقبل مكلف بفك رموز هذه الرسالة وفقا لنوعية القناة التي وظفها المرسل و التي تنسجم مع جهازه الاستقبالي .

ج - الرسالة : هي الخطاب الذي يحمل المعلومة و المفهوم الذي يشكل فحواه ، إنها المحتوي الدال المراد إيصاله إلى المستقبل .

د - القناة : إنها الوسيلة (لفظ ، صورة ، إشارة ، إيماء ، صوت ...) التي يستعملها المرسل لإبلاغ المعاني و المفاهيم عبرها ، و تتميز القناة بكونها مباشرة مثل الخطاب اليومي أو الخطاب التعليمي أو أي خطاب ، و قد تكون غير مباشرة كالمجلة و السينما و بيانات الحاسوب ... و يمكن ضبط هذا الكلام من خلال الخطاطة العامة التالية : [1]



عناصر عملية الاتصال

(شكل 2)

[1] **أحمد فريقي ، المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية (دراسة ديداكتيكية تحليلية للكتاب المدرسي) ،2012 ،ص 11 - 12 .**

7- تطبيق المنهج التواصلي :

- بعض التحضيرات قبل الدخول للصف :

1- المواد :

أ - المواد المبنية على النص **texte based materials** :

يحتوي كل درس نموذجي على موضوع جوهري، و تحليل المهام اللغوية من أجل التطوير الموضوعي الذي يعتبر و ضعا عمليا من الممارسة للوصف و محفزا للعرض و استعاب الأسئلة و إعادة صياغة التمارين اللغوية .

ب - المواد المبنية على المهام **tosk bose material** :

هي مجموعة متنوعة من الألعاب، و الأدوار و المحاكاة، و أنشطة التواصل المبنية على المهام أعدت لدعم تدريس صفوف الطريقة التواصلية في تدريس اللغة .

ج - المادة الحقيقية و الحية **authentic materials :**

و قد دعا العديد من أنصار الطريقة التواصلية إلى استخدام المواد الحية و الحقيقة التي تعكس أنشطة الحياة اليومية للناس و تنقلها للفصول الدراسة . و هذه الحالة تشمل الوسائل المرئية الحية مثل المجالات و الإعلانات، و الصحف و الألعاب، و الأغاني و أشرطة الفيديو، أو مصدر الرسوم البيانية و المرئية المحيطة بالوسط الطبيعي المتعلم والتي يمكن أن تبني الأنشطة التواصلية عليها . [1]

[1]-عبد الرزاق عوده الغالبي، أهمية التواصل في عملية تعلم اللغة الإنجليزية، ص 17.

2- دور المعلّم teacher s role :

يعد المعلم في المنهج التواصلي أداة مهمة لتسهيل عملية التواصل بين المتعلمين و المهام المختلفة من جهة أخرى، فهو يقوم بإعطاء التوجيهات عند الضرورة بدلا من كونه السلطة المسيطرة في الفصل، علاوة على ذلك هو عضو مشارك بدور مستقل ضمن مجموعة التعلم التعليمية مع ذلك . فهذا لا يعني بالمرة في النشاط التعليمي أن يصبح دور المعلم سلبي كالمراقب فقط بل بالعكس فإن دوره لا يزال مهما بشكل أكبر لأن إلتزامه بالتركيز على تطوير إمكانات المتعلمين يتم من خلال التوجيه الخارجي بالرغم من أن دوره قد يكون توجيهي بشكل عام، فإنه لا يزال ذو مسؤولية كبيرة يتم من خلالها إبراز الصفات المميزة للمتعلمين و مساعدتهم على تطوير تلك الصفات .

لذلك أصبح دور المعلم أقل هيمنة من ذي قبل، و لكنه أكثر أهمية، على سبيل المثال، فإن دور المعلم كمشارك مستقل ضمن مجموعة التعلم التعليمي يرتبط بدوره كنشاط تواصلي، و هذه الأدوار تتضمن مجموعة ثانوية من الأدوار التالية له :

أولا - منظم للموارد .

ثانيا - دليل و مدير للأنشطة .

ثالثا - وهو كباحث و متعلم، مع المساهمة الكبيرة له في مجال المعرفة الملائمة للقدرات، و التجربة الفعلية في طبيعة التعلم لذلك يأخذ المعلم الأشكال التالية في الصف :

صديق، موجه، مصدر معلومات، مساعد و معين، مسهل و مبسط للصعوبات، ناصح و موجه، معلم.[1]

[1]- المرجع نفسه ص 18

3- دور المتعلّم student s' role :

يحتاج المتعلمين قدرا كبيرا من التدريب لكون الأداء في المنهج التواصلي هو الهدف، لهذا السبب ينبغي أن يتمركز دور المتعلم في الأداء. وهنا يأخذ المعلم خطوة إلى الوراء و يبدأ بالمشاهدة و الملاحظة حول تطور المستوى المعرفي اليومي للمتعلم و تقييمه، و في بعض الأحيان يتصرف المعلم كحكم أو مراقب .

يظهر الفصل الدراسي خلال النشاط التواصلي أبعد ما يكون عن الهدوء، مع ذلك فالمتعلمين يفعلون أنشطة أكثر من الكلام، وكثيرا ما كان مشهد الفصل الدراسي نشطا خلال عملية التواصل، بالرغم من أن المتعلمين أحيانا يتركون مقاعدهم و التنقل داخل الفصل الدراسي لإكمال مهامهم مع زملائهم بسبب زيادة المسؤولية في المشاركة، لذلك يجد المتعلمون أنهم قد اكتسبوا الثقة في استخدام اللغة الأجنبية المراد تعلمها بشكل عام و أصحبوا هم أنفسهم من يدير عملية تعلمهم و ليس المعلم .

4- الدقة مقابل الطلاقة Accuracy vs flaency :

ليس هناك من ينكر حقيقة أن الدقة و الطلاقة تكون ضرورة ملحة في تعلم أي لغة . و مع ذلك، نجد الأسلوب النحوي و الدقة هو أكثر انتشارا و أهمية من الطلاقة في عملية تعلم اللغة . فالدقة لا تعني أن اللغة ستكون خالية من الأخطاء 100 % و هذا الشيء إن حدث فهو المستحيل بعينه. ولكن خلال فترات ممارسة اللغة فإنه الرقابة المشددة ستحقق درجة عالية من الدقة.

في هذه المرحلة، ينبغي التسامح مع الأخطاء، وعلى المعلم التأكيد على أن الخطأ في جميع الأحوال ليس بالشيء المشين أكثر من كونه نتيجة طبيعية لممارسة اللغة. أما بالنسبة للمعلمين فعليهم تقييم أداء المتعلمين في نهاية كل ممارسة للطلاقة بحيث يتمكن من إدراك نقاط الضعف ليصبحوا أكثر وعيا من أخطائهم.

و بهذه الطريقة تمارس الدقة و الطلاقة في آن واحد تقريبا و خلاصة الأمر فإن الدقة و الطلاقة صفتان متلازمتان لا يستبعد بعضها عن بعض يمارسها المتعلم في وقت واحد مع الميل الأكثر لضفة الطلاقة في تطبيق الطريق التواصلية فقط.[1]

1 -المرجع نفسه ص 19

- ثنائية الكفاءة اللغوية و الكفاءة التواصلية :

linguistic competence vs communicative competence

- إن العلاقة بين الكفاءة اللغوية و التواصلية مهم جدا خصوصا في المرحلة الأساسية حين تكون الكفاءة اللغوية عفوية ومرنة بحيث أنها تصحح التلاعب بنظام اللغة . أما الكفاءة التواصلية تنطوي على مبادئ مناسبة من الاستعداد و اللياقة من جانب المتعلم لاستخدام الإستراتجيات ذات الصلة في التعامل مع حالات معينة في اللغة الكفاءة اللغوية، إذن تعتبر أساس للكفاءة اللغوية مع ذلك فالكفاءة التواصلية لم تكن تلقائيا ناتجة عن الكفاءة اللغوية .

- إن أشكال النشاطات الصفية مثل لعب الأدوار و المحاكاة و التفاعل مع واقع الحياة يجب أن يستغل بأكبر قدر ممكن من جهة المتعلمين لتطوير الكفاءة التواصلية مع ممارسة الكفاءة اللغوية .[1]

[1] - المرجع نفسه ص 19

- تعليمية نشاط النص التواصلي :

1 - مفهومه :

النص التواصلي نص نثري رافد للنص الأدبي، فهو يعالج الظاهرة التي يتناولها النص الأدبي بشيء من التوسع و التعمق، و الهدف من ذلك جعل المتعلم يقف موقفا نقديا من الظاهرة التي تناولها النص الأدبي، في ضوء المعطيات الواردة في النص التواصلي .

2 - روافده :

لقد إستقر الأمر على أن النص الأدبي في مرحلة التعليم الثانوي، يدرس دراسة كلية على كون النص ظاهرة لغوية متعددة الأبعاد، معقدة في تشكيلها و مضامينها، الأمر الذي يجعل معالجة النص تستمد من آفاق مختلفة، منها المقاربة النصية، أي النظر إلى النص على أنه و حدات لغوية ذات وظيفة تواصلية واضحة، تحكمها جملة من المبادئ منها الانسجام و التماسك، و لتحقيق هذا المبدأ في تناول النص، تظهر حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناؤه الفكري و الفني، و من هذه الدعائم قواعد النحو و الصرف و البلاغة .

- هذه الدعائم ينشطها الأستاذ انطلاقا مما يتوافر عليه النص، من معطيات النحو و الصرف و البلاغة . [1]

[1] - اللجنة الوطنية للمنهاج، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية - الجزائر- ط مارس 2006 م ص 9 .

دراسة نص أدبي :

" لا لة فاطمة نسومر المرأة الصقر : للكاتب الجزائري إدريس قرقوة "

تقوم دراسة هذا النص على خطوات عدّة هي كالآتي :

1 - التمهيد :

وتسمى هذه المرحلة : **بوضعية الانطلاق** ، و من خلاله يتم الأستاذ بطرح الأسئلة و هي كالتالي :

* تعرّفنا على أنواع عديدة من النصوص من يذكر لي بعض منها ؟

* من بين هذه الأنواع ذكرتم المسرحية . إذن ما هي المسرحية ؟ ما ميزتها ؟ و ما هو عنصرها الأساسي ؟

إذا درسنا اليوم مقطع من مسرحية لا لة فاطمة نسومر .

يبدأ الأستاذ بإعطاء لمحة عن حياة المجاهدين و الجهاد في الجبال بكل فخر و اعتزاز فيشيّد بالأبطال و يثني عليهم ويخص بالذكر في هذا المجال النساء اللواتي هنّ شقائق الرجال و من بينهم "لا لة فاطمة نسومر" .

- و عليه فقد حقق الأستاذ في التمهيد التشويق و الاستعداد لدخول الدرس و بث الحماس في قراءة النص و سيره.

2 - أتعرف على صاحب النص :

و تسمى هذه المرحلة **بـ : بناء التعلّمات** .

قبل أن يشرع الأستاذ في التعريف بصاحب النص يقوم بطرح أسئلة على التلاميذ فيما يخص بصاحب النص وهي كالآتي :

* من صاحب هذا النص ؟

* من لديه فكرة عن هذا الكاتب ؟

*من يعطي لمحة وجيزةً عنه ؟

يدلي كل واحد منهم برأيه وبما يعرفهم عن الكاتب الجزائري " إدريس قرقوة " و في الأخير يتوصلون إلى تعريف مشترك هو :

- كاتب جزائري معاصر ولد بقرية " تسالة" سيدي بلعباس 1967. اهتم بالمسرح إلى أن تخصص فيه ، من مسرحياته " فارس الجزائر الأمير عبد القادر " ، "يوغرطة"، " ملكة الطاسلي" ، " الملك الثائر " ...

3 - السيرة الذاتية عن حياة لا لة فاطمة نسومر :

راح الأستاذ يسأل تلاميذه عن لا لة فاطمة نسومر .

* من هي لا لا فاطمة نسومر ؟

* ماذا قدمت هذه المرأة للأمة الجزائرية ؟

استغرب الأستاذ للكم الهائل من المعلومات عنها خاصة من طرف الفتيات ، فأجابه طالب لا تستغرب يا أستاذ، فهذه المرأة رمز من رموزنا، نفخر بها و نرفع رؤوسنا ، و خلصوا في الأخير لمحة عن حياتها:

- ولدت بقرية "ورجة " بالقبائل 1830 ، ونشأت نشأة دينية ، وبعدها ارتحلت إلى قرية "نسومر" حيث أخوها " الطاهر" و لها أربعة إخوة ، فتفقهت في علومي الدين و تولت شؤون الزاوية الرحمانية خلفا لوالدها فتركت مسقط رأسها ، ولما وطئت أقدم الإستعمار الدنسة الوطن، قاومتهم الصقر مقاومة عنيفة ، أبدت من خلالها شجاعة ، و توفيت في سبتمبر 1863 عن عمر يناهز 33 سنة .

ينهي التلاميذ التدوين ، فيقرأ الأستاذ قراءة نموذجية جهرية أمام التلاميذ ، ويطالب مجموعة من التلاميذ بالقراءة السليمة ، بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء و التمثيل من خلال نبرات الصوت وملامح الوجه ويقدمون معا النص :

4 - عرض النص :

يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأسئلة كالآتي :

* فيما ساهمت المرأة الجزائرية الريفية ؟

* ومن أجل ماذا ؟

* و من هي بطلتنا اليوم ؟

و من خلال الأسئلة يتوصلون إلى أن :

- ساهمت المرأة الجزائرية الريفية بكل ما تملك من قوة في المحافظة على توابث أمتها ، فكتبن بحروف من دم تاريخ الأمة ، المرصع بالبطولات المنتشي بالانتصارات، و هاهي لا لة فاطمة نسومر واحدة منهن .

بعد القراءات المتعددة للنص يتبين أن هناك مفردات يتوجب شرحها وهذا ما يسمى :

5 – أثري رصيدي اللغوي :

الكلمـــة	شرحـــــها
تهكم	استهزاء
السليط	الطويل
السلطان	الملك أو الوالي
الوحل	الطين

(الجدول 1)

يتم شرح المفردات لتفهم لغة النص التي هي مفرداته و تراكيبه ، فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دورا هاما في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر.

بما أن النص مسرحية فهو يجزأ كما تجزأ الحكاية و عليه يمكن تحديد الأفكار الأساسية و الفكرة العامة .

الأفكار الأساسية :

1 – محاولة أمينة أن تضع فاطمة مسيئة في عين أخيها .

2 – دفاع سي الطاهر عن أخته و محاولته أن لا تعرف الموضوع .

3 – معرفة فاطمة بالموضوع و ترجيها لأخيها أن لا يطلق زوجته .

4 – طلب أمينة السماح من فاطمة .

الفكرة العامة :

وصف الكاتب نبل أخلاق لا لا فاطمة رغم الإساءة الكبيرة التي تلقتها من زوجة شقيقها .

بعد المناقشة و الحوار توصل التلاميذ إلى وضع أفكار ملمة بالنص فمن خلال الأفكار يتوصل التلميذ مع الأستاذ بطريقة عفوية مما يجعله قادرا على بناء معارفه بنفسه و على الأستاذ أن يصوب الخطأ إن وجد ، كونه موجها.

ومن خلال تحليل عناصر النص الأساسية من أفكار و معاني و مشاعر وانفعالات وعواطف و تعابير حقيقية و مجازية نخلص إلى ما يسمى :

6 – أكتشف معطيات النص :

يقوم الأستاذ بأخذ و عطاء مع التلاميذ من خلال طرح أسئلة :

الأسئلـــة	الأجوبـــة
- ما موضوع هذا المقطع المسرحي ؟	- موضوع هذا المقطع المسرحي تاريخي . - موضوع هذا المقطع المسرحي سياسي.
- كيف كانت أمينة تعامل فاطمة ؟	- كانت تعاملها باحتقار و سوء.
- ما هو سبب تهكمها عليها ؟	- لأن أمينة كانت تعارض فاطمة و تغار منها و حاولت أن تضعها في مشكلة مع أخيها .
- كيف كانت ردة فعل سي الطاهر ؟	- دافع عن أخته و عاقب زوجته .

(جدول 2)

استخلص الأستاذ مع تلاميذه أن :

- المقطع المسرحي هو تذكير لنضال المرأة الجزائرية .

7 – أناقش معطيات النص :

الأسئلـــة	الأجوبـــة
- أبرز ملامح كل شخصية من شخصيات هذا المقطع بمختلف أبعادها ؟	- سي الطاهر : سيد قومه ، شقيق لا لة فاطمة . - لا لة فاطمة نسومر : المرأة الصقر ، صبورة ، مجاهدة ، سيدة قومها . - آمنة : غيورة ، قليلة الصبر ، صريحة ، مخلصة لزوجها سي الطاهر .

(جدول 3)

8 – أحدد بناء النص :

يدعو الأستاذ تلاميذه لمساعدته في تحديد النمط الغالب على النص و اكتشاف خصائصه من خلال الطبيعة السائدة على النص ، و بطرح أسئلة .

الأسئلـــة	الأجوبـــة
- حدد في النص دلالات عمل الخير؟ - هل هناك عبارة يمكن أن نتعلمها من عمل فاطمة ؟ - ماذا يمثل موقف لا لة فاطمة بالنسبة إلى جيل اليوم ؟	- الخير و الشر الحرب الأزلية و فوز الخير دائما . - أن عمل الخير دائما ينتصر مهما كان الشر محيطا بنا . - يمثل موقف لا لة فاطمة المثل الأعلى . - تعتبر مجاهدة قوية و شجاعة - تمثل المرأة الصقر التي ضحت بوفائها و إخلاصها نحو وطنها.

(جدول 4)

و في الأخير يستخلص أن لا لة فاطمة نسومر الرمز الأعلى الذي ينبغي أن يتحدى و يقتدى به .

و يتبين أن النص حواري سردي ، و القرائن الدالة على هذا النمط كما استخرجها التلاميذ بموافقة الأستاذ هي :

- الأفعال بمختلف صيغها (الماضي ، المضارع ، الأمر) ، الضمائر ، أدوات الاستفهام ، مستويات الحوار (أحيانا خشنا و أحيانا لينا).
- هناك قرائن تدل على الوصف ما يدل على الحجاج و التفسير (آمنة ، سي الطاهر).
- ما يدل على السرد : العقدة ، الحل .

9 – أجمل القول في تقدير النص :

و تسمى هذه المرحلة : **بمرحلة التدريب و الاستثمار** ، ففي الختام يتوصل الأستاذ بتلاميذه إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية و الفكرية للنص ، مع التأكد على إبراز خصوصيات فن التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفكاره ، و كذا طريقة في الإفصاح عن معانيه للتوصل إلى :

النص نموذج من الأدب المسرحي المعاصر يعكس لنا صورة اجتماعية من صور المجتمع الجزائري أثناء المقاومة ، عكست الشخصيات مقومات المجتمع الجزائري، واتسم الحوار في المسرحية ببساطته و تلاؤمه مع ملامح الشخصيات .

تقنيات التواصل :

الجملة	الأداة	عدد كسرات	الهدف
- تعرف على أنواع عديدة من النصوص من يذكر لي بعضا منها ؟ - من صاحب هذا النص ؟ - من لديه فكرة عن هذا الكتاب ؟ - من يعطي لمحة و جيزة عنه ؟ - من هي لالة فاطمة نسومر؟	من	6 مرات	غرضها التفسير و التقرير
- ماذا يمثل موقف لالة فاطمة نسومر بالنسبة لجيل اليوم ؟	ماذا	مرة واحدة	غرضها معرفة الشيء و صفته

- ما موضوع هذا المقطع المسرحي ؟ - ماهو سبب تهكم أمينة على فاطمة ؟ - ما القرائن اللفظية الدالة على نمط النص ؟	ما	3 مرات	طلب معرفة لم يكن معلوما .
- كيف كان موقف سي الطاهر ؟ - كيف تصرف ؟ - كيف كانت أمينة تعامل فاطمة ؟ - كيف أدب زوجته أمينة؟ - هل هناك عبارة يمكن أن نتعلمها من عمل فاطمة ؟ - هل هناك مفردات صعبة في النص ؟ - هل يوجد ألفاظ دالة على كثرة القسم في النص ؟	كيف	4 مرات	يستفهم بها عن الحال .

(جدول 5)

من هنا يتبين لنا أن العملية التواصلية كانت تشمل مجموعة من الأسئلة المتنوعة و التي تمثلت فيما يلي :

1 – دفع بالتلميذ بالسؤال المحوري كان بواسطة الأداة (من) إلى تحقيق غرض الإقتداء و التوجيه بسيرة صاحب النص .

2 – كما أننا نلاحظ أن السؤال الوارد في المرتبة الثانية كان بواسطة الأداة (كيف) و الهدف الذي كان يرمي إليه الأستاذ هو الهدف الوصفي .

3 - إلى أن السؤال الذي وردفي المرتبة الثالثة بواسطة الأداة (ما) و تكرر 3 مرات كان يريد الأستاذ أن يحقق به هدفا معرفيا وذلك بأن يتطرق من خلاله إلى العناصر التي تناولها الكاتب .

4 – أراد الأستاذ من خلال الأداتين (ما ، هل) تحقيق هدف معرفي في الأول كان يتناول الأستاذ بتعريف موضوع النص ، و الثاني الهدف الذي كان يرمي إليه هو تدعيم التلميذ برصيد المعجمي تناول من خلاله أربع كلمات المذكورة ضمن الجدول .

5 – في حين أن السؤال الوارد المرتبة الأخيرة الذي استعملت فيه الأداة (ماذا) كان هدفه تاريخيا حيث استطاع الأستاذ من خلاله التعريف بأبطال الجزائر خاصة البطلة (لا لة فاطمة نسومر) .

استنتاج :

أخيرا يمكن القول أن العملية التربوية في التدريس هي عملية تواصلية تفاعلية بالدرجة الأولى باعتبار أن الفاعلين في هذه العملية هم أناس يدركون قيمة المعلومات و المضامين و قدرها . و بالتالي فالعلاقات داخل القسم هي علاقات إنسانية بحثه تتخللها نقل معلومة من دهن إلى آخر ، فبتحليل العلاقة التواصلية بين (المعلم و المتعلم) تظهر لنا أن العملية ليست سهلة كما يتصوره البعض ، بل هي معقدة و حساسة تتطلب اجتماع جملة من العناصر الضرورية.

و هذا التواصل يمكن أن يضع بين أهدافه تبادلا و تبليغا لمعلومات ونقلا و تلاقحا لتجارب بهدف خلق فعل تواصلي تام .

الخاتمة

بعد هذه الدراسة المستضيفة كنا قد توقفنا عند جملة من النقاط رأيناها ضرورية وجديرة بأن نذكرها مرقمة بما يلي :

1 – هذه النصوص المكونة لهذا المجال تتسم بالصبغة العلمية و حققت تواصلا ثقافيا استهلاكيا تتجلى في مساهمة مختلف الثقافات و الشعوب في التقدم الحضاري .

2 – يقدم المدرس بمعارفه ، و معلوماته ، و مهاراته واتجاهاته نموذجا حقيقيا لم يراد تعلمه ، و يعتبر في ذلك المصدر الأساسي للمعارف و المعلومات الصحيحة،الدقيقة فدوره يتجلى في التوجيه و الإرشاد ، قصد مشاركة جميع التلاميذ .

3 – التواصل بين المتعلمين يؤثر على الاكتساب و الفهم داخل القسم حيث أن التواصل من خلال النصوص مبني على الحوار أي أخذ و عطاء و تبادل الأفكار و المعلومات فيما بينهم داخل القسم حتما سيؤثر إيجابا على الاستيعاب .

4 – توصلت إلى أن القسم عبارة عن جماعة أفراد تربطهم مجموعة من العلاقات التواصلية بين المعلم و المتعلم و بين المتعلمين أنفسهم ، و أن عملية الاستيعاب و الفهم عمليان أساسيتان لتحقيق الجانب المعرفي من الأهداف التربوية التي تعد من الجهود المبذولة للرقي بعملية التعلم .

5 – باعتبار أن الممارسة التربوية تتأسس على عناصر متعددة ، من مثل اللغة التي ترتبط بالتواصل ، و على اعتبار أن اللغة هي عنصر للتفاعل و التواصل ، و أن الممارسة التربوية تتأسس عليها ، فإن هدفنا من و راء هذا البحث هو استنطاق النصوص المقررة للتلاميذ ، و ذلك توخيا لرصد درجة و جود التواصل التربوي و اللغوي فيها .

6 – كما لاحظنا حوارا آخر كان يربط التلميذ بالكاتب حيث استطاع هذا الأخير أن يركز على جملة من الأبعاد :

كالبعد التاريخي ، الوطني و المعرفي ، و البعد الأخلاقي .

7 – لاحظنا في المعجم أن التعريف بمعجم النص لم يكن في المستوى المطلوب نظرا لتركيز الأستاذ على ربط التلميذ بالمعجم دون أن يركز على دلالة الكلمات في النص وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على إهمال الأستاذ في هذا المجال و الدليل على ذلك ركز على أربع كلمات شرحها في إطارها الخارجي للنص .

8 – نجد أيضا أن الأستاذ بعد انتهاءه من دراسة النص انتقل إلى استثماره لغويا انطلاقا لما تمليه المقاربة النصية في منظومتنا التربوية ، حيث أنه ربط درس التوكيد بالنص المدروس.

9 - إن الكتاب المدرسي كحامل تواصلي لا يعدو مصدرا للمعرفة الوحيدة بل هو مجال للتكوين الوجداني و النفسي و الجمالي .

10 - يعتبر التواصل البيداغوجي نمطا من العلاقة التواصلي التي يمكن أن تحدث بين مرسل ومرسل إليه، بين تلميذ و مدرّس ... هذه العلاقة يمكن أن تتضمن طريقة إرسال (شفوية أو غيرها) و آليات اتصال ضمن فضاء زماني و مكاني محددين .

دراسة نص أدبي :

" لا لا فاطمة نسومر المرأة الصقر : للكاتب الجزائري إدريس قرقوة "

تقوم دراسة هذا النص على خطوات عدّة هي كالآتي :

1 - التمهيد :

وتسمى هذه المرحلة : بوضعية الانطلاق ، و من خلاله يتم الأستاذ بطرح الأسئلة و هي كالتالي :

* تعرّفنا على أنواع عديدة من النصوص من يذكر لي بعض منها ؟

* من بين هذه الأنواع ذكرتم المسرحية . إذن ماهي المسرحية ؟ ما ميزتها ؟ و ما هو عنصرها الأساسي ؟

إذا درسنا اليوم مقطع من مسرحية لا لا فاطمة نسومر .

يبدأ الأستاذ بإعطاء لمحة عن حياة المجاهدين و الجهاد في الجبال بكل فخر و اعتزاز فيشيّد بالأبطال و يثني عليهم ويخص بالذكر في هذا المجال النساء اللواتي هنّ شقائق الرجال و من بينهم "لا لا فاطمة نسومر" .

- و عليه فقد حقق الأستاذ في التمهيد التشويق و الاستعداد لدخول الدرس و بث الحماس في قراءة النص و سيره.

2 - أتعرف على صاحب النص :

و تسمى هذه المرحلة : ببناء التعلّمات .

قبل أن يشرع الأستاذ في التعريف بصاحب النص يقوم بطرح أسئلة على التلاميذ فيما يخص بصاحب النص وهي كالآتي :

* من صاحب هذا النص ؟

* من لديه فكرة عن هذا الكاتب ؟

*من يعطي لمحة وجيزةً عنه ؟

يدلي كل واحد منهم برأيه وبما يعرفهم عن الكاتب الجزائري " إدريس قرقوة " و في الأخير يتوصلون إلى تعريف مشترك هو :

- كاتب جزائري معاصر ولد بقرية " تسالة" سيدي بلعباس 1967. اهتم بالمسرح إلى أن تخصص فيه ، من مسرحياته " فارس الجزائر الأمير عبد القادر " ، " يوغرطة " ، " ملكة الطاسلي" ، " الملك الثائر " ...

3 - السيرة الذاتية عن حياة لا لا فاطمة نسومر :

راح الأستاذ يسأل تلاميذه عن لا لا فاطمة نسومر .

* من هي لا لا فاطمة نسومر ؟

* ماذا قدمت هذه المرأة للأمة الجزائرية ؟

إستغرب الأستاذ للكم الهائل من المعلومات عنها خاصة من طرف الفتيات ، فأجابه طالب لا تستغرب يا أستاذ، فهذه المرأة رمز من رموزنا، نفخر بها و نرفع رؤوسنا ، و خلصوا في الأخير لمحة عن حياتها:

- ولدت بقرية "ورجة " بالقبائل 1830 ، ونشأت نشأة دينية ، وبعدها إرتحلت إلى قرية "نسومر" حيث أخوها " الطاهر" و لها أربعة إخوة ، فتفقهت في علومي الدين و تولت شؤون الزاوية الرحمانية خلفا لوالدها فتركت مسقط رأسها ، ولما وطئت أقدم الإستعمار الدنسة الوطن، قاومتهم الصقر مقاومة عنيفة ، أبدت من خلالها شجاعة ، و توفيت في سبتمبر 1863 عن عمر يناهز 33 سنة .

ينهي التلاميذ التدوين ، فيقرأ الأستاذ قراءة نموذجية جهرية أمام التلاميذ ، ويطالب مجموعة من التلاميذ بالقراءة السليمة ، بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء و التمثيل من خلال نبرات الصوت وملامح الوجه ويقدمون معا النص :

4 - عرض النص :

يقوم الأستاذ بطرح مجموعة من الأسئلة كالآتي :

* فيما ساهمت المرأة الجزائرية الريفية ؟

* ومن أجل ماذا ؟

* و من هي بطلتنا اليوم ؟

و من خلال الأسئلة يتوصلون إلى أن :

- ساهمت المرأة الجزائرية الريفية بكل ما تملك من قوة في المحافظة على توابث أمتها ، فكتبن بحروف من دم تاريخ الأمة ، المرصع بالبطولات المنتشي بالانتصارات، و هاهي لا لا فاطمة نسومر واحدة منهن .

بعد القراءات المتعددة للنص يتبين أن هناك مفردات يتوجب شرحها وهذا ما يسمى :

ملحق المصطلحات

المنهج	Système
النص	Texte
الأدب	Littérature
النص الأدبي	Texte littéraire
التواصل	Communication
المنهج التواصلي	Système de communication
القناة	Canal
المرسل	Expéditeur
الشفرة	Rasoir
الرسالة	Message
المستقبل	Future
فك الشفرة	Décodée
التغذية الراجحة	Retour d'information
الطريقة التواصلية	Communication bidirectionnelle
المواد	Articles
دور المعلم	Le rôle de l'enseignant
دور المتعلم	Le rôle de l'apprenant
النص التواصلي	Texte Communicatif

قائمة المصادر و المراجع :

01– أبو الحسن أحمد بن محمد العروضي ، الجامع في العروض و القوافي ، دار الجيل بيروت ، ط 1 ، 1997 م .

02– ابن منظور لسان العرب ، مادة نص ، ط1 1998.

03 – ابن فارس ، معجم مقاييس اللغة ، وضحه إبراهيم شمس الدين ، المجلد الثاني ، دار الكتب العلمية لبنان ، ط 1 1999 .

04 – أحمد الشايب ، أصول النقد الأدبي ، مكتبة النهضة المصرية ، ط 8 1973 .

05 – أحمد فريقي ، المضمون التواصلي للتفاعلات الصفية ، دراسة ديداكتيكة تحليلية للكتاب المدرسي ، الإيداع القانوني 2012 .

06– الشريف الجرجاني ، التعريفات ، دار الكتب العلمية ، بيروت ط1 1995 .

07 – باسم محمد ولي ، محمد جاسم محمد ، المدخل إلى علم النفس الاجتماعي ، مكتبة دار الثقافة ، عمان ، الأردن ، 2004 م .

08 – جاسم محمود الحسون و د . جعفر خليفة ، طرق التعليم اللغة العربية في التعليم العام، منشورات جامعة عمر مختار ، ط 1 ، 1996.

09 – محمد منير مرسي ، الإدارة التعليمية ، أصولها و تطبيقاتها القاهرة ، مصر ، 1993.

10– محمد سمير نجيب اللابيدي ، معجم المصطلحات النحوية و الصرفية ، دار الثقافة ، بيروت .

11 – مصطفى خليل الكسواني ، زهدي محمد عيد ، حسين حسن قطناني ، المدخل إلى تحليل النص الأدبي و علم العروض ، دار صفاء عمان 2009 ، ط 1 ، 1431 – 2010 .

12 – حسين أبو النجا ، في أصول العروض ، دار مدني ، الجزائر ، ط 2 ، 2003 .

13 – حسن الدندشي ، المعتمد في علم العروض ، دار الأندلس للطباعة و النشر ، بيروت، لبنان ، ط 1996 .

14 – سميح أبو مغلي ، الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية .

15 – سامي يوسف أبو زيد ، كذوق النص الأدبي ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة، عمان ، ط 1 ، 1433 هـ – 2012 م .

16 – سحر سليمان عيسى ، المدخل إلى تحليل النص الأدبي و علم العروض ، دار البداية ناشرون و موزعون عمان ، ط 1 ، 1433 هـ – 2012 م.

17 – عبد المنعم سيد عبد العال ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار غيب للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ، ط 2002 .

18 – عبد العزيز حمودة ، المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك ، سلسلة عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة و الفنون و الأدب ، الكويت ، ط 1998 .

19 – عبد الفتاح حسين البجة ، أساليب تدريس اللغة العربية و آدابها ، دار الكتاب الجامعي، بيروت ، ط 1 ، 2011 .

20 – عبد القادر شرشار تحليل الخطاب الأدبي و قضايا النص ، منشورات دار الأديب ، و هران ، ط 2006 .

21 – عبد الرزاق عوده الغالبي ، اختصاصي اللغة الإنجليزية ، أهمية التواصل في عملية تعلم اللغة الإنجليزية ، تربية دي قار 2011 م .

22– عبد القادر أبو شريفة حسين لا في قزق ، مدخل إلى تحليل النص الأدبي ، دار الفكر ناشون و موزعون ، عمان ط 1، 1428 – 2008 م .

23 – عبد الرحمان عبد علي الهاشمي ، و فائزة محمد فخري العزاوي ، تدريس البلاغة العربية ، دار الميسرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، ط 2005 .

24 – فاضل ثائر ، اللغة الثانية في إشكالية المنهج و النظرية و المصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث ، بيروت ط1 ، 1990 .

25 – تاعوينات علي ، التواصل و التفاعل في الوسط المدرسي ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و التحسين مستواهم، الجزائر ، 2009 م

26– خلود العموش ، الخطاب القرآني ، دراسة في العلاقة بين النص و السياق ، عالم الكتب الحديث ، جدار للكتاب العالمي الأردن .

27 – نايف خرما ، علي حجاج ، اللغات الأجنبية ، الكويت عالم المعرفة ، ط 1988 .

28 – ناصر جامد أبو زيد ، مفهوم النص ، دراسة في العلوم القرآن ، المركز الثقافي العربي للطباعة و النشر و التوزيع بيروت ، ط 3 ، 1996 .

29 – اللجنة الوطنية للمنهاج ، مناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، طبعة مرس 2006، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ، الجزائر .

الفهرس

المقدمة ..... أ

المدخل 4

الفصل الأول : تعليمية النص الأدبي

تعريف النص الأدبي 10

النص 10

الأدب 12

عناصر تعليمية النص الأدبي 14

كيف نعالج النص الأدبي 15

روافد النص الأدبي 18

أ – القواعد 18

ب – البلاغة 20

ج – العروض 25

منهجية تحليل النص الأدبي 29

أولا : الصوت (الجرس و الإيقاع) 29

ثانيا : المفردات 30

ثالثا : نظم الجملة 30

رابعا : تحليل الصور و المعاني الجزئية 31

خامسا : تحليل البنية الكلية 31

سادسا : التفسير 33
الفصل الثاني : النص الأدبي و المنهج التواصلي .....
مفهوم التواصل 35
أ- لغة 34
ب-اصطلاحا 36
أنواع التواصل 38
الخطاطة العامة لعملية التواصل.....39
نشأة المنهج التواصلي.....41
تعريف الطريقة التواصلية 43
مكونات العملية التواصلية.....45
تطبيق المنهج التواصلي 46
الفصل الثالث : دراسة نص تواصلي .....
تعليمية نشاط النص التواصلي 51
دراسة نص أدبي لالة فاطمة نسومر 52
خاتمة 62
الملاحق 65
قائمة المصادر و المراجع 70
الفهرس.....