الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et Populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف ميلة

معهد الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

النصوص الأدبية كتاب السنة الثالثة متوسط

دراسة بلاغية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

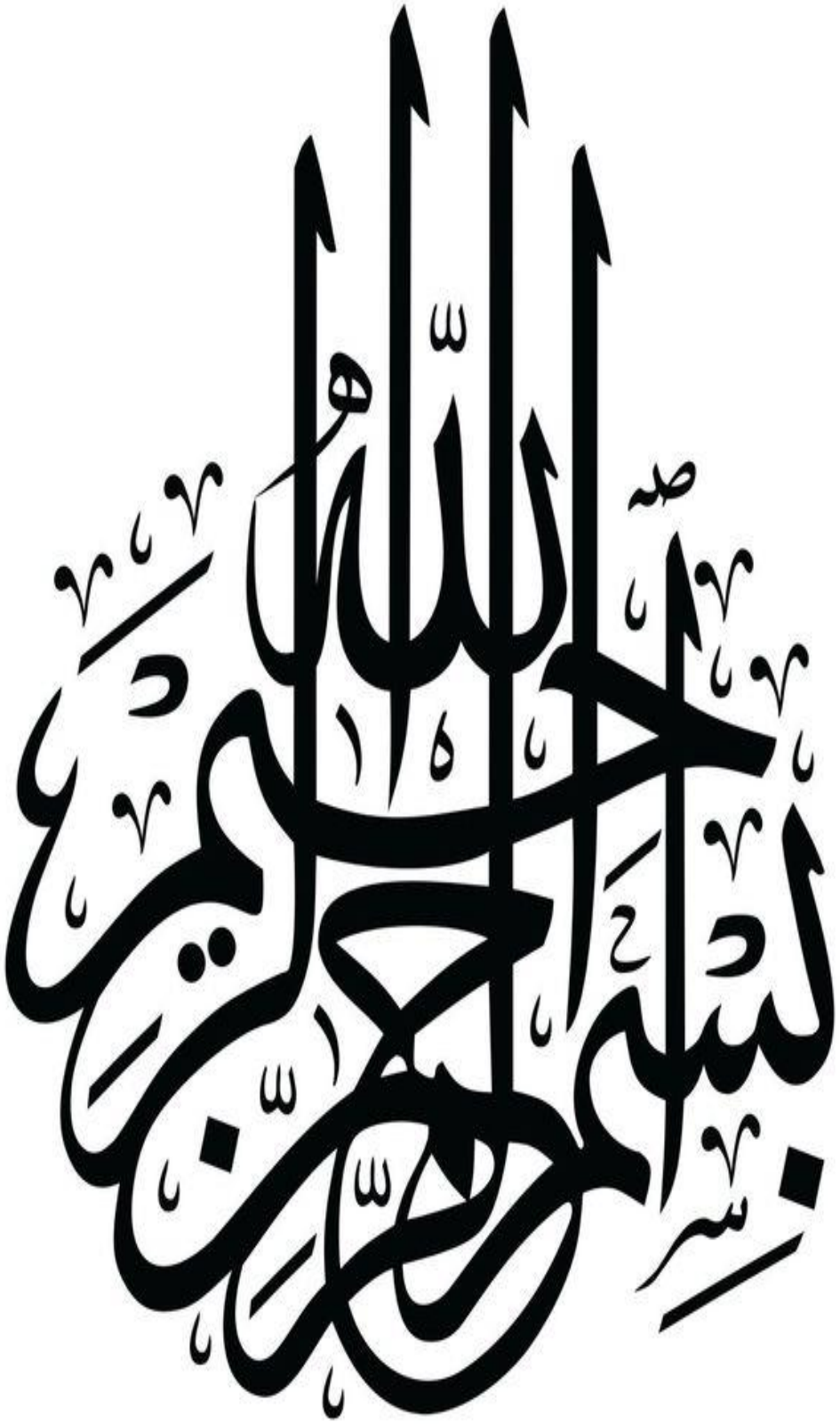
تخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبتين: ***إشراف:***

**** حنان شكيرو*** ***الأستاذ: محمد جغرود***

**** فطيمة منور***

السنة الجامعية: 2022/2021


بسم الله الرحمن الرحيم

شكـر وعرفـان

قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" من لم يشكر الناس لم يشكر الله ومن أهدى إليكم معروفا فكافئوه فإن لم تستطيعوا فادعوا له".

فعملا بهذا الحديث واعترافا بالجميل نحمد الله ونشكره على أن وفقنا لإتمام هذا العمل، كما نتقدم بالشكر الخالص والجزيل لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل

وكل التقدير والامتنان إلى الأستاذ الفاضل: محمد جغرود -حفظه الله- الذي أشرف على هذه المذكرة فكان المرشد والمعين.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بخالص الشكر والتقدير لجميع أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بالمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف بميلة.

ونرفع أيادينا لله عزل وجل راجين منه أن يتغمد الفقيدين الدكتور "سليمان مودع" والدكتور "عيسى قيزة" برحمته الواسعة ويجعل قبريهما روضة من رياض الجنة.

فالحمد لله سبحانه وتعالى من قبل ومن بعد فهو نعم الولي ونعم المعين والهادي إلى سواء السبيل.

مقدمة

مقدمة :

البلاغة صناعة العرب الأولى قبل أن تكون لهم أي صناعات ومهارتهم الكبرى قبل أن يضيفوا إليها مهارات فقد كان الشعر فيهم شاغلهم بسحره قبل أن ينزل فيهم الكتاب الله، فيبهرهم ببلاغته المعجزة إذ تعتبر البلاغة سر الصناعة العربية، ومن خلالها تعرف أسرار الإعجاز القراني والبلاغة النبوية، وجماليات النصوص الأدبية ويتم بفضل قواعدها تصحيح المسار الذي يسير وفق الأدباء والمبدعين.

ولما كان علم البلاغة يهدف إلى تذوق النص تذوقا يخدم موضوعه ويظهر معناه من خلال الغوص في أعماق بعيدة في معاني النص ودلالته البلاغية التي تثبت جمال الكلام اللغوي والبلاغي البياني ومن هنا كانت الأهمية لفنون البلاغة العربية في استكمال جماليات النص وإبداعاته في التأثير على نفسية المتلقي، والبلاغة تبحث فيما ينبغي أن يكون عليه الكلام من تعبير جميل وطرق أدائه وقوانينه وذلك ما يظهر مما اعتادوا بحثه تحت أقسام المعاني من خبر وإنشاء وعلم البيان من خلال أداء المعنى بطرق مختلفة سواء في الوضوح أو التأثير وفي البديع من تحسين تكميلي للكلام.

لذلك كان النشاط البلاغي ضروريا للفئة الثالثة في مرحلة التعليم المتوسط وذلك بتوظيفها وإدراجها في النصوص الأدبية بهدف التماشي مع الحاجيات العلمية والعملية للتلاميذ وتكوينهم يحقق الكفاءات والإبداع والتواصل لذلك تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحديث طرائق تدريس الأنشطة اللغوية ولاسيما النشاط البلاغي وتحديدا في مرحلة التعليم المتوسط باعتبارها مرحلة هامة وحساسة في مسار المتعلمين ولذلك جاء عنوان بحثنا.

ـ النصوص الأدبية كتاب سنة ثالثة متوسط دراسة بلاغية.

يعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى أهمية ومكانة البلاغة العربية في العملية التعليمية وأثرها الإيجابي في تنمية لغة دارسها، كما نعيد الأمر إلى أسباب ذاتية تمثلت في ميلنا الكبير إلى

معرفة نوع النصوص المتناولة في الطور المتوسط ومدى بروز النشاط البلاغي فيها وهذا ما ولد لدينا الرغبة في البحث في هذا المجال وبناءا على ذلك أفضت بنا طبيعة البحث إلى وضع الإشكالية التالية: ما المنطلقات البلاغية في نصوص كتاب لغة العربية لسنة ثالثة متوسط؟ وما أهم القضايا البلاغية التي تضمنتها نصوص الكتاب؟

وبغية الوصول إلى الإجابة عن هذه الإشكالات وغيرها التي ولّدها هذا البحث، اعتمدنا على منهج وصفي مع الاعتماد على آلية الإحصاء متبوع بتحليل لأننا قمنا بإحصاء الظواهر البلاغية وتحليل النصوص الأدبية وبعض المفاهيم الإجرائية للمنهج الأسلوبي في كتاب اللغة العربية.

وقد بنينا هيكل بحثنا وفق خطة رسمت معالمها كالآتي:

ثلاثة فصول فضلا عن المقدمة والخاتمة.

ـ الفصل الأول تطرقنا فيه إلى مفهوم مرحلة التعليم المتوسط وخصائص تلاميذها.

ـ الفصل الثاني واشتغلنا فيه على تعريف النص الأدبي (أهمية ومعايير اختياره).

ـ أما الفصل الثالث فخصصناه للجانب التطبيقي وتناولنا فيه تحليل واجهة الكتاب الأمامية والخلفية كما قمنا بتحليل النصوص الأدبية والأساليب البلاغية والمحسنات البديعية والصور البيانية.

ـ أما الخاتمة فكانت حوصله لمجموعه من النتائج التي تمخضت عنها دراستنا معتمدين في بحثنا على بعض المراجع التي ركزنا عليها في دراستنا منها: بهية بلعربي الانسجام النصي في التعبير الكتابي، وكطبيعة كل بحث لا يخلو من الصعوبات والعراقيل التي تعترض سبيل الباحثين منها: عدم وجود دراسات تطبيقية حول الموضوع.

وفي الأخير نشكر كل من كان له الفضل علينا في إتمام هذا البحث وبلورته ليتشكل على صورته النهائية بداية من الأستاذ الفاضل **محمد جغرود** الذي أمدنا بالنصائح والتوجيهات ولولاه لما وصل

هذا البحث إلى المستوى المطلوب كما نشكر اللجنة المناقشة التي منحتنا وقتا من أجل دراسة بحثنا ونشكر كل من وقف معنا وأعاننا في هذا البحث.

وختاما نحمد الله عزّ وجل الذي منحنا القوة لإنجاز وإتمام هذا البحث وعسى أن يكون الجهد الذي بذلناه شفيع لنا في غض الطرف عن الهفوات التي وردت في البحث.

الفصل الأول:

مفهوم مرحلة التعليم المتوسط

أولا: مفاهيم عامَّةٌ

1-مفهوم التّعليم:

يعرّف **التّعليم** بأنّه: عملية تهدف إلى اكساب الشّخص المتعلّم للأسس العامّة البانية للمعرفة، ويتم ذلك بطريقة منظّمة ومقصودة، وبأهداف محدّدة ومعروفة، ويمكن القول أنَّ التّعليم هو عبارة عن نقل للمعلومات بشكل منسّق للمتعلم، أو أنّه عبارة عن معلومات ومعارف، وخبرات ومهارات يتم اكتسابها من قبل المتلقّي بطريقة معيّنة.

فالتّعليم مصطلح يطلق على العملية التي تجعل الفرد يتعلّم علماً محدّداً أو صنعة معيّنة وهو العملية التي يسعى المعلّم من خلالها إلى توجيه المتعلّم لتحقيق أهدافه التي يسعى إليها وينجز أعماله ومسؤولياته.

والتّعليم هو عملية يتم من خلالها بذل مجهود من قبل المعلّم ليتفاعل مع تلاميذه، ويقدّم علماً فعّالاً؛ من خلال التفاعل المباشر بينه وبين التلاميذ وقد يحدث التّعليم داخل المؤسسة التّعليمية أو خارجها.

إنَّ التَّعليم هو التزام مشترك بين المعلمين والتلاميذ يهدف إلى إعدادهم لتثقيف أنفسهم طول فترة حياتهم، وبناء القدرة فيهم على القيام بأمور وإنجاز أعمال جديدة، وليس تكرار لما فعلته الأجيال السّابقة فقط، والتَّعليم وسيلة لتطوير قدرات الأفراد وتمكينهم من التّفكير بشكل مكثّف، كما يطوّر من قدرتهم على التّفكير النّاقد الذكي، ولا يعتمد التّعليم على ذاكرة الفرد فقط أو مقدار معرفته، وإنّما يعتمد على قدرة الفرد على التّمييز بين ما يعلّم وما لا يعلّم.

كما ينمي التَّعليم قدرة الأفراد على التّفكير بوضوح والتّصرف بشكل سليم، وتقدير الحياة، كما أنّه السلاح الذي سيمكن الأفراد من تغيير العالم نحو الأفضل.

ويسير نظام التّعليم على أساس خمس مراحل:[1]

[1] طارق محمّد: تعريف التّعليم، https://mawdoo3.com، 25 مارس 2002م، 17:47

1.مرحلة التّعليم قبل المدرسي "مرحلة التّمهيدي من 03 سنوات إلى 05 سنوات".
2.مرحلة التّعليم الابتدائي مدتها 05 سنوات فقط "06 سنوات إلى 11 سنة".
3.مرحلة التّعليم المتوسّط مدّتها 04 سنوات "من 11 سنة إلى 15 سنة".
4.مرحلة التّعليم الثّانوي مدّتها 03 سنوات "من 15 سنة إلى 18 سنة".

2- التّعلّم:

التّعليم هو نشاط يبديه المتعلّم أثناء التّعليم أو التّدريس، بقصد اكتساب المعارف أو المهارات، ويكون تحت إشراف المدرّس أو بدونه، ويعرّف بأنّه: مفهوم فرضي يستدل عليه عن طريق عملية التّعليم والأداء التّحصيلي للمعلّمين.

3- المعلّم:

يجب معرفة مستواه المعرفي ومعرفته السّابقة لمواد التّخصّص الذي يدرسها وبالمادّة التي سيدرسها مجدّداً، وما هي خصوصياته النّفسية والاجتماعية وكيفية طرائق التبليغ، والأداء والعلاقة بينه وبين التّوجيهات العامّة للتّعليم.

4- المتعلّم:

اسم المفعول لفعل تعلّم وهو من يتلقّى التّعليم؛ فهو الهدف الأساسيّ الذي تقوم عليه عملية التّعليم، وهو من يتلقّى الخبرات والمعلومات بطريقة ما من المعلّم وبذلك يتم تغيير في السّلوك واكتساب لمهارات تمنحه القدرة على الدّخول في المجتمع، والمتعلم هو محور أساسي في العملي التعليمية[1]

[1] http://a.m-wikipedia.org ; 18:36 اطلع عليه بتاريخ : 23 مارس 2022م

ثانياً: تعريف التَّعليم المتوسِّط

1- تعريف التّعليم المتوسّط:

تعتبر الدّراسة في الطّور المتوسّط أحد أهمّ المراحل في مسيرة التّلميذ الدّراسية؛ حيث يتعلّم في هذه المرحلة كلّ المقرّرات الدّراسية والأسس في كلّ المواد، تتكون هذه المرحلة من "السنة الأولى متوسّط، السنة الثّانية متوسّط، السنة الثالثة متوسط والسنة الرابعة متوسط؛ التي تختم هذه المرحلة بشهادة التَّعليم المتوسِّط.

كلّ مراحل التّعليم ضرورية، لكلّ مرحلة من مراحل الدّراسة في الطّور المتوسّط هي الأهمّ كون المتعلّم يكون في هذه المرحلة في سن المراهقة وهي أصعب مرحلة في نمو الانسان وبناء شخصيته ولهذا فهو معروف عند جميع الاخصائيين بصعوبة وخصوصية هذه المرحلة.[1]

أ. السنة الأولى متوسّط:

يعتبر مستوى الأولى متوسّط من أصعب السنوات في التّعليم في الطور المتوسّط بالنسبة للتّلميذ والأستاذ؛ فتلميذ السنة الأولى في الطور المتوسط سيجد صعوبة في التأقلم مع نظام التمرس الجديد الذي يختلف تماماً على النّظام الذي تعوّد عليه في الابتدائي؛ بحيث يصبح لكلّ مادّة أستاذها في حين أنّه تعوّد على أستاذ واحدٍ لكلّ المواد.

نفس الأمر بالنسبة لأساتذة التّعليم في الطّور المتوسّط حيث يصعب عليهم التّعامل مع عقلية التلميذ المنتقل حديثا من الابتدائي إلى التَّعليم في الطّور المتوسِّط خاصّة في فصل السّنة الأولى، وهذا ما يدفع التّلاميذ وأوليائهم إلى البحث عن وسائل دعم أخرى لفهم دروس السنة الأولى متوسط في أغلب الأحيان يكون التّوجه نحو التّعليم الالكتروني.

[1] http://a.m-wikipedia.org ; 18:53 اطلع عليه بتاريخ : 23 مارس 2022م

ب. السنة الثّانية متوسّط:

دروس السنة الثّانية متوسط عبارة عن تكملة لدروس السنة الأولى متوسط أين تعتبر محاور دروس توسعة لها، لكن ما يصعّب مهمّة أساتذة التّعليم المتوسّط هو عقلية التّلاميذ التي تميل في هذه الفترة بالذات إلى فرض شخصيتهم وإحساسهم بالنّضج ما يؤدي إلى صعوبة التّحكم في القسم وبالتالي التأثير على محصولهم الدّراسي.[1]

ج. السنة الثّالثة متوسّط:

دروس السنة الثّالثة متوسط تعتبر دروسا تحضيرية للسنة الرابعة متوسّط؛ التي يجتاز فيها اختبار شهادة التّعليم المتوسّط للانتقال إلى الطّور الثّانوي؛ ممّا يجعلها مهمّة جداً وحسّاسة في مشوار تلاميذ الطّور المتوسّط وهو ما يدركه التّلاميذ؛ حيث إنّ الأساتذة يجدون سهولة في التّعامل مع التّلاميذ في هذه المرحلة وهذا راجع إلى مدى استيعابهم لأهمّية هذه السنة في التّحضير الجيّد للسنة الرّابعة متوسّط.

د. السنة الرابعة متوسّط:

السنة الرابعة متوسّط هي سنة مصيرية بالنسبة لتّلاميذ الطّور المتوسّط؛ حيث يجتاز التّلاميذ في نهاية السّنة الرابعة متوسّط شهادة التَّعليم المتوسِّط للانتقال إلى الطّور الثّانوي؛ ولهذا فإنّ هذه السّنة تعتبر شاقة بالنسبة للأساتذة والتّلاميذ؛ حيث يتوجب عليهم

[1] http://a.m-wikipedia.org ; 18:36 اطلع عليه بتاريخ : 23 مارس 2022م

إتمام دروس السنة الرابعة متوسط في فترة زمنية محدّدة[1]، وهي أهم مرحلة في التعليم المتوسط

ثالثا: التَّعليم المتوسِّط في الجزائر وبعض البلدان العربية والغربية.

1-مفهوم التَّعليم المتوسِّط في الجزائر والبلدان العربية والغربية.

تقع مرحلة المتوسّط ما بين المرحلة الابتدائية التي تمثل بداية سلّم التّعليم العام، والمرحلة الثّانوية التي تمثّل نهايته، ويلتحق بها التّلميذ بعد الحصول على شهادة إتمام الدّراسة الابتدائية، ومرحلة المتوسّط هي مرحلة ثقافية عامّة غايتها تربية النّاشئ تربية عقلية وجسمية وخلقية، كما أنّها تشارك غيرها في تحقيق الأهداف العامّة من التّعليم ويتم الالتحاق بها في سن 12 من عمر التّلميذ.

ومدّة الدّراسة في هذه المرحلة ثلاث سنوات يعقد في نهايتها امتحانٌ عام بنظام الفصلين الدّراسيين يحصل فيه على شهادة إتمام التّعليم العام والمهني، وقد اهتم النّظام التّربويّ الجزائريّ بالتّعليم المتوسّط؛ إذ يعتبر النّظام التّربويّ أساس النّظم الموجودة في المجتمع؛ فهو الذي يعكس طموحات الأمّة ويكرّس اختياراتها الثّقافية والاجتماعية وحتى السياسية، ولقد بنى النّظام التربوي الجزائريّ على المستويات التالية: **التعليم التّحضيريّ، التّعليم الأساسيّ، التّعليم الثّانوي، التّعليم الجامعي.**

وقد حدّد هذا التّفرع في المرسوم الصّادر في 16 أفريل 1976م، وهو الأمر المتعلّق بنظم التّربية والتّكوين الذي نصّ على إنشاء المدرسة الأساسية وتوجيه التّعليم الأساسيّ وإجباريته لجميع التّلاميذ الذين بلغوا السادسة من العمر[2].

[1] توب أكاديمي: الدّراسة في الطّور المتوسّط،www.topacademy-dz.com 23 مارس، 2022م، 18:36.

[2] النشرة الرّسمية للتربيّة الوطنية، عدد خاص، أفريل 1976م، ص85.

وتضم المدرسة المتوسطة الصفوف من 06-10 التي تتألف من الطّلاب الذين تتراوح أعمارهم بين 11-16 سنة، تتم في هذه المرحلة دراسة مجموعة من المواد التي تنقسم إلى مواد أساسية وأخرى ثانوية.

تتمثّل هذه المواد في: **اللّغة العربية، اللّغة الفرنسية، تاريخ وجرافيا، اللّغة الانجليزية، تربية إسلامية، رياضيات، علوم فزيائية، رسم، موسيقى، تربيّة بدنية،** تدرّس هذه المواد لمدّة سنة بداية من شهر سبتمبر غلى غاية شهر ماي، ويتم اجتياز الامتحانات على ثلاثة مواسم:

الموسم الأول: في شهر ديسمبر.

الموسم الثّاني: في شهر مارس.

الموسم الثالث: في شهر جوان.

وبعد اجتياز الامتحانات يحظى التّلاميذ بعطلة تقدّر مدّتها ب15 يوما في حين أنّ العطلة الصيفية التي تأتي مباشرة بعد اجتياز امتحانات الموسم الثّالث تقدّر بشهرين[1].

أمّا التّعليم فيما يطلق عليه التّعليم الإعدادي أو المرحلة الإعدادية التي تتكون من ثلاثة مراحل: **أولاً: التّحضرية:** التي يدرس فيها الطّلاب المزيد من المواضيع الابتدائية التي لها فروع مختلفة مثال: تدريس الجبر والهندسة بدلا من الرّياضيات، ويتم تدريس

[1] توب أكاديمي: الدّراسة في الطّور المتوسّط،www.topacademy-dz.com 23 مارس، 2022م، 18:36.

الطّلاب بثلاث لغات، أمّا في المدارس الدولية يتم تدريس الطّلاب بلغتين فقط، العربية والانجليزية، اللّغة العربية إلزامية، والمدارس الإعدادية المصرية تستمر لثلاث سنوات.

أستراليا معظم مناطقها لا تملك المدارس المتوسّطة؛ حيث إنّ الطّلاب يذهبون مباشرة من المدرسة الابتدائية 06 سنوات إلى المدرسة الثانوية "7-12 سنة" يشار إليها عادة باسم المدرسة الثّانوية كبديل لنموذج المدارس المتوسطة، قسمت بعض المدارس الثّانوية درجاتهم في المدرسة الإعدادية [سبع سنوات إلى تسع سنوات او عشر سنوات].

في عام 1996م- 1997م، اجتمع مؤتمر وطني لتطوير ما أصبح يعرف باسم مشروع التّعليم المدرسي الأوسط الوطني؛ والتي تهدف إلى تطوير وجهة نظر الأسترالي المشترك لاحتياجات المراهقين في وقت مبكر للاستراتيجيات المناسبة؛ التي يقدّمها المعلّمون من أجل تعزيز التّعلّم لدى المراهقين.

كانت أول مدرسة متوسّطة تأسست في أستراليا "مدرسة أرميدال"، وقد أدخلت العديد من المدارس طبقة مدرسة الأوسط داخل مدارسهم، وفي فنزويلا المدارس المتوسّطة العامّة لديها اسم إسباني مختلف عن المدارس الخاصّة، ويشمل نظام المدرسة السنة التّحضيرية قبل الصّف الأول لذلك يتم إجراء مقاصة بين المستويات الصف الاسمية للمقارنة مع الدّول الأخرى (ما عدا تلك الدّول التي لديهم إلزامية مدرسة).

المدارس المتوسطة من الصف 07 إلى الصّف 11 في بعض المؤسسات التي كانت تسمّى "المدارس الفنّية" هناك درجة إضافية لأولئك الذين يريدون ان تخرجوا باسم

"الفنّي الأوسط" أي: أنّ الطّلاب الذين يملكون مؤهلات عالية خلال المدرسة الثّانوية لديهم الحظ الاوفر في الحصول على الفرص لاجتياز الكلية[1].

توجد المدرسة الوسطى في فرنسا وهي "كوليج" وتستمر أربع سنوات من Sixième(السّادس ما يعادل الكندية، الأمريكية، الصف 06) إلىTROISIEME(الثّالث أي ما يعادل الكندية، الأمريكية الصف06). واستيعاب تلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 11-15 سنة عند الانتهاء.

من هذه الأخيرة يتم منح قصر الإعدادية إذا حصلوا على عدد معيّن من النّقاط في سلسلة من الاختبارات في مختلف المواضيع التي تكون عبارة عن مجموعة من الامتحانات التي تكون كتابية او شفوية تمكنهم عند اجتيازها من الدّخول إلى المدرسة الثّانوية والتي تستمر ثلاث سنوات، تنتهي باجتياز امتحان الباكالوريا.

ونظام التّعليم الأساسي هو: "نظام متكامل ذو قاعدة مشتركة لتربية كل المواطنين؛ وذلك بتزويدهم على الأقل بالحدّ الأدنى والضّروريّ من القيم والاتجاهات والمعارف والمهارات التي تجعلهم أعضاء منتجين ومفيدين لأنفسهم ولأسرهم وللآخرين، ويركز التّعليم الأساسيّ على توعية الأفراد والجماعات بمساعدتهم على فهم مشكلاتهم الشّخصية والأسرية ومشكلات بيئتهم ومعرفة حقوقهم وواجباتهم"[2].

[1] توب أكاديمي: الدّراسة في الطّور المتوسّط،www.topacademy-dz.com 23 مارس، 2022م، 18:36.

[2] معجم علوم التّربية، سلسلة علوم التّربية، 9-10، عبد اللّطيف الفرابي وآخرون، دط، المغرب، ص107-108.

وقد جاء في تعريف اليونيسيف أنّه: "مرحلة التّعليم الأولي بالمدرسة التي تكفل للطفل التمرس على طريقة التّفكير السّليم، وتؤمن له حدّاً أدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تسمح له بالتهيئة للحياة وممارسة دوره كمواطن منتج"[1].

من خلال هذا التّعريف يتبيّن أنّ التعليم هو سلوك يهدف إلى تزويد الشّخص المتعلّم بكافة أسس المعرفة وبشكل منظّم؛ إذ يصبح الشخص المتعلّم قادرا على الارتقاء والمساهمة في إحداث نهضة حقيقية على أسس متينة.

أمّا في تعريف المنظّمة العربية للتّربية والثّقافة والعلوم هو: "التّعليم المناسب لجميع المواطنين وهو يعني المستوى الأول من نظام التّربية المدرسية ويمثل قاعدة"[2].

ولقد تبنت الجزائر نظام التّعليم الأساسيّ وطبّقته منذ سنة 1980م-1981م؛ إذ تمثّل المدرسة الأساسيّة البنية القاعدية التي تمنح طوال تسع سنوات تربية إجبارية مشتركة بين الجميع، وهي تتيح لكلّ تلميذ إمكانية مواصلة دراسة إلى أقصى ما يستطيع، كما تهيئه في نفس الوقت من النّواحي العملية والتقنية والعملية إلى الالتحاق إمّا بوحدات الإنتاج، وإمّا بمؤسسات التكوين المهني[3].

وأمّا عن مهمّته وأهدافه فقد جاء في المادّة 24 من أمرية "16 أفريل 1976م" أنّ مهمّته إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التّلاميذ ومدّته تسع سنوات، وفي المادّة 25 منه أنّ المدرسة الأساسية توفر للتلاميذ مايلي[4]:

---

[1] توب أكاديمي: الدّراسة في الطّور المتوسّط، www.topacademy-dz.com 23 مارس، 2022م

[2] عبد اللّطيف الفرابي، المرجع السابق، ص110.

[3] النشرة الرّسمية للتربية الوطني، عدد خاص، أفريل 1976م، ص91.

[4] المرجع نفسه، ص84.

- دراسة اللّغة العربية بحيث يتقنون التعبير بها مشافهة وتحرير، وتهدف هذه الدّراسة التي تعتبر عاملا من عوامل شخصيتهم القومية إلى تزويدهم بأداة للعمل والتبادل وتمكنهم ممن تلقّي المعارف واستيعاب مختلف المواد، كما تتيح لهم التّجاوب مع محيطهم.
- تعليماً يتضمن الأسس الرّياضية والعلمية يمكنهم من اكتساب تقنيات التّحليل والاستدلال وفهم العالم الحيّ والجامد.
- دراسة الخطط الإنتاجية وتربية التّلاميذ على حبّ العمل عن طريق ممارسته وهذا التّعلّم الذي يتم على الأُخص في المعامل ووحدات الإنتاج يمكنهم من اكتساب معلومات عامّة حول عالم الشّغل ويعدهم للتكوين المهني، ويهيئهم للاختبار الواعي لمهمتهم.
- أسس العلوم الاجتماعية ولاسيما المعلومات التّاريخية والسّياسية، والأخلاقية والدّينية؛ ويهدف هذا التّعليم إلى توعية التّلاميذ بدور ومهمّة الأمّة الجزائرية والثورة ورسالتها بالقوانين التي تحكم التّطور الاجتماعي، كما يهدف إلى إكسابهم السّلوك والمواقف المطابقة للقيم الإسلاميّة، والأخلاقية.
- تعليماً فنّياً يوقظ فيهم الأحاسيس الجمالية ويمكنهم من المساهمة في الحياة الثّقافية ويؤدي إلى إبراز المواهب المختلفة في هذا الميدان والعمل على تشجيع نموها.

- تربية بدنية أساسيّة وممارسة منتظمة لإحدى النّشاطات الرّياضية وتشجيع التّلاميذ على المشاركة في مختلف المسابقات التي تنظم في إطار الرّياضة المدرسية.
- تعليم اللّغات الأجنبية؛ بحيث يتاح للتّلاميذ الاستفادة من الوثائق البسيطة المحرّرة بهذه اللّغات والتّعرّف على الحضارات الأجنبية وتنمية التّفاهم المشترك بين الشعوب.

ولكن مع التّطوّرات الحاصلة في كلّ المجالات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية على الصّعيدين العالمي والوطني؛ فإنّ المشروع التّربويّ واجهته صعوبات واختلالات أثرت على نوعية التّعليم الممنوع وكذا على مردود المنظومة ممّا أدّى إلى تقليص النتائج والمكاسب المحصّل عليها.

ويرجع المنهاج أسباب هذا التغيّر إلى أنّ[1]: "البرامج التي كانت تطبق في مؤسساتها يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدّم العلمي والمعرفي الذي أحدثته التقنيات الحديثة في الإعلام والاتصال، وأنّ المجتمع الجزائري عرف تغيّرات سياسية وثقافية عميقة غيّرت فلسفته الاجتماعية، وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدّم والرقي في ظل العدالة الاجتماعية والمواطنة المسؤولة تكون فيها روح المبادرة والبحث الدّائم عن النّجاعة المحرك الأساسي للتغيير الاجتماعي"[2].

[1] بهية بلعربي، الانسجام النّصي في التّعبير الكتاب –دراسة في اللّسانيات النّصية–، ط1، دار التنوير، الجزائر، 2013م، ص14.

[2] منهاج سنة رابعة متوسّط، وزارة التّربية الوطنية، جويلية 2005م، ص04.

وكذلك التّطور الهائل في العلوم والتكنولوجيا والاتصال الذي يشهده العالم، وعليه بات من الضّروريّ إصلاح المنظومة التّربوية لتتكيف المدرسة مع الوضع الجديد بتقديمها لتعليم نوعي يستجيب لشروط العصرنة.

وهذا ما تجسّد في القانون التّوجيهي رقم08 والمؤرخ في 23 جانفي 2008م[1]، وفيه تنظيم التّعليم الأساسي الإجباري ذي التسع سنوات عل شكل تعليم ابتدائي مدته 05 سنوات متبوع بتعليم متوسط مدّته أربع سنوات، ويمنح التّعليم الابتدائي الذي يستغرق خمس سنوات في المدارس الابتدائية، كما يمنح في المؤسسات الخاصّة للتّربيّة والتّعليم المعتمدة وتتوج نهاية التمدرس في التّعليم الابتدائي بامتحان نهائي يخول الحقّ في الحصول على شهادة نجاح، ويمنح التعليم المتوسّط الذي يستغرق أربع سنوات في المتوسّطات، كما يمكن أن يمنح التعليم المتوسّط في المؤسسات الخاصّة للتّربية والتّعليم؛ وتتوج نهاية التمدرس في التّعليم المتوسّط بامتحان نهائي يخول الحقّ في الحصول على شهادة تدعى "شهادة التّعليم المتوسّط".

ويوجّه تلاميذ السنة الرابعة من التّعليم المتوسط النّاجحون إلى التّعليم الثّانوي، فالتّعليم الأساسي يضمن تعليماً مشتركاً لكلّ التّلاميذ، يسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضّرورية لمواصلة الدّراسة في المستوى أو الالتحاق بالتّعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع.

كما يهدف التّعليم المتوسّط في إطار مهمّته المحدّدة في المادّة 44 إلى مايلي:

- تزويد التلاميذ بأدوات التّعليم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.

[1] النّشرة الرسمية للتربيّة الوطنية، عدد خاص، فيفري 2008.

- منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التّعليمية تتضمن المعارف والمهارات والقيم والمواقف التي تمكّن التّلاميذ من اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التّعلّم مدى حياتهم.
- تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتّقاليد الاجتماعية والرّوحية الأخلاقية النّابعة من التراث الثّقافي المشترك.
- التّشبع بقيم ومقتضيات الحياة في المجتمع.
- تعلّم الملاحظة والاستدلال وحلّ المشكلات وفهم العالم الحيّ والجامد، وكذا السيرورات التكنولوجية للصنع والإنتاج.
- تنمية إحساس التّلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النّقد فيهم.
- التمكّن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال وتطبيقاتها الأولية.
- العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية.
- تشجيع روح المبادرة لديهم وبذل الجهد والمثابرة وقوّة التّحمل.
- التّفتح على الحضارات والثّقافات الأجنبية وتقبل الاختلاف والتّعايش السلمي مع الشّعوب الأخرى.
- مواصلة الدّراسة أو التّكوين لاحقاً.

- الكفاءة النّهائية (الختامية) في نهاية السّنة الرّابعة متوسّط.
- في نهاية السّنة الرّابعة متوسّط يجب أن يكون التّلميذ قادرا على[1]:

✓ قراءة نصوص متنوعة وفهمها وتصنيفها حسب أنماطها.

✓ القراءة المسترسلة السّليمة والمعبّرة.

✓ المطالعة الحرّة للوثائق المختلفة قصد الانتفاع أو التّسلية.

✓ تحليل المقروء وترتيب محتوياته وضبط أفكاره بالمناقشة والنّقد.

✓ تذوق المقروءات باكتشاف جوانبه الجمالية.

✓ التّعبير شفوياً وكتابيا عن مشاعره وآرائه وتعليلها بأمثلة وشواهد وبراهين تناسب المواقف.

✓ كتابة نصوص من أنماط متعدّدة (الوصف، السّرد، الحجاج)، وأنواع مختلفة (رسالة، خطبة، مقالة) بمراعاة معايير الصوغ وأساليب العرض.

✓ التّواصل مع غيره كتابة ومشافهة بتحسين مكتسباته اللّغوية.

✓ كتابة محاولات شعرية بتوظيف خياله وذوقه الأدبيّ[2].

[1] منهاج سنة رابعة متوسّط، وزارة التّربية الوطنية، جويلية2005م، ص20.

[2] بهية بلعربي، المرجع السّابق، ص14.

2-أهمّية التَّعليم المتوسِّط.

وتكمن أهمّية المرحلة المتوسّطة في كونها تتيح المزيد من الفرص لكي يحقّق الطّالب انتماء أعمق إلى ثقافته الأصلية؛ فضلا عن أنّها تتيح المزيد من الفرص لتنمية قدرت واستعدادات الطّلبة بما يعدّهم للاختبار التّعليمي أو المهني في المراحل التّالية[1]:

- غرس العقيدة الإسلاميّة في نفس المتعلّم وجعلها ضابطا لسلوكه وتصرفاته.
- تزويده بالخبرات والمعارف الملائمة للمبادئ الأساسيّة للعلوم.
- تشويقه إلى البحث عن المعرفة وتعويده على التأمل والتتبع العلمي.
- تنمية القدرات العقلية والمهارات المختلفة لدى المتعلّم.
- تربيته على الحياة الاجتماعية التي يسودها الإخاء والتّعاون والتّقدير وتحمّل المسؤولية.

3-مميّزات التَّعليم المتوسِّط.

1. مرحلة المتوسّط مرحلة انتقالية للانتهاء من الطّفولة وبداية المراهقة.
2. ميل التّلميذ الدّائم إلى الحركة وحدوث تغيّرات فيزيولوجية بنشاط الهرمونات في جسمه وتظهر عليه سمات البلوغ.
3. النّضج الذهني والعقلي والجسمي في هذه المرحلة.
4. الخوف من السّلطة والحاجة إليها.

[1] ينظر المرسوم 17- 188، المؤرخ في 30 جوان 1971م، المتضمّن إنشاء مؤسسات التّعليم المتوسّط.

5. الانتقال من المثاليات إلى المحسوسات والرّغبة في الحرّية.

6. تقليد الكبار في محاولة إثبات الذّات والرّغبة في الاستقلالية.

7. يسود هذه المرحلة العناد لدى التّلاميذ وتذبذب الثّقة بالنّفس ومحاولة إثباتها[1].

4- أهداف التَّعليم المتوسِّط:

الهدف هو الوصول إلى التّحكم في استعمال كل المعارف التي تلقّاها، وتتكون لديه القدرة على إيجاد الحلول المناسبة حسب الوضعية التي تواجهه، والاستفادة من معلوماته في حياته الشّخصية مما يسهل له الاتصال والتّواصل بصورة جيّدة مع محيطه، ويكون عنصرا فعّالا داخل الجّماعة، ويمكن اختزال مجموع العمليات المنتظر تحقيقها بعد نهاية المرحلة والحصول على شهادة التّعليم المتوسّط فيمايلي:

أ. **الفعل:** وذلك بالعمل على إنجاز الأعمال والمشاريع وإيجاد حلول واقعية للمشكلات وتنمية قدرات التّلميذ على التّحليل والتّركيب، وإنجاز وإعداد تقارير.

ب. **الفهم:** والذي يبنى على القدرة على استغلال المعلومات بدل الحشو وكثرة المعارف، بل إنّ كثرة هذه المعارف مرتبط أساساً بمدى القدرة على الاستفادة منها.

ج. **الاستقلالية:** أي قدرة التّلاميذ على الاعتماد على أنفسهم مما يتيح لهم فرص الابتكار والتّحكم الفردي في الأشياء، الموضوعات والظّواهر[2].

---

[1] المرسوم 17- 188، المؤرخ في 30 جوان 1971م، المتضمّن إنشاء مؤسسات التّعليم المتوسّط.، المرجع السابق

[2] وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرفقة لمنهاج سنة أولى متوسّط لمواد التّربية الإسلامية، تربية مدنية، تاريخ وجغرافيا، أفريل2003م، ص05.

5-مشكلات التّعليم المتوسّط:

أ. مشكلة مرتبطة بالمدرسة:

1. التّسرب:

يعرف التّسرب بأنّه انقطاع المتعلّم عن المدرسة انقطاعا كلّياً؛ قبل أن يتم مرحلة المتوسّط.

- **الحلول:**

- توعية المجتمع والأفراد بأهمّية العلم والتّعلم من خلال دورات، محاضرات، نشرات توعوية.
- العمل على تحفيز وتشجيع المتعلّم على مواصلة الدّراسة.

2. الرّسوب:

ويقصد به تكرار إبقاء المتعلّم في الصّف الواحد لعدم اجتيازه الاختبار بنجاحٍ.

- **الحلّ:** تنويع في الطرق والوسائل والأساليب التّدريسية والتقويم من أجل تحقيق مبدّأ مراعاة الفروق الفردية[1].

3. المناهج:

- **الحلول:**

- تطوير المناهج بشكل مستمر لكي تحقّق النّمو الشّامل والمتكامل للطّالب.

[1]طارق محمّد: تعريف التّعليم، المرجع السّابق.

- أن تراعى حاجات المتعلّم والمجتمع وتنوّع البيئات.

4. **ضعف مستوى كفاية بعض المعلّمين:**

أي عدم تمكن المعلّم من المادّة العلمية والمهارات التّدريسية اللازمة لأيّ متعلّم.

- **الحلول:**

- تأهيل المتعلّمين تأهيلا علمياً وتربوياً أثناء الدّراسة الجامعية
- التّدريب المستمر للمعلّمين في الميدان.

5. **عدم مناسبة بعض الأبنية المدرسية:**

كالمباني المستأجرة والقديمة التي تخلو من المرافق اللّازمة للعملية التّعليمية.

- **الحلّ:** إحلال المدارس الحكومية ذات مواصفات هندسية عالية.

ب. مشكلات من خارج المتوسّطة:

- ضعف العلاقة بين البيت والمدرسة: أي عدم وجود علاقة تربوية متكاملة ومتبادلة بين البيت والمدرسة على وجه المطلوب.

- **الحلّ:**

- تقوية العلاقة بين البيت والمدرسة (تعاون، حضور الحفلات، جلس الآباء، مجلس الأمّهات)[1].

[1] طارق محمّد: تعريف التّعليم، المرجع السّابق.

رابعا: خصائص النّمو عند تلميذ التَّعليم المتوسِّط

إنّ المرحلة المتوسّطة إلى جانب دورها البيداغوجي والمعرفي في التنشئة الاجتماعية فهي تمس شريحة عمرية غاية في الأهمّية؛ إذ تتزامن مع مرحلة المراهقة التي يمرّ بها التّلميذ وهي مرحلة طبيعية من عمر الانسان فهي انسلاخ من الطّفولة إلى الرّشد؛ فالطّفل ينمو في مختلف مراحله وتنمو معه بالطّبع مختلف القدرات العقلية والمعرفية، وعندما يصل به النّمو إلى مرحلة المراهقة نجد أنّ أساليبه تختلف عن أساليب الطّفل؛ فهو يعدّ ذلك الشّخص المعتمد على آراء الغير وأفكارهم دون إخضاعها للبحث والتمحيص فما هي هذه المرحلة؟.

1-تعريف مرحلة المراهقة:

أ. **لغة:**

يرجع لفظ المراهقة إل الفعل العربي (راهق) ويعني: الاقتراب من كذا، وراهق الغلام فهو مراهق إذا قارب الاحتلام، والمراهق الغلام الذي قد الحلم[1]. وكلمة المراهقة تعريب لكلمة (Adulesonce) ومعناه: التّدرج نحو النّضج البدني والعقلي والانفعالي[2].وهذا يبيّن حقيقة هامّة وهي أنّه نمو تدريجي ومستمر ومتّصل ولا يكون الانتقال مفاجئا.

ب. **اصطلاحا:**

[1] جمال الدين الدين الأنصاري محمد بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، مادة (رهق).

[2] مصطفى فهمي: علم النّفس –أصوله وتطبيقاته التّربويّة– مكتبة الخانجي، القاهرة، ط02، ص302.

هي لفظ وصفي يطلق على المرحلة التي يقترب فيها الطّفل –وهو الفرد غير النّاضج انفعاليا وجسميا وعقليا– من مرحلة البلوغ ثمّ الرّشد ثمّ الرّجولة؛ فالمراهقة بمعناها العلمي الصّحيح هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرّشد واكتمال النّضج فهي بهذا عملية بيولجية عضوية في بدايتها وظاهرة اجتماعية في نهايتها[1].

2-**أطوار المراهقة:** تنقسم مرحلة المراهقة إلى طورين يتصل أحدهما بالآخر[2]:

- طور البلوغ أو المراهقة المبكّرة (12-17): وهو طور شديد العنف والاضطراب.
- طور المراهقة المتأخرة (17-20): وهو أقلّ عنفاً نوعاً ما، والراهقة تبدأ ببداية البلوغ وتنتهي في حدود العشرين، أو الواحد والعشرين من الفتى أو الفتاة.

3-خصائص النّمو في مرحلة المراهقة:

تعدّ فترة المراهقة من أهمّ مراحل النّمو؛ لأنّها على درجة كبيرة من الأهمّية في التّكوين الشّخصي للفرد، وتتميّز خصائص مرحلة المراهقة في الانتقال تدريجيا من مرحلة تتصف بالاعتمادية إلى مرحلة تتّصف بالانتقالية في جميع النّواحي استعدادا للعب دور رئيسي في منظومة المجتمع، ويمكن استعراض جوانب النّمو في مرحلة المراهقة من خلال التقسيم إلى:

[1]إبح تركي: أصول التّربية والتّعليم، ديوان المطبوعات، جامعة الجزائر، 1990م، ص242.
[2]مصطفى فهمي، المصدر السّابق، ص302.

أ. النّمو الجسمي (البدني):

يلاحظ أنّ النّمو الجسمي يتميّز بسرعته الكبيرة وبتغيّر بدني يبلغ بالكائن الحيّ إلى اكتمال النّضج بها في ذلك النّضج الشّامل لجميع أعضاء الجسم، وهذا ما يعرف في هذه المرحلة باسم البلوغ، فالتّغيّرات الكمية التي تتابع في بداية هذه المرحلة تتطوّر إلى تغيير كيفي تدفع الطّفل إلى عالم الكبار وضمن هذه المرحلة يكتمل النّمو البدني ويشمل نمو العظام، العضلات وأعضاء التناسل، ويتّضح أيضا من خلال الطّول، الوزن؛ إن كان النّمو في هذه المظاهر عند البنات أكثر في بداية المرحلة وعند البنين في نهايتها"[1].

ب. النّمو العقلي:

إنّ النّمو في فترة المراهقة لا يقتصر على التّغيرات الفيزيولوجية؛ إنّما يرافق ذلك نمو في التّفكير وفي القدرات العقلية المرتبطة، فالمراهقة هي فترة تمييز وتمايز؛ إذ يمتاز تفكير التّلميذ في هذه المرحلة بقدرة التّفكير التّجريدي؛ حيث تختلف عملية سير النّمو العقلي، كما كانت عليه من قبل.

فقد أثبتت الأبحاث أنّ هذا النّمو يكون بطيئا في الصغر، ويلي ذلك فترة نمو عقلي سريع؛ وذلك من خلال فترة الطّفولة المتأخرة من مرحلة المراهقة المبكّرة، ثمّ يأخذ النّمو العقلي ابتداء من العام السّادس عشر في البطء، إنّ هذا الارتقاء في عالم الطّفل وعلى قدراته العقلية المختلفة كالتّذكر والتّركيز والاستدلال.

[1] عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال (في الأسرة والرّوضة والمدرسة)، دار الشروق للنّشر والتّوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م، ص44.

ج. النّمو الوجداني:

هذه المرحلة فترة هامّة في حياة المراهق، ففيها الصّراع النّفسي والاضطراب الوجداني والقلق العاطفي، كما تتصف هذه المرحلة بكثرة الانفعالات؛ فالمراهق يثور ويغضب، وتتميّز أيضاً بعدم التّركيز والانتباه وهذا نتيجة للتناقض الذي يشعر به، فهو لا يرضى أن يكون راشدا؛ لذلك تراه يستعمل أساليب مختلفة لتأكيد كيانه في الاستقلال بذاته وآرائه[1].

د. النّمو الاجتماعي:

في هذه الفترة يمتاز نمو المراهق بحب الاستقلال في رأيه وتفكيره؛ فهو يسعى إلى تطبيق ما يراه صائبا، وعدم الخضوع الكلّي للكبار وكثيرا ما ترى المراهقون يفضلون التّحرر من قيود الأسرة، فيفضل المراهق تكوين شخصية مثالية ترضيه، وهذا لا يعني مطلقاً عزوف المراهق عن الحياة الاجتماعية، وإنّما تراه بين الفترة وأخرى يشعر بأنّه الأفضل، وقد يميل المراهق إلى العزلة والانطواء، وفي هذا الوضع يحتاج من الأسرة والمدرسة التّعاون لتوجيه هذا الإحساس وهذا الشّعور نحو ما يعود عليه بالفائدة[2].

[1] عبد الفتاح أبو معال، المرجع السّابق، ص44.

[2] عبد الفتاح أبو معال، المرجع السّابق ، ص45.

فالمراهقة مرحلة طبيعيّة من مراحل عمر الانسان وليست أزمة؛ إلاَّ أنَّها تتطلّب نوعاً من الرِّعاية؛ لذلك ترى أنَّ اهتمام النِّظام التَّربوي لأيّ بلدٍ بهذه الفئة، وتحاول أن كيف برامجها ومنهاجها وفق قدرات هذا المراهق.

الفصل الثاني:
النص الأدبي

أولا: مفاهيم عامّة للنّصّ

عندما نبحث عن مفهوم النّصّ نجد أنفسنا أمام كم هائل من التّعريفات الخاصّة به؛ وذلك لتعدّد معايير هذا التّعريف ومداخله ومنطلقاته، وكلّ تعريف منها يعكس وجهة النّظر الخاصّة بمعرفة وبالمرجعيات الفكرية والتّراكمات المعرفية التي تنطلق منها ولذلك سنقتصر على بعض التّعريفات التي نراها تخدم الموضوع.

1-مفهوم النّصّ:

أ-لغة:

تعدّد المعنى اللّغوي في مادة "النّصّ" عند ابن منظور في لسان العرب يقول: النّصّ: "رفعك الشيء، نصّ الحديث ينصه نصّاً: رفع وكلّ ما أظهر فقد نصّ ..... ونصّ الرّجل نصّاً؛ إذا سأله عن شيء حتى يستقصى كلّ ماعنده"[1].

وبذلك فإنّ النّصُّ في اللّغة العربية يدور على عدّة معاني هي: "الرّفع والإظهار وجعل بعض الشيء فوق بعض وبلوغ الشيء أقصاه ومنتهاه، والتّحريك، والتّعيين على شيء ما والتّوقيف".[2]

ويجعل الزمخشري المعنى الحقيقي أو المعنى الرئيس في "النّصّ" هو الرّفع والانتصاب وما سوى هذا المعنى من المجاز[3]، ومن العجيب أنّه ليس هناك اختلاف يذكر في معنى نصّ بين المعاجم العربية القديمة، فما نجده عند الزمخشري المتوفى في ç538، نجده عند ابن حجر العسقلاني المتوفى سنة ç852، في شرحه لكتاب الزمخشري الذي عنوانه: "غراس الأساس"[4]، نجد كذلك عند الزبيدي المتوفى ç1205 في كتابه "تاج العروس"، لولا أنّه يذكر عبارة شائعة في عصره وما قبله من العصور، وهي عبارة "نصت الفقهاء" وقد فسّرها بالدّليل مستندا على المعنى الأصول

---

[1] ابن منظور (أبو الفظل جمال الدّين ابن منظور الإفريقي): لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط02، 1444هـ-1994م، المجلد07، "نصص"، ص97-99، وينظر كذلك المجل09 "وقف" ص360.

[2] المرجع نفسه.

[3] الزمخشري (جار الله أبو القاسم محمّد بن عمر)، أساس البلاغة، دار بيروت، 1404هـ-1984م، ص635-636 (نصص).

[4] تحقيق توفيق شاهين، مكتبة وهبة، القاهرة، 1441هـ-1990م، ص457.

اللّفظية النّص، ويبدو أنّ النّصّ بمعنى القول العادي غير المرتبط بالكتاب والسّنة قد تطور عن هذه العبارة[1].

أمّا المعنى الشّائع بين متكلّمي اللّغة العربية المعاصرة فهو "صيغة الكلام التي وردت من المؤلف[2].

أو القائل هكذا يذهب مؤلفو المعجم الوسيط ويجعلون هذا المعنى مولدا، ولكنّهم يكتفون بصيغة كلام المؤلف دون القائل، وكأنّهم يلمحون إلى الصفة الكتابية للنّص، وهذا غير صحيح؛ فالنّصّ كما يفهمه العرب الآن هو صيغة الكلام المنقولة حرفيا سواء أكانت نطقا أم كتابة هذا ولابدّ من الإشارة إلى أنّ أقرب المصطلحات إلى النّصّ عند القدماء هو مصطلح "المتن" المقابل للإسناد عند علماء مصطلح الحديث، وقد وجدت هانزفير أشار إلى هذا الأمر في معجمه[3].

ويحاول بعض الباحثين التقريب بين أصل كلمة النّص في اللّغة العربية وفي بعض اللّغات التي يعود أصل كلمة النّص فيها إلى "النسيج"[4]، إذا تتم المقارنة بين نصّ العربية وبين "texte" في الفرنسية، "texto" في الاسبانية، و"text" في الانجليزية، و"tekta" في الروسية، والأصل اللاتيني للكلمة في تلك اللّغات وهو "" غير عابئين بالفروق المختلفة بين اللّغة العربية وتلك اللّغات، وغير مهتمين أيضا باختلاف اللّغات في طريقة صوغ معانيها الاصطلاحية والعرفية، ومن المعلوم أنّ النسج والوشي كانا شائعين في العربية الفصحى في وصف الشّعر، ثمّ شاع بعد ذلك في وصف النثر أيضا، ويعنى به في الغالب إحكام الصّنعة وتميّزها، ثم تسربت إلى المصطلح البلاغي العربي ألفاظ من قبل "التوشيح" و"التطريز" وغيرها... .

وهناك من الباحثين من يحاول تحميل أصل مفهوم كلمة نصّ ما لا تحتمل؛ لربط المعنى اللّغوي بالمعنى الاصطلاحي الحديث "فنص الأمر بمعنى شدّته" كما جاء في لسان يجعل منه

---

[1] محمّد مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، المطبعة الخيرية، جمالية النّصّ، 1306ç، تصوير دار مكتبة الحياة، بيروت، المجلد الرابع (نصص)، ص440.

[2] إبراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، دار الدّعوة، إسطنبول، 1980م (نصص)، ص926.

[3] هانرفير: معجم اللغة العربية المعاصرة، وضع ج، ملتون كوان، مكتبة لبنان، بيروت، ومكبونالوايفاتس ليند لندن، الطبعة 03، 1980م، ص890.

[4] الأزهر الزناد، نسيج النّصّ (بحث في ما يكون به الملفوظ نصّاً)، مرجع السابقة، ص12. (بتصرف).

دلالة على معنى الاستقصاء التام والاقتصاد اللّغوي[1]، الذي يجب أن يتحقق في النّصّ ليكون نصّاً، ولكن هذا بعيد عن معنى شدّة الأمر التي لا يمكن أن يلمح منها معنى الاقتصاد البتة، ومن الممكن الرّبط بين معنى النّصّ كما يفهمه العرب الآن من أنّه الصيغة الأصلية لكلام منشئه مما يفسّر العلاقة المتينة بين النّصّ وصاحبه ضمن الإطار التّداولي، كما أنّ النّصّ له بداية ونهاية تفهمان من بروز وظهور، ولا يمكن أن يدرس نصّ ما إلاّ إذا كانت له بداية ونهاية أمّا النسيج وعلاقته بالتّرابط بين كلمات النّصّ فالتّرابط أمر معروف في أي كلام وفي أيّ لغة من اللّغات، ولكن الأصل اللّغوي للكلمة نصّ في اللّغة العربية لا يؤيد بالنسيج كما في اللاتينية.

ب-اصطلاحا:

يوجد م هائل من التّعريفات الخاصّة بالنّصّ، وكلّ تعريف منها يعكس وجهة النّظر الخاصّة بكلّ باحث ولذلك سنقتصر على بعض التّعريفات الجدير انّها تخدم الموضوع، ومن أبرز هذه التّعريفات أنّ النّصّ هو ما ذهب إليه:

عرفه روجيه فولر(R.Foulr): في كتابه: "اللّسانيات والرّواية": "يعني البنية النّصية الأكبر إدراكا ومعانيه... وعند اللّساني هذه البنية المتوالية الجمل المترابطة فيما بينها تشكل استمرار انسجاما على صعيد ذلك المتولية"[2].

أي أنّ روجيه فولر قد حصر النّصّ في البنية الشكلية الخارجية المتمثلة في الكتابة كمظهر خارجي نشاهده بأم أعيننا أي يقرأ.

أمّا الدكتور محمّد حماسة عبد اللّطيف فهو يرى أنّ النّصّ لا يمكن أن يصبح نصّاً إلاّ إذا كان رسالة لغوية تشغل حيّزا معيّنا فيها جدلية محكمة مصفورة من المفردات والبنية النّحوية"[3].

بمعنى أنّ النّصّ هو بنية دلالية تنتج من طرف الفرد أو الجماعة من خلال سلسلة جمل تفيد السّامع فائدة بحسن السكوت عليها؛ فهو إذن بنية مركّبة متماسكة ذات وحدة كلّية شاملة يستلزم وصفها تعقب تلك العلامات الممتدة أفقيا والبحث عن وسائل الرّبط النّحوي، وتتابع القضايا

[1] عمر أبو خزمة: نحو النّصّ نقد النظرية وبناء آخر، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط01، 1425ç-2004م، ص28.

[2] سعيد يقطين: انفتاح النّصّ الرّوائي، المركز الثّقافي، ط01، 1989م، ص12.

[3] محمّد حماسة عبد اللّطيف، الإبداع الموازي: التّحليل النّصي للشّعر، دار النشر والتوزيع، القاهرة، 2001م، ص15.

والمعلومات والتّماسك الدّلالي ووسائله وإمكانات الرّبط الدّاخلي وتحديد المدى الذي يحتاجه النّصّ من العناصر غير اللّغوية التي حقّقت له الوحدة والانسجام.

ويعرّفه حامد أبو زيد أنّ النّصّ هو الوسيلة الإبلاغية التي يشترك فيها طرفان مرسل ومرسل إليه، والنّصّ بمثابة الرّسالة التّواصلية بينها[1]، وهو وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية وفق أنسجة لغوية من أصات وكلمات وتراكيب تمزج جميعا فيصير بذلك النّصّ وحدة معرفية تتفاعل فيها معارف لسانية وهكذا يظهر أنّ النّصّ له دلالات كثيرة في اللّغة العربية كالغاية والمنتهى والتحريك، والتعيين، والتوقيف؛ إلاّ أنّ هذه المعاني المختلفة ما هي إلاّ مجازات، فالمعنى الأصلي هو الرّفع والظّهور، وعليه فالنّصّ هو كلمة تستخدم في علم اللّغويات للإشارة إلى أي فكرة مكتوبة أو منطوقة بالرغم من ذلك أنّها طويلة أو قصيرة والشرط في هذا الصدد أنها تكون وحدة متكاملة.

ومن كلّ ما سبق يتضح لنا أننا أمام كم هائل من التعاريف التي تناولت النّصّ وانطلقت من نظرة خاصّة ومرجعية مختلفة ولكنّها في أغلبها تتفق في كون النّصّ:

-ليس مجموعة من الجمل أو تتابع لها.

-نسيج من العلاقات المتكاملة فيما بينها.

-النّص محصور في البنية الشكلية الخارجية المتمثلة في الكتابة وكذا في الدّال والمدلول والبناء والهدم وما إلى ذلك من تغيّرات.

ثانيا: مفهوم النص عند بعض العلماء.

1-مفهوم النصّ عند العرب القدماء والمحدثين.

لم يهتم القدماء بمفهوم النّصّ ولعلّ الغمام الشّافعي هو أول من تطرّق إلى مفهوم النّص في نظريته عن البيان؛ حيص ذكر عن النّصّ أنّه "ما أتى الكاتب على غاية البيان فيه، فلم يحتج مع

[1] ناصر حامد أبو زيد: مفهوم النّصّ "دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي للطّباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط03، 1996م، ص26-27.

التنزيل فيه إلى غيره[1]، وعلى ذلك فالنّصّ ما لا يحتمل إلاّ معنى واحد، أو ما هو رفه في بيانه إلى أبعد غايته"[2].

ومنه يتبيّن أنّ النّصّ قد غاب في دراسات العرب القدامى ولكن ممارستهم له كانت جلية وواضحة خاصّة من خلال دراستهم للقرآن الكريم حيث نجدهم قد انتقلوا من وصف الجملة إلى النّصّ [الصّورة] حيث تعرضوا إلى كلّ ما يجعل النّصّ القرآني متسقا ومنسجما؛ حيث انتقل العلماء القدماء في تفسيرهم للنصّ القرآني من جملة إلى نصّ.

فهم يعتبرون أنّ الجملة العربية أقل قدرا من الكلام يفيد السّامع معنى مستقلا بالفهم سواء كان هذا القدر من كلمة واحدة أو أكثر.

أمّا النّصّ عند المحدثين فقد تنوعت تعريفاته بتنوع الشخصيات العلمية وبتنوع الاتجاهات المدارس المختلفة ومن أبرز تعريفات النّص في العربية المتواصلة محاولة طه عبد الرّحمن تعريف النّصّ على أساس منطقي بأنّه: "كلّ بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة المرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات"[3].

ومن المحاولات الأخرى لتعريفه محاولة محمّد مفتاح فقد عرّف النّصّ منطلقا من منطلقات ثلاثة:

المنطلق الأول: تجاوز ثنائية الحقيقة والاحتمال ومن خلال ذلك ينبغي تجنب الرؤية التقليدية للنّصّ باعتبار أحادية معناه، وشفافيته، وحقيقته، وصدقه؛ فيكون النّصّ كل ما دلّ على حقيقة وعل احتمال وعلى ممكن.

المنطلق الثّاني: تدريج لمفهوم حيث النّصّ ينطلق على الحقيقة على المكتوب المتحقق في كتاباته علاقات متواشحة بين المكونات المعجمية والنّحوية والدّلالية والتّداولية في زمان ومكان معينين، والمكتوب الذي لا تتحقّق في تلك العلاقات ليس نصّاً، ويسمّى اللاّنص؛ فإذا كان المكتوب

---

[1] محمّد بن إدريس الشّافعي: الرسالة، تحقيق: محمّد شاكر، د ط، ص32.

[2] أبو إسحاق إبراهيم علي الشيرازي: كتاب المعونة في الجدل، تحقيق عبد المجيد تركي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط01، ص128.

[3] طه عبد الرحمن: أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثّقافي العربي، بيروت، دار البيضاء، ط02، 2000م.

مزيجا مما تحقّقت فيه تلك العلاقات مع بياض، كلمات سميائية أخرى كالرسومات والأشكال فيسمّى (النّص نص)؛ للمبالغة لأنّه صار نصا معقدا (يقابله ما يسمّى شبيه بالنصّ) وهو الأحلام والثّقافة واللوحات التّشكيلية والأيقونات المختلفة.

المنطلق الثالث:

على تدريج المعنى، وينبغي أن يأخذ لذلك في الحسبان حجم النّصّ ونوعه واختلاف درجة دلالة النّصّ باختلاف نوعه وباختلاف درجة دلالة الجملة في النّص نفسه، ويعتمد محمّد مفتاح هنا على تقسيمات القدماء في درجة الدّلالة من المحكم حيث التّشابه[1].

أمّا النّص عند الدكتور عبد المالك مرتاض: "هو ما نكتب وهو ما لا نكتب أيضا هو مائل حيث ثنايا النّصّ، هو ما يشخص بين الأسطر؛ فالنّصّ كتابة والكتابة قراءة والقراءة التأويلية مهيئة للتلقّي المفتوح إلى يوم القيامة.

والكتابة قراءة والقراءة كتابة: فهي حركة دائرية وفي دائرة حركية تستمد حيويتها من حركية اللّغة وهي تتابع عبر اللانهائية نفسها، وخلال اللامحدودية[2]. حيزها.... النّصّ نتاج الخيال وإنتاجية اللّغة، وبثه الجمال وثمرة المراس الطويل... الخيال يجسد هذا الخيال في الفعالية التبليغية تنهض على الحيوية والحركية والعنفوان.

وعرّفه الأستاذ الأزهر الزناد: النّصّ نسيج من الكلام، وذهب إلى أنّ معنى النسيج يتوفر في المصطلح المعجمي المقابل لمصطلح نص "texte" على أنّ هذا المعنى في نظرنا ليس غريبا عن تصور العرب للنّصّ فتبيّن لنا انّ الكلام عند العرب يكون نصّاً؛ إذا كان نسيجا، والنّصّ والنسيج في بعض الوجوه يلتقيان في اللّسان "مادة ن. ص. ص. و .ن. س. ج".

النّصّ جعل المتاع بعضه على بعض "والنسيج" ضم الشيء إلى الشيء، فالأول تركيب والثّاني ضم، والتّركيب والضم واحد، فرأى المؤلف أن يبحث خصائص النسيج في النّصوص

[1] محمّد مفتاح: مسائل مفهوم النّصّ، منشورات كلية الأدب والعلوم، جامعة محمّد الخامس، جدّة، ط10، 1997م، ص23-28.

[2] الأزهر زناد، نسيج النّص [بحث فيما به يكون الملفوظ فضاء]، ط01، 1993م، المركز الثقافي العربي، بيروت.

بالتركيز على ثلاث مجموعات من الرّوابط التي تحدّد الصلة بين عناصرها المكونة فادرس الروابط اللّفظية والمعنوية والرّوابط الزمانية.

يرى حامد أبو زيد أنّ النّصّ هو: "الوسيلة الإبلاغية التي يشترك فيها طرفان المرسل والمرسل إليه"، والنّص بمثابة الرّسالة التواصلية بينهما[1]، وهو وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لغوية وتربوية ونفسية واجتماعية وفق أنسجة لغوية من أصوات وكلمات وتراكيب تمزج جميعا فيصير بذلك النّصّ وحدة معرفية تتفاعل فيها معارف لسانية وهكذا يظهر أنّ النّصّ له دلالات كثيرة في اللّغة العربية، كالغاية والمنتهى والتّحريك والتعيين والتوقيف إلاّ أنّ هذه المعاني المختلفة ما هي إلاّ مجازات فالمعنى الأصلي هو الرّفع والظّهور.

2-مفهوم النّصّ عند الغربيين:

نجد في اللّغات الأجنبية كالفرنسية أنّ مصطلح "texte"يرتبط بالنّسيج أو الأسياخ المظفرة، ويعود المصطلح إلى تعنيه كلمة النسيج في المجال المادي الصناعي، وقد نتج عنها الثّقافات لا تخرج عن هذا المعنى الأصلي، ثمّ نقل هذا المعنى إلى نسيج النّصّ واعتبر النّصّ نسجا من الكلمات وترتبط كلمة النسيج بعدّة دلالات قريبة من معنى النّصّ اصطلاحا ومنها: دقة التنظيم، يراعة الصنع، الجهد، القصد، الكمال والاستواء.

وهكذا فالنّصّ في اللّغات الأجنبية مشتق من الاستخدام الاستعاري في اللاتينية لمعاني الحياكة والنسيج، إنّ هذه الدّلالة اللّغوية للنّصّ في اللّغات الأجنبية أكثر ارتباطا بحقيقة النّصّ.

أمّا التّعريفات الغربية للنّصّ فهي كثيرة، فمن التّعريفات ذات الاتجاه البنيوي أنّ النّصّ عبارة عن "بناء لمعنى مأخوذ من معجم ليس لمفرداته معاني خارجة البناء الذي يضمها"[2].

ويرصد ميشال أريفيه مفهوم النّصّ سميائيا قائلا: إذا حاولنا تعريف النّصّ سميائيا فإننا نجد أنفسنا مضطرين إلى التمييز بين خطابين يبدوان متوافقين: وبالنسبة للسميائيين البنيويين يبدو رغم بعض الاختلافات المصطلحية أنّ الاتفاق قد تم حول تحديد النصّ بوصفه مجموعة يؤلفها

[1] ناصر حامد أبو زيد: مفهوم النّصّ، دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي للطّباعة والنّشر، بيروت، لبنان، ط03، 1996م، ص26-27.

[2] عبد العزيز حمودة: مساءلة مفهوم النّصّ، منشورات كلّية الآداب والعلوم، جامعة محمّد الخامس، وجدة، 1997م، ص23-28.

الخطاب، الحكاية، علاقات القائمة بين هذين الموضوعين المحددين كطبقات دلالية مستقلة نسبيا وقابلة بدورها إلى أن تنضيد في أصعدة متعدّدة وفي السميائية التّحليلية يحدّد النّصّ كعملية لسانية تجاوزية تتشكل في اللّغة وتكون غير قابلة للاختزال إلى المقولات المعروف الخاصّة بكلام التبليغ موضوع اللسانيات[1].

وهذا التّعريف الأخير مأخوذ عن جوليا كريستيفا التي وضحته توضيحا أكثر بقولها: "النّصّ جهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللّسان بواسطة الربط بين كلام تواصل يهدف إلى اختيار المباشر ويبيّن أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه والمتزامنة معه، فالنّصّ إذا إنتاجية وهو يعني:

أ-أنّ علاقته باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع (صادمة بناءة) ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية، لا عبر المقولات اللّسانية الخالصة.

ب-أنّه ترحال للنّصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نصّ معيّن تتقاطع وتتنافى في ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى[2].

أي أنّ النّصّ ينظر إليه من حيث إنتاجه كالنّصّ يتعلق مع نصوص أخرى وهو ليس منتوج فحسب، بل دليل منفتحا متعدد الدّلالات كما انّ بنيته لا يمكن مقارنتها في طار نصّ لساني ذي بنية مسطحة بل عن طريق توليد مسجل في بنية اللّسانية لا يمكن أن يقبل القراءة إلاّ عن طريق تكوينات متعدّدة لا تكتفي بالمكون اللّساني[3].

يرى كلاوس برنكر (klawsprinker) أنّ تعريفات النّصّ المختلفة قد انطلقت من اتجاهين:

الاتجاه الأول يقوم على أساس النّظام اللّغوي وقد اعتمدت معظم التّعريفات فيه على علم اللّغة البنيوي والنحو التحويلي التوليدي إذ يظهر النّصّ كتتابع متماسك من الجمل ويقوم الاتجاه الآخر

---

[1] ميشال أرفيه: السميائية الأدبية، ترجمة رشيد مالك، ضمن كتاب (السميائية أصولها وقواعدها)، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2002م، ص96.

[2] "Julia Kristeva"، علم النّصّ، ترجمة: فريد الزاهي، دار توبقال، دار البيضاء، ط01، 1991م، ص21.

[3] سعيد يقطين: انفتاح النّ الرّوائي (النّصّ والسياق)، المركز الثّقافي الغربي، بيروت، الدّار البيضاء، ط01، 2001م، ص20-21.

على أساس نظرية التّواصل فيعرف النّصّ بوصفه فعلا لغويا معقّدا يحاول المتكلم به أو كاتبا أن ينشأ علاقة تواصلية معينة مع السّامع أو القارئ.

ويقترح برنكر مفهوما مدمجا للنّصّ ينظر إلى كلا جانبيه اللّغوي البنيوي والتواصلي السياقي فيعرف النّصّ بكونه وحدة لغوية وتواصلية في الوقت نفسه[1].

أما فان ديك فيريد أن يستبدل السؤال الساذج (ما النص) بسؤال آخر كيف نحلل النص؟ ليصل بعد ذلك إلى أنّ النّصوص ا تملك فقط بنية قاعدة على مستويات مختلفة، أصوات، كلمات، بناء الجملة (المعنى) ولكنها أيضا تملك بنى أخرى مثل البنى العليا (الترسيمات) والبنى الأسلوبية والبلاغة التي هي في عدد من مستويات النّصّ المسؤولة عن التغيير وعن البنية الإضافية[2].

وهذا التحديد للنصوص متأخر –كما يبدو– ينظر به فان ديك بأنّه علم متداخل التّخصصات وإن كان ينطلق في تحليله لنصوص من منطلقات دلالية وتداولية، حيث يعتبر فان ديك النّص مجموعة من الجمل المتتالية ووحدة مجردة لا تتجسد ولا تظهر إلاّ من خلال المسرح الذي يتجسد من خلاله والذي هو الخطاب، ويرى فان ديك النّصّ على انّه الأساس لأفعال التّلقي والاستعمال، وأنّه العملية الإنتاجية لهذه الأفعال ولتعابير الأفراد في الاستقبال والإرسال وأنّه البنية الدّاخلية للخطاب وأشمل منه هو الخطاب وهو ما يجسد النّصّ[3].

غير أنّ "دوبو غراند" "ودرسيلار" يريان بأنّ النّص مفصول عن الجملة؛ إذ أنّه لا يتكون من جمل متتالية كما يرى غيرهما من القائلين: إنّ النّص متوالية من الجمل ويرون أنّ النّص قد يكون جملة واحدة أو كلمة واحدة، أو مجموعة من الأجزاء، فالنّصّ غير مقيّد بحجم أو كم معيّن فقد اتفق معهم في ذلك كل من "جونليونر" "وبرند شيلنر"[4].

وهناك تعريفات أخرى للنّصّ يتميّز بمنحى شمولي للاستعانة به في مقاربة جميع أنواع النّصّ؛ فالنّصّ وحدة كلامية مكونة من جملتين فأكثر تحقيقا أو تحقيق وتقدير منطوقه أو مكتوبه، لها بداية

---

[1] كلاوس برنكر: التّحليل اللّغوي للنّصّ (مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج) ترجمة: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط02، 1434هـ–2010م، ص.

[2] تون فاندايك: النّصّ بنى ووظائف، ضمن كتاب العلمانية وعلم النّصّ، ص188–189.

[3] باتريك شارودو: معجم تحليل الخطاب، ص224–432. (بتصرف).

[4] المرجع نفسه، (بتصرف).

ونهاية تحدّد بها وتداخل مع منتجها ولغتها في علاقة عضوية ثابتة وهي تتجه إلى مخاطب معيّن ومفترض فيمكن أن تصاحب تلك الوحدة الكلامية بعض الإشارات السميائية غير لغوية التي قد تؤثر فيها.

3-**مفهوم النّصّ عند اللسانيين (اللّسانيات):** وظفت اللسانيات النّصّ الكثير من المفاهيم التي شكلت محور الدّراسة بالنسبة لها، ويعدّ النّصّ (texte) أحد أهم المفاهيم التي أسس عليها المهتمون بعلم النّصّ دراستهم وأبحاثهم وقد اختلفت أراء اللّغويين في مسألة النّصّ تبعا للتعدد والتباين في المدارس التي ينتمون إليها؛ لذا نجد كما هائلا من التّعاريف التي لا يمكن حصرها؛ فكلّ تعريف يعكس وجهة نظر صاحبه والمنطلقات النّظرية والخلفيات المعرفية التي ينطلق منها.

وجاء في لسان العرب في مادة (ن، ص، ص) جملة من المعاني منها[1]:

النّصّ: رفعك الشيء، نصّ الحديث نصه نصا، رفعه، وكلّ ما أظهر فقد نص ومن ذلك المنصة.

نصّ الناقة: أي استخراج أقصى مسيرها، ونصّ الشيء منتهاه.

نصّ الرّجل نصًّا: إذا سأله عن شيء حتّى يستشفي كلّ ما عنده.

نصّ المتاع نصًّا: جعل بعضه على بعض.

تجمع كلّ هذه المعاني حسب الأزهر زناد[2] في نقطة واحدة ارتبطت بالرّفعة والعلو والإظهار.

أمّا النّص في المعاجم الفرنسية (texte) فهو مأخوذ من مادة (textus) اللاتينية التي تعني النسيج كما تطلق كلمة (texte) على الكتاب المقدس[3].

[1] ابن منظور: لسان العرب مادة (ن ص ص).

[2] الأزهر زناد: نسيج النّصّ، المركز الثّقافي العربي، ط01، 1993م، ص12.

[3] بهية بلعربي: المرجع السّابق، ص55.

والملاحظ في المعنى اللّغوي لمادة (texte) أنّها تدلّ دلالة صريحة على التّماسك والتّرابط والتّلاحم بين أجزاء النّصّ وذلك من خلال كلمة "النسيج" التي تؤثر إلى الانسجام والتماسك بين مكونات النّصّ المنسوج.

أمّا في الاصطلاح فلا يوجد تعريف جامع مانع للنّصّ وإنّما يمكن تعريف من وجهة نظر المهتمين بالدّراسات النّصّية.

فقد كان تصور البلغارية جوليا كريستيفا (J.Kristiva) لدراسة النّصّ ينطلق من مفاهيم لغوية وردت ضمن نظرية هاليدي اللّغوي، فقد حظي تعريفها للنّصّ باهتمام خاصّ لدى اللّسانيين؛ لأنّه يرى عدم كفاية النّظر إلى السطح اللّغوي وذلك أنّ هذا السطح اللّغوي لا يظهر ما في النّص من شبكات متعالقة؛ فهي ترى النّصّ أكثر منة مجرّد خطاب أو قول فهو ظاهرة غير لغوية بمعنى أنّها مكونة بفض اللّغة، ولكنّها غير قابلة للانحصار في مقولاتها[1].

وبهذه الطّريقة تحدّد كجهاز غير لساني يعيد توزيع نظام اللّسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي تهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السّابقة عليه أو المتزامنة معه؛ فالنّصّ إذن إنتاجية وهو ما يعني:

أ-أنّ علاقته باللسان الذي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع (هادم، بناءة) ولذلك فهو قابل للتّداول عبر المقولات المنطقية لا عبر المقولات اللّسانية الخالصة.

ب-أنّه ترحال للنّصوص وتداخل نصّي، ففي نص معيّن تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة متقطعة من نصوص أخرى[2].

ونستخلص من هذا التجديد أنّها تجعل النّصّ ظاهرة تتجاوز ما هو لغوي أي أنّ تحليل النّص لا ينحصر في المقولات اللّغوية أمّا عبارة (إنتاجية) (Productivité) فتعني أنّ علاقته باللّغة هي علاقة إعادة توزيع أي علاقة هدم وبناء.

---

[1] صلاح فضل: بلاغة الخطاب وعلم النّصّ، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، الكويت، أغسطس، 1992م، ص212.

[2] "Julia Kristeva": علم النّصّ، ترجمة: فريد الزاهي، مراجعة: عبد الجليل ناظم، دار توبقال، دار البيضاء، المغرب، ط01، 1997م، ص21.

فهذا يعني أنّ النّصّ ليس وصفا أو سرد الحقائق اللّغة فقط بل خاضع أيضا لتأويلات عدّة فمؤول النّص يقوم بعملية تفكيك للأبنية اللّغوية التي تخلق أوجه التّعلق بين الدّال والمدلولات ثم يعيد الرّبط بين الجزئيات وذلك تبعا لخبرته وثقافته، ثمّ إنّ النّصّ لديها هو مجموعة نصوص متبادلة أو متناقضة إذ نجد في النّصّ الواحد ملفوظات مأخوذة من نصوص عديدة غير النّص الأصلي.

فهو هنا يتفق مع كثير من اللّسانيين اللّذين ينظرون إلى النّصّ على أنّه نسيج من الكلمات العلاقات التي تربط بين أجزائه فنجد الأزهر زناد يعرّف النّص بقوله نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض؛ هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة المتباعدة في كلّ واحد هو ما نطلق عليه مصطلح "نصّ"[1].

وقد خلص محمّد مفتاح إلى تركيب التّعريف التالي "النّصّ إذن مدونه حدث كلامي ذي وظائف متعدّدة"[2].

مدونة كلامية: يتألف من الكلام.

حدث: بمعنى أنّه يقع في زمان ومكان محدّدين.

تواصلي: يهدف إلى توصيل معارف ومعلومات ونقل تجارب.

تفاعلي: أن يؤدي وظيفة تفاعلية ويقيم علاقات بين أفراد المجتمع.

توالدي: إنّ الحدث اللّغوي ليس منبثقا من عدم وإنّما هو متولد من أحداث تاريخية وثقافية ولغوية وتتناسل منه أحداث لغوية أخرى لاحقة له.

من خلال هذا التّعريف حاول الإحاطة بكل جوانب النّصّ، أمّا مفهوم النّصّ عند جون ميشال آدم (J.M.ADAM): فقد بدأ لمحاولة تحديد لمفهوم النّصّ مؤكدا على حتمية تجاوز الجملة فقد أصبح من الضّروري حسب رأيه أن تتجاوز اعتبار اللّغة مخزونا من الجمل المنعزلة (Unstoch de phnesislées)، فلا توجد جمل في الاستعمال الواقعي كما هو عمل اللّغة بل هناك سياق

[1] الأزهر زناد: نسيج النّصّ، ص12.

[2] محمّد مفتاح: تحليل الخطاب الشّعري، (إستراتيجية التناص)، المركز الثّقافي العربي، الدّار البيضاء، ط01، 1992م، ص120.

التّلفظ؛ حيث تقع الجمل؛ فاللّغة لا تظهر كلمات او الجمل غير مستقلة ولكن في خطاب متواصل سواء كلمة أو رواية أو حوار أو خطاب سياسي"[1].

أمّا تصور رولان بارت (ROLAND BARTHES) لمفهوم النّصّ فقد تبلور في بحث كتبه عام 1971م بعنوان "من العمل إلى النّصّ" وقدّم فيه نظرية مركزة عن طبيعة النّصّ من منظرو تفكيكي (Déconstrudif) بالدرجة الأولى ويتضح ذلك من قوله: "النّصّ نشاط وإنتاج... النّص قوة متحرّكة تتجاوز جميع الأجناس والمراتب المتعارف عليها لتصبح واقعا نقيضا يقاوم الحدود وقواعد المعقول والمفهوم ويضيف أنّ النّصّ منتوج ينتجه القارئ في عملية مشاركة لا مجرّد استهلاك هذه المشاركة لا تتضمن قطيعة بين البنية والقراءة، وإنّما تعني اندماجهما في عملية دلالية واحدة، فممارسة القراءة إسهام في التأليف"[2].

فهو يقترب كثيرا من تعريف كريستيفا السّابق في أنّ النّصّ عملية إنتاجية، وأنّه يتناص مع غيره من النّصوص ويؤسس لتناص آخر مع النّصوص التالية له، ثمّ إنّ النّصّ عنده تتعدّى كتابته إلى القارئ الذي يشارك في عملية إنتاجه ويتجاوز القراءة الاستهلاكية إلى القراءة المنتجة التي تساهم في التأليف والبناء ومن هنا فالقارئ لديه مكان جوهري في عملية التّفسير لا يقل مكانة عن دور المنتج، ومن جهة أخرى يعدّ رولان بارت النّصّ نسيجا وحجابا جاهزا بكمن وراءه المعنى الحقيقي مختفيا، فهو يشدّد داخل النَّسيج على الفكرة التوليدية القائلة أنّ النّصّ يكون ويضع نفسه من خلال تشابك مستمر ويقول: "لو أحببنا عملية استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصنف نظرية النّصّ بكونها علم نسيج العنكبوت وشبكته[3].

---

[1] بهية بلعربي: المرجع السّابق، ص60.

[2] سعيد حسن بحيري: علم لغة النّص –المفاهيم والاتجاهات–، الشركة المصرية لنّشر لو تحمان، 1997م، ط1، ص113. وينظر: فضل صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النّصّ، مرجع سابق، ص214.

[3] رولان بارت: لذّة النّصّ، ترجمة محمد الفرقاوي ومحمد خير بقاعي، مجلة العرب والفكر العاملي، العدد10، 1990م، ص35.

فالنّصّ هو الكلّ وليس تجمع قضايا مستقلة[1]، كما نجده يركز على عدم كفاية صفة التتابع سواء في النّصّ أو الجملة فكما أنّ جملة ما ليست تتابعا خطيا غير منتظم للكلمات كذلك النّصّ ليس تتابعا للجمل"[2].

وعلى هذا الأساس الجملة ليست هي الوحدة الأساسية للتبادلات الكلامية والخطابية وإنّما النّصّ هو وحدة التبليغ والتّبادل؛ ولذلك ينبغي الاهتمام بالنسيج النّصّي ومستوياته التي يحدّدها المتكلّمون أثناء ممارستهم اللّغوية ونلاحظ أيضا أنّ آدم وسّع مجال اهتماماته إلى الاستعانة بعلوم أخرى مثل الأنثروبولوجيا والتاريخ وعلم النّفس الإدراكي والفلسفة والاتنوغرافية التبليغ...إلخ[3]؛ في دراسة السلوك الإنساني في المجال الرمزي وبخاصة الرّمز اللّغوي منه والمتميّز بطابع النّصية ثمّ إنّ النّصوص لكي يتم تداولها في المجتمع تحتاج إلى أن يتوفر للمتكلمين مكة نصية (Compétence tentulle) الملكة اللّغوية التي تحقق التفاعل بين المتخاطبين وهذا ما نجده عند علماء اللّسانيات الاجتماعية من أمثال دال هانس، وفيرث وحتى عاليدي.

إنّ الملكة النّصّية عند آدم تنقسم إلى:

ملكة نصية عامة: تمكن الفرد من إنتاج نصوص متسقة ومترابطة.

ملكة نصية خاصة: نمكن الفرد من إدراك إنتاج مقاطع نصية معيّنة محدّدة سردية أو وصفية أو برهانية أو حجاجية أو تفسيرية... إلخ[4].

ومن كل هذا خلص "آدم" إلى أنّ "النّصّ منتوج مترابط وليس حشدا عشوائيا لألفاظ وجمل أو قضايا أو أفعال كلامية"[5].

---

[1] رولان بارت: لذّة النّصّ، ص14.

[2] مفتاح بن عروس: الاتساق النّصي، مدارسة لظاهرة العائد في العربية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1996م-1997م، ص02.

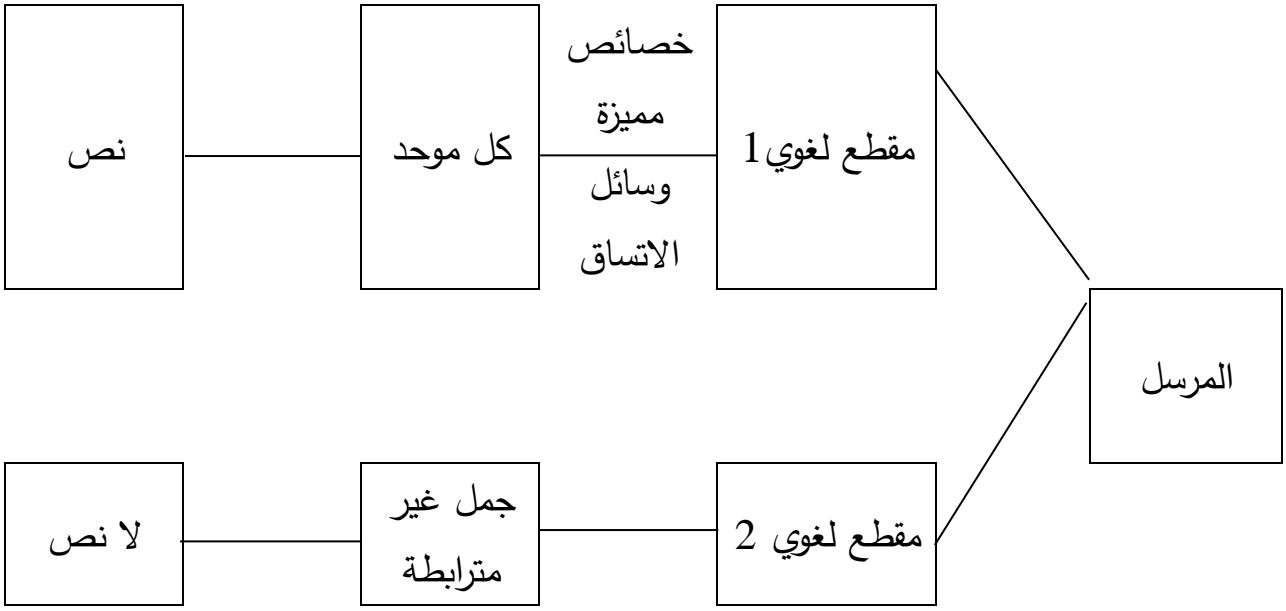
[3] خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ص168-169.

[4] بهية بلعربي: المرجع السابق، ص60.

[5] المرجع نفسه: ص109.

وعلى الأرضية نفسها يتحرك "هالداي" "M.A.K.Hallaiday" فقد سعى إلى توسيع نظرية تهتم بالنّصّ حيث قدم هالداي رفقة "رقية حسن" "R.Hassen" في كتابها "الاتساق في اللّغة الانجليزية" تصور حول مفهوم النّصّ فيها يريان لكي يشكل مقطع لغوي كلا موحدا يجب أن تتوفر فيه خصائص معيّنة تقيم سمة في النّصوص ولا توجد في غيرها فهما يحاولان الكشف عما يميز اللانص، ويقترح محمّد خطابي توضيح طرح الباحثين التالي[1]يشكل مقطعا لغويا كلا موحدا يجب أن تتوفر فيه خصائص معينة تقيم سمة في النصوص ولا توجد غيرها فهما يحاولان الكشف عما يميّز النّصّ عن اللانصّ.

يقترح محمّد خطابي توضيح طرح الباحثين كالتالي:



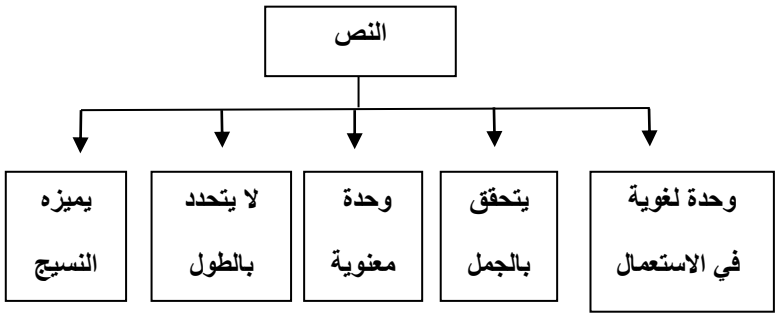
ومن هنا يمكن القول أنّ مجرد التتابع للعمل لا يشكل نصا إلاّ إذا كان بين هذه الجمل علاقات وهو ما يمكن إن نطق عليه مفهوم النسيج، تتم هذه العلاقات بين عنصر وآخر وارد في جملة سابقة أو جملة لاحقة أو بين عنصر وبين متتالية برمتها أو لاحقة وهنا يبرز مفهوم الإحالة سواء قبلية أو بعدية وارتباط النّصّ بشرط العلاقات لا يعني أنّه مجموعة من الجمل فقط؛ فالنّصّ

[1] محمّد خطابي: لسانيات النّصّ، مدخل انسجام الخاطب، المركز الثّقافي العربي، ط01، 1991م، ص12.

ليس وحدة نحوية مثله مثل الجملة، فالذي يحكم الجملة هو البنية والذي يحكم النّصّ هو النسيج (texture)[1].

كما أن معيار الكم أو الطول ليس شرطا فقد يكون النص كلمة مثل "قف" أو جملة أو نشرة طبية كما يمكن أن يكون النص منطوقا أو مكتوبا أو نصا أدبيا نثرا أو شعرا، حوارا أو مونولوجيا، يمكن أن يكون أي شيء من مثل واحد حتى مسرحية بأكملها، أو من نداء استغاثة.[2]

كما أن النص يختلف عن الجملة من حيث النوع فالنص وحدة دلالية وليست الجمل إلّا الوسيطة التي يتحقق بها النص وهذه الوحدة ليست شكلا (Form لكنها معنى، وقد أضاف هالداي وحسن في مؤلف آخر حيثيات أخرى على تعريف النص فيقولان "نحن نستطيع تحديد النص بطريقة مبسطة بالقول إنه اللغة الوظيفية ونعني بالوظيفة، ببساطة اللغة التي تفعل أو تأدي بعض الوظائف في بعض السياقات"[3] ومنه يمكن القول أن النص وحدة لغوية في الاستعمال وعليه تمثيل النص بالشكل التالي:[4]



ومن خلال ما سبق فهاليدي ورقية حسنت يحاولان التركيز على جانبي الوحدة والنسيج من خلال الإشارة إلى كون النص وحدة دلالية. كما أنهما يشيران إلى مصطلح الوظيفة فكما تتحدد الوظائف على مستوى اللسان فإنها تتحد على مستوى النص باعتباره وحدة دلالية.

---

[1] مفتاح بن عروس: الاتساق والانسجام في القرآن، ص205.

[2] محمد خطابي: لسانيات النص، مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سابق، ص13.

[3] صبحي إبراهيم الفقهي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية ص30.

[4] مفتاح بن عروس: الاتساق والانسجام في القرآن، مرجع سابق ص206.

- يقر لوري لوتمانLouriLotmen في كتابه "بنية النص الفني"[1] صراحة، صعوبة، تعريف النص، لذا فإن أي محاولة في مجاله ستكون ولا ريب محفوفة من جهة أن ليس هناك تعريف محدد وشامل للنص لدرجة القول: "إن لكل باحث تعريفه الخاص له مما يعقد مهمة البحث في المفهوم لكن وعلى الرغم من ذلك سنحاول بيان أهم التصدرات التي تحيط بالموضوع وترصده.
- يعرف غريسمان A,Greimas وكورتيس Courtes النص من خلال تكوينه المادي على أساس تقابله مع الخطاب فالنص (بوصفه ملفوظا) يتقابل مع الخطاب وفقا لمادة التعبير– كتابية أو صوتية، المستعملة لأجل إبراز الفعل اللساني" يشترك النص هناك مع الخطاب في المكون الأساسي، أي بوصفهما ملفوظا ويختلفان في مادة التعبير، النص مكتوب والخطاب منطوق وبهذا تكون الكتابة هي الحد الفاصل بينهما وعليه يمكن أن نسمي نصًا كل خطاب مثبت بالكتابة ومن خلال هذا التعريف فإن التثبيت بالكتابة يكون النص داته.[2]

لوتمان يعرف النص من خلال تحديث ثلاث خصائص قاعدية

1–التعبير: يمثل التحقيق الفعلي والمادي لنسق ما، انطلاقا من مادة اللسان وعناصر خارجية تدخل في نسق شمولي، يختص بالمجال الثقافي الذي يطبع النمط التعبيري الخاص بنصوص معينة فالنص الأدبي مثلا وإن كان نسقا لغويا خاصًا فإنه يخضع لتقاليد أدبية خاصة بثقافة معينة تؤطره وتمنحه شرعية الوجود والقبول في مجال تعبيري جمالي، ولا تدرك هذه الخاصية إلّا ضمن العملية التفاعلية بين المكون (النظامي) والمكون (خارج نظامي) مما يمنح النص أفقا آخر ينفتح عليه.

[1] النص الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة لنيل شهادة الدكتورة، قارة مصفى نور الدين، كلية الآداب واللغات والفنون، وهران، 2009–2010م ص38.

[2] المرجع نفسه، ص39.

2-التحديد: لا بد أن يحدد النص العناصر التي تكونه ليستعيد العناصر الأخرى ومن ثم يستبعد كل الأنساق الأخرى التي لا تدخل في تكوين النسق الخاص الذي يسعى إلى بنائه حتى ولو كان عنصرا حيويا داخل هذا النسق ونهاية مرسومة وما بينهما تنموية منظمة تؤطر زمكانيا حسب طبيعة النصوص وبالتدريج تبقى الفقرات والمقاطع والفصول واصفة الحدود مما يسمح للقارئ بالتعرف إلى النص وإدراك نوعية النصوص، حيث تحتل خاصية التحديد موقعا حيويا بوصفها سننا خاصة بنصوص معينة توظف لغايات جمالية.

3-الخصائص البنيوية: ليس النص متوالية لمجموعة من العلامات، إنه تنظيم خاص في كل مبنى، لذلك يمكننا نستكشف الجانب الجمالي لمتوالية من جمل اللسان إذا استطعنا الكشف عن النسق الثانوي الذي يتحدد من خلال بنية النسق إذا استطعنا الكشف عن النسق الثانوي الذي يتحدد من خلال بنية النسق الثقافي.[1]

إن النص في نظر غريماس Greimas وكورتيس Courtes ممارسة لسانية بالدرجة الأولى، تتشكل في مكون لساني، نطلق عليه ملفوظا يتحدد بمادة تعييره التي هي الكتابة أساسًا، بينما يركز بول ريكور Paul Ricoeury على فعل التثبيت للمنطوق عن طريق عملية الكتابة.

لقد أرجع جان فرانسوا جان ديلو: "Jeandillo Jean Francois" المصطلح إلى أصله الأبْتيمولوجي الذي يربط النص بالنسيج (إنّ النص بموجب أصله الابتيمولوجي من اللاتينية(tesctus, tissus) المشتق من الفعل(tesctere) (نسج-قتل) تشبيها بالنسيج(tissage[2]) ثم انتقل هذا المفهوم الذي يعني النسج والحياكة إلى الإستعمال الاصطلاحي في الدراسات العلمية الخاصة بالنص، من خلال التشابه الموجود بين عمل النص وعمل النسيج والحياكة، إن النص يكتسب اتساقه من تراصف مكوناته وتوافقاتها غيابيا"[3] هناك غذن علاقة متشابهة بين عملية النسج التي تتم عن طريق ترتيب الخيوط عموديا وأفقيا، حيث حياكة القطعة

[1] النص الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، مرجع سابق، ص44.

[2] المرجع نفسه، ص39-40.

[3] Ibid. p29.

تكون بتشابك الخيوط عموديا وأفقيا في الآن نفسه وبين الفعل اللغوي الذي يضم الكلمات والجمل في عملية تركيبية، على المحور الأفقي وعملية إستبدالية على المحور العمودي، والنص لا يتشكل إلّا بضم المست... في ضفيرة متشابكة مبنية وفق نسق يضبط الكلمات في الجمل والجمل فيما بينها حتى تتسق في هذه اللحمة.

ثالثا: النص الأدبي

لقد حظي النص باهتمام واسع وهذا الاهتمام كان من قبل فروع مختلفة "علم البلاغة. علم اللسانيات. علم أصول الفقه..."

ومن خلال هذه العلوم يمكن تحديد مفهوم النص الأدبي.

1-تعريف النص الأدبي:

يعتبر النص الأدبي وعاء التراث الأدبي سواء القديمة أو الحديثة فهو أساس المعرفة والثقافة، كما يعتبر المتن الذي يعبر فيه الكاتب عن مشاعره، وعواطفه وآرائه في شتى المواضيع فهو الذي ينمي مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذويقية فهو يحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنية والقومية والعلمية التي على أساسها اختبرت هذه النصوص لتمثل التراث بكل تطوراته ومسيرته[1]

ولكي يوصل كاتب النص فكرته أو شعوره أو رأيه لا بد أن يعتمد نوعا من أنواع النصوص حيث يساعد هذا النوع الأدبي على التعبير عن فكرة الكاتب بوضوح أكثر من ذلك النوع، ومع تداخل الأنواع في بعض الأحيان واقتباس هذا النوع من مميزات ذلك النوع فإن الهدف العام لكاتب النص هو الذي يجعل القارئ يحدد نوع الذي اختاره الكاتب لإيصال فكرته، فالوقوف على حقيقة

[1]ينظر عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، الكاتب الجامعي، بيروت-لبنان، ط1، 2001م ص353. (بتصرف)

أمر دلالة النص الأدبي غير ممكنة دون الاستناد على النصوص الثقافية المعاصرة لها في إطار التشابه والتكامل، وفي تقاسمها للموضوع الاجتماعي.[1]

ويقول الدكتور عبد المالك مرتاض في هذا الصدد "إن النص الأدبي مجرد تفاحة لذيذة نلتهمها بنثره، ثم لا نكاد نفكر في الشجرة التي أثمرتها بل إنه روح ونفس وقيس، وجمال وحكمة ولغة... النص هو كالقمر والكتابة هي الكاتب تابعا بين كلماتها حيث تضحك أو حين تبكيك أو حين تمتعك، أو حين تأذيك[2]

2-مراحل تقديم النص الأدبي:

توضح هذه المراحل طريقة دراسة النص وتحليله وتتمثل فيما يلي:

1-وضعية الانطلاق: تمهيد يجب أن تكون له علاقة وطيدة بصلب موضوع النص.

2-التعرف على صاحب النص: وهي الخطوة الأولى التي تستهل بها كل النصوص الأدبية، وفيها يتعرف المتعلم على صاحب النص وعصره وبعض ما يتعلق به وهي كما وردت في الكتاب، كلمة موجزة عن حياة الأديب اسمه الكامل، تاريخ الميلاد والوفاة، الشهادات والناصب وأهم الآثار.

3-يقدم ملامح عن مضمون النص أي يتعمد الأستاذ في تقديمه للنص على الدقة والاختصار ليستميل المتعلمين ويتمكن من إدخالهم في جو النص.

4-قراءة الأستاذ للنص "قراءة نموذجية": وذلك بقراءته قراءة سليمة، بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.

5-قراءة التلاميذ الفردية: تقتصر قراءة كل واحد منهم على جزء من القصيدة أو النص على أي يعتني الأستاذ بتصويب الأخطاء حين وقوعها حتى لا ينبت الخطأ في أذهان

[1] عبد القادر سريشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشوات دار الأديب، وهران، الجزائر، ط 2006 ص27 (بتصرف).

[2] عبد المالك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحرية، ع4. ص39.

التلاميذ وينبغي أن تتكرر قراءات التلاميذ إلى أن يتعرفوا على القصيدة أو النص النثري ويحسنوا قراءته.

6-اثراء الرصيد اللغوي: تتكفل هذه الخطوة بتذليل الصعوبات اللغوية أمام المتعلم، حيث إن فهم النص يتطلب فهم مفرداته الصعبة أي خدمة لإثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ، تشرح الكلمات المفتاحية للنص شرحا نوعيا، أما بقية الكلمات فتشرح شرحا شفويا.

7-اكتشف معطيات النص: يطالب المعلم في هذه الخطوة بتوجيه المتعلم لاكتشاف ما يتعلق بالنص من حيث بناؤه الفكري، الفكرة العامة والأفكار الأساسية والمعاني والأساليب التي استعملها الكاتب للوصول إلى ما يرمى إليه من خلال طرح أمثلة دقيقة ومحددة لا تقضى بالمتعلم إلى بدل مجهود فكري.

ونلاحظ أن هذه الخطوة تتعلق بالطريقة التقليدية في معالجة النصوص التي يتم فيها استخراج فكرة عامة وتقسيم النص إلى فقرات ومن ثم استخراج الأفكار الأساسية ودراسة كل فكرة بمعزل عن الأخرى مما يجعل النص مجموعة من الأفكار المجزأة وينفي عنه سمة الترابط والشمولية.

8-أناقش معطيات النص: في هذه المرحلة تعطى للمتعلم فرصة مناقشة ما ورد في النص، وهذه الخطوة هي بمثابة تعزيز للخطوة التي تسبقها وترسيخ لها، حيث يتمكن من ترسيخ مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص بشكل ابداعي متعمق بعيد عن السطحية فالأحكام النمطية والمهم ألا يكون النقد وصفيا، نمطيا يغلب عليه طابع النمذجة، وإنما يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتأوّلوا ويتوغلوا باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر ممكن من البدائل والمعاني المختزنة في اتساق النص ومجازاته.

9-أحداث بناء النص: يتم في هذه الخطوة تعرف المتعلم علة نمط النص، والعلامات النصية، والدلائل اللغوية الموجودة فيه والتي يعمل الأستاذ على توجيهه إليها، كما يتم التركيز على تحديد النمط الغالب على النص مع تحديد خصائصه والتمثيل من النص.

10- أتفحص مظاهر الاتساق والانسجام النصي، حيث تدرس الوحدة الموضوعية مع التحليل وتحديد الروابط اللغوية التي استعان بها الكاتب لكي يحقق الانسجام والاتساق في نصه وذلك من خلال استعماله لـ "حروف العطف، الضمائر، الأسماء الموصولة، أسماء الإشارة والتكرار"

11- مجمل القول: وتعد آخر خطوة من خطوات دراسة النص الأدبي وتشكل هذه المرحلة الخلاصة التي تضم كل ما قيل في النص ويتم التواصل إلأى تقدير النص عن طريق صوغ الأستاذ لأسئلة دقيقة مناسبة كفيلة بإبراز جانبه الفكري والفني أو التركيز على القيم الأخلاقية.

3-محتوى النص الأدبي:

لكل نص أدبي محتوياته تبعا للغرض الذي قيل فيه أو كتب من أجله فالأغراض مختلفة كذلك المحتويات مختلفة، فنجد بعض المسرحيات التي تمثل الملهاة والبعض الآخر يمثل المأساة، فمن الأشعار ما يعبر عن الفرح، والبعض الآخر يمثل المأساة، ومن الأشعار ما يعبر عن الفرح، والبعض الآخر يعبر عن الحزن، فمحتويات النص الأدبي تكشف عن دراسة البلاغة والنقد لما فيها من ديناميكية تساعد الناقد على تلمس الجوانب الإيجابية والسلبية كما يكشف عن جوانب القوة والضعف في النص الأدبي ومن هنا قالوا: "البلاغة في خدمة الأدب"

4-طريقة تدريس النص الأدبي:

- يعرض المعلم نصا متكاملا يشتمل على الأساليب المتصلة بالدرس.
- تحديد الأهداف السلوكية اللغوية-النفسية-الاجتماعية المراد تحقيقها داخل حجرة الدراسة أو خارجها من خلال النص الأدبي.
- قراءة النص قراءة جيدة من قبل التلاميذ، وشرحه من خلال مناقشة أفكاره الرئيسة.
- الإشارة إلى ما يحتويه من قواعد نحوية واستخراج الصور البلاغية من حيث التشبيهات والاستعارات وغيرها إن وجدت.

- الإشارة إلى العبارات والجمل المقصودة وتحديد الكلمات المراد دراستها.[1]

5-معايير اختيار النصوص الأدبية في التعليم المتوسط:

إن معايير اختيار النصوص تتناول جوانب عديدة منها: الثقافية والنفسية، اللغوية، التربوية وقد تترابط وتتداخل هذه الجوانب في بعضها البعض وقد تلمس هذه الجوانب بعض العلماء القدامى أمثال ابن حسين حيث قال: (وينبغي أن يروي الصبي رجز تم القصيدة فإن رواية الرجز أسهل وحفظه أمكن لأن بيوته أقصر، ووزنه أخف، ويبدأ من الشعر بما قيل في فضل الأدب ومدح العلم وذم الجهل، وعيب السخف وما حث فيه على بر الوالدين واصطناع المعروف وقرى الضعيف وغير ذلك من مكارم الأخلاق.

فقد اهتم بالجانب الثقافي حيث ركز على مواضيع تتعلق بمكارم الأخلاق، وفي الجانب اللغوي اهتم باللغة السهلة ذات العبارات القصيرة، وفي الجانب النفسي والتربوي بالابتداء بالنصوص القصيرة لأن حفظها أمكن وحفظها أسهل وتلمس الجانب الأدبي فيها أوقع.

ويرى علي أحمد مدكور أن النصوص الأدبية ينبغي ربط تعليمها بتعليم الدروس اللغوية، لأن تدريس النصوص النحوية عبر النص [الشعري أو النثري] أكثر فائدة من تدريسها منفصلة كما أنه يستحسن اختيار الموضوعات الحديثة عن النصوص العربية القديمة، لأنها تمثل عهدا غير العصر الحاضر وغير الواقع الذي عيشه الطلبة.

ويرى بعض دارسي هذه المعايير أن الأفضل أن تنظم المادة القرائية على المعيار النفسي بناءا على سن المتعلمين وجنسياتهم ومستوياتهم وميولهم.

[1] ينظر زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، د.ط. 2011 ص228-229.

ومن هذه المعايير التي يبنى عليها النص الأدبي في مراحل التعليم عامة وفي المرحلة المتوسطة خاصة:

أ- أن يمثل النص الأدبي روح العصر الذي اختبر منه مع تبين أهم الأحداث السياسية والاجتماعية فيه وتبين طبيعته.[1]

ب- تنوع الشكل والمضمون مع تنوع أشكال الأداء الأدبي فيها من نصوص شعرية وأخرى نثرية وغيرها.

ت- أن يساير النص أهداف المنهج وهذا التحقيق نواحي من الفنون الشعرية المختلفة أو في تصوير الحياة السياسية في الشعر الأموي مثلا وغيرها من النواحي الفنية.

ث- أن تكون النصوص المختارة مشحونة يقيم مختلفة وترمي بها إلى تهذيب النفس وإثارة العواطف الطبية والشعور النبيل وتحفيز التلاميذ بالفضيلة والمثل العليا، بث روح القوة والجرأة في أنفسهم.[2]

ج-مراعاة تطور النمو يمر به المتعلم بما يحمله من ملامح جسمية وانفعالية وعقلية ولغوية.

ح-أن يقدم كل نص يعرض على التلاميذ أمورًا جديد سواء في الأفكار أو في طريقة الأداء.

خ-لفت انتباه إلى المناسبات الحاضرة والحوادث الجارية والإتصال المباشر بالخيرات الحية الحديثة ذلك لأن لها صدى قوي في نفوس التلاميذ.

د- أن تكون النصوص الأدبية المقدمة ذات حيوية وجاذبية مرتبطة بخيرات المتعلمين وملائمة في حجمها وطولها ونوعها إلى مستوى التلاميذ.

6-أنماط النصوص:

النمط هو الطريقة التي اعتمد عليها الكاتب أو الشاعر أو الناقد في إعداد وإخراج نصه إلى القراء من حيث البناء الفني (اللغة، الأسلوب) والبناء الفكري (المضمون) وهو أنواع كثيرة:

[1] يشيد أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تعليم العربية والدين من العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1921-2001 ص23.

[2] المرجع نفسه، ص23.

أ- النمط السردي: الطريقة المستخدمة في بناء وإخراج النص النثري القصصي أو الروائي أو التحقيقي بغية إطلاع القارئ مما يجري من الأحداث التي تحركها شخوص معينة وخاصيات هذا النمط في العموم هي:

- غلبة الزمن الماضي.
- كثرة الروابط الظرفية والعطفية.
- كثرة الأفعال الدالة على الحركة والانتقال.[1]

ب- النمط الوصفي: وهو التقنية المستعملة في بناء وإخراج النصوص الوصفية وذلك بمحاكاة الشيء وتمثيله وذكر لغته، يقول قدامة بن جعفر: "الوصف إنما ذكر الشيء بما فيه من الأحوال والهيئات، ولما كان أكثر وصف الشعراء إنما يقع على الإنشاء المركبة من ضروب المعاني كان أحسنهم من أتى في شعره بأكثر معاني الموصوف التي يتركب منها ثم يظهرها فيه.

ومن خصائص هذا النمط:

- قد يكون الوصف فيه داخليا أو خارجيا.
- الألفاظ الموحية المناسبة.
- استخدام المماثلة والتشبيه.
- استعمال الصور البيانية المحسوسة والمجازات.
- الإكثار من الصفات.
- ظهور الزمان والمكان للأشياء الموصوفة.[2]
- استخدام الفعل الماضي لوصف ما مضى والمضارع للدلالة على الحيوية والحركة والاستمرار.

[1] محفوظ كحوال: أنماط النصوص، دار نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر، 2007، ص7.

[2] المرجع نفسه ص8.

ت- النمط التفسيري: وهو النقدية المستخدمة في إعداد النص التفسيري وإخراجه بغية تحقيق الغاية من المرسل منه، وأسلوبه تواصلي يقدم فيه المرسل إلى المرسل إليه معرفة وشرح فكرة ما، أو يفسر ظاهرة بالاتناد إلى الشواهد والبراهين وهذا النمط له عدة خصائص:

- بروز أفعال المعاينة والملاحظة والوصف والاستنتاج.
- استخدام اللغة الموضوعية.
- يقدم الأدلة والوقائع والأمثلة.
- يجيب عن سؤالي لماذا؟ وكيف؟
- تفسير لظاهرة أو حادثة أو نص.
- استخدام ضمائر الغائب.
- استخدام كلمات ومصطلحات تقنية مختصة للمادة المعرفية.[1]

ث- النمط الحجاجي: (الاقناعي): وهو التقنية المستعملة لإعداد النص الحجاجي وأسلوبه تواصلي يعتمد على تقديم الحجج والبراهين قصد إقناع الطرف الآخر (المستمع-المخاطب-القارئ) حول رأي أو فكرة أو إشكالية ما ومن خصائصه:

- ضرورة توافر طرفين أو أكثر للمحاججة.
- استخدام ضمير أول غ (المتكلم) من قبل المرسل بإتجاه المرسل إليه.
- تنامي الأفكار (أي فكرة تولد فكرة) وهكذا.
- استخدام الجمل القصيرة.[2]
- استخدام خطاب مباشر.
- استخدام نعوت معبرة.
- اعتماد المقارنة قصد الإقناع.

[1] قدامة ابن جعفر، نقد الشعر، ث.ج، محمد عبد المنعم الخفاجي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ص18.

[2] محفوظ كحول: المرجع السابق، ص164.

- الأسلوب المقنع المكثف بالتكرار أو الإعادة أو التناوب شرط عدم الإ....
- الربط المحكم بين الجمل والفقرات.
- تجله الروابط الزمنية والسببية الاستنتاجية والشرطية.
- استعمال بعض القرائن اللغوية (لدا، مثلا، أخيرا، غدا).

ج-النمط الحواري: وهو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد وإخراج نص مسرحي بغية تحقيق غاية المرسل منه، والحوار هو تواصل كلامي بين طرفين أو أكثر وقد يكون مباشر أو غير مباشر ولهذا النمط خصائص:

- كثرة حروف الجواب والاستفهام.
- حيوية الخطاب وعدم الانقطاع.
- قد يكون الخطاب داخليا أو خارجيا.
- بروز ضمائر المخاطب.[1]

ذ- النمط الإيعازي: وهو الطريقة التقنية المستخدمة في اعداد وإخراج النص الإيعازي الهادف إلى توجيه إرشادات ونصائح وتعليمات محددة لفئة من المتلقين.

وهذا النمط له خصائص وهي:

- استخدام الجمل الانشائية والطلبية.
- استخدام ضمير المتكلم والمخاطب.
- استخدام اللغة البسيطة.

ولكن هناك من يضيف بعض الأخرى كالنمط الأمري والنمط الانفعالي.[2]

[1] محفوظ كحول، المرجع السابق ص138-139.

[2] المرجع نفسه ص140.

7-أهداف تدرس النص الأدبي:

إن الهدف من دراسة النصوص هو الوقوف على ابداعات الأديب شاعرًا أو كاتبا في نصه وما تجلى فيه من جماليات، تبدو في الدقة والتعبير وروعة التصوير وحسن التركيب والجمال الموسيقي، كما تبدو فيها نحوية الألفاظ والتراكيب والصور من تجارب صادقة وعواطف جياشة ومعاني بارزة وأفكار جليلة جعلت القارئ ينفعل لها ويتأثر، مثلما انفعل بها الأديب من قبل إنفعالا، وتأثيرا يجعلانه مشدودا إلى ما في النص من سماة فنية ترقى بالأدب ومن ثمة موضوعية تنمو بالإنسان إلى مراقي التقدم والكمال.[1]

وعليه فالهدف من تدريس النصوص الأدبية في المرحلة المتوسطة:

- تنمية لغة التلاميذ وتزويدهم بالمفردات والتراكيب اللغوية التي تمكنهم من تصوير مشاعرهم ونقل أفكارهم بصورة دقيقة وصحيحة.
- اتاحة فرصة تدوق الجمال اللغوي والإحساس بالحياة والحركة في المادة التي يقرؤونها أو يسمعونها شعرا كانت أو نثر.
- زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ وتعرفهم أسرار الصياغة الجمالية للغة.
- إيجاد النطق وتمثيل المعنى، والتمرس بإحكام الصياغة على حدو مرموق.
- القدرة على الفهم واستيعاب الأفكار والتعبير عنها.
- وصل حضارة التلاميذ بماضيهم حتى يستشرق المستقبل وهم أقوياء الانتماءات الحضارية، الثقافية، الإنسانية.[2]

[1] محمد عارف محمود حسين علي أحمد: دراسات في النص الأدبي عصر حديث، دار الوفاء لدين للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط4، 1991، ص04.

[2] وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية تطبيقات علمية، دار الفكر عمان. الأردن، ط4، 2002، ص306 (بتصرف).

8-أهمية النص الأدبي:

يمثل النص الأدبي أساسيا في التدريس بشتى تخصصاته العامة، في تدريس اللغة العربية خاصة، ولهذا توجهت عناية المربيون اللغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والتماسك للنصوص لأنها عندما تكون على هذا الحال تسهم في بناء عقلية منظمة وقادرة على التعامل المنهجي والمنطقي مع المعارف والمعلومات، وللنص الأدبي أهمية كبيرة في توجيه السلوك الإنساني وتعميق المفاهيم وتهديب الدوق وإمتاع النفس وإراحة الدهن والسمو بأساليب الحديث والكتابة لدى المتعلمين وذلك من خلال ما يحتويه النص الأدبي من أفكار وخيالات.

يبدأ التلميذ في دراسة النص الأدبي منذ التحاقه بالمدرسة الابتدائية، فيكون نشيدا أو محفوظات ثم ينمو الإدراك وتزيد المهارة اللغوية وتنفتح النفس على معالم الجمال الأدبية شيئا فشيئا، وتهفو إلى ما يغدي المشاعر وينمي المدارك، وتتيح للمهارات النامية أن تتحول برصيدها بين رياض الأدب فتقطف من ثمارها، وتتمكن النفس من الإمتلاء بأزواد تمتعها، لغوية وجمالية وفكرية.

والنص الأدبي يهدب النفس، ويرقق الذوق، ويرهف الإحسان ويصقل العقل بما يحمله من قيم إنسانية ومعارض أخلاقية، وصيغ جمالية تلفت الوجدان إلى مضامنها.

النص الأدبي ثقافات متنوعة، تاريخية، نفسية، اجتماعية وهو نافدة متعة واسترواح وجمال خصب للثراء اللغوي.

كذلك هو أساس التاريخ للأديب وترجمة للأدباء فلا خصوصية أدبية إلّا والنص شاهد عليها. ولا ظاهرة مستحدثة إلّا والنص قربها، ولا تأريخ لأديب إلّا بنتاجه من الشعر والنثر.

الفصل الثالث:

النصوص الأدبية

دراسة بلاغية

أولا: دراسة كتاب اللغة العربية

أ. من حيث الشكل:

1-**عنوان الكتاب:** وقد كتب بخط عريض ومزخرف وقد جاء تحته مباشرة عنوان السنة الثالثة من التعليم المتوسط بخط أرق منه بقليل وهنا من أجل تخصيص اللغة العربية بهذا الطور الذي هو ثالثة متوسط وجاء قبل العنوان "الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية وزارة التعليم والتربية الوطنية".

2-**المؤلف:** نجد مجموعة من المؤلفين الذين ساهموا في تأليف كتاب ثالثة متوسط ونذكر لجنة التأليف والتنسيق: ميلود غرمول وهو مفتش التربية الوطنية للغة العربية وآدابها، أحمد بوضياف: وهو أستاذ مكون للغة العربية وآدابها بالتعليم الثانوي، رضوان بوريجي: أستاذ مكون للغة العربية بالتعليم الثانوي، أحمد سعيد مغزي: أستاذ بالتعليم العالي، وأستاذ عزوز زرقان: أستاذ بالتعليم العالي، نورالدين قلاتي: مفتش التعليم المتوسط للغة العربية ،والأستاذ الطاهر لعمش: أستاذ مكون للغة العربية بالتعليم المتوسط. أما باعتبار خليفة الكتاب فنجد طبعة أوراس للنشر، السداسي الثاني الجزائر،2017، ردمات.1-06-654. 9931، 978.

3-**الشكل واللون:** نجد في الكتاب مجموعة من الأشكال والرسومات للدلالة على عراقة والتاريخ الجزائر في العالم، ضمن هذه الأشكال نجد الكرة الأرضية وهذا دليل على دراسة العالم والشعوب أي أن الكتاب بدرس العديد من المواضيع التي تمر في العالم، كما نجد رسومات ترمز إلى العراقة الجزائرية وتراثها مثل النسيج وغير، ونجد حرف الضاد دلالة على العروبة والإسلام، (الحروف الألف باء العربية) والافتخار بالإسلام.

4-**الألوان:** نجد في الكتاب اللون الأزرق الذي لون به العنوان دلالة على الهدوء والصفاء والاستقرار، واللون الأبيض يدل على السلم والحرية، كما نجد اللون الأحمر للدلالة على القوة، العاطفة، وحب المغامرة كما نجد في خلفية الكتاب أن اللون الأبيض أخذ مساحة كبيرة على الألوان الأخرى مثل أزرق وأحمر، وهذا يدل على الحرية في التعبير وإبداء الرأي.

ب. دراسة الكتاب من حيث المضمون:

المحتوى العام للكتاب: نجد كتاب سنة ثالثة متوسط لغة عربية يتناول "ثمانية" مقاطع وكل مقطع يدرس سنة روافد وهي: النص المنطوق، النص المكتوب، قواعد اللغة، التعبير الكتابي، سند الإدماج، المشروع وكل وحدة أو مقطع تناولت النص المنطوق الذي يحمل ثلاث مواضيع ومحتويات.

كذلك النص المكتوب أيضا يتناول 03 مواضيع ومنهم قواعد اللغة، أما التعبير الكتابي، وسند الإدماج، والمشروع فهي عبارة عن فنيات يقوم بها التلميذ.

- بدء الكاتب بمقدمة ثم قام باكتشاف الكاتب ثم بتقويم مكتسبات ثم قام بتراجم الأدباء والرصيد اللغوي.

المحتوى الخاص للكتاب:النصوص الأدبية أربعة وعشرون نصا نجدها في الكتاب، وقد اخترنا منها ثمانية نصوص هي: الشريد، الصحافة الإلكترونية، درهم السل، أخي الإنسان، إلى أبناء المدارس، محاورة الطبيعة، مدينة النسيج، المهاجر إلى المجد.

ثانيا: ماهية البلاغة وأقسامها:

1-مفهوم البلاغة:

1.1. لغة:

عرفها الخليل أبن أحمد الفراهيدي في معجم العين: "بلغ: بليغ، وقد بلغ بلاغة، الشيء يبلغه بلوغا، وأبلغته، إبلاغا، وبلغته تبليغا في الرسالة ونحوها، وفي كدى بلاغ وتبليغ أي الكفاية، والشيء بالغ"[1] ، أما إبن فراس فعرفها في مقاييس اللغة كالتالي: " بلغ: الباء، واللام والعين أصل واحد وهو الوصول إلى الشيء، تقول: بلغت المكان إذا وصلت إليه وقد تسمى المشارفة

[1] الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، س 2002 م.ص 161، مادة بلغ.

بلوغا بحق المقاربة" قال تعالى ﴿فإذا بلغنا أجلهن فأمسكوهن بالمعروف أو فارقوهن بالمعروف﴾. **الطلاق الآية (02)**

وكذلك البلاغة التي يمنح بها فصيح اللسان لأنه يبلغ بها ما يريد[1].

وجاء في لسان العرب لأبن منظور بلغ الشيء يبلغ بلوغا، وبلاغا، وصل وانتهى، وأبلغه هو إبلاغا وبلغه تبليغا، والبلاغة: الفصاحة، وقد بلغ، بالضم بلاغة أي صار بليغا، والقول البليغ: بالغ وقد بلغ.[2]

وفي الأخير يتبين أن المعنى اللغوي للبلاغة يتلخص في أن البلاغة تعني الوصول والانتهاء إلى الشيء أو الكفاية وكذلك أطلقت على فصيح اللسان عن بلوغه ما يريد فهي مرادفة للفصاحة، فعندما يقول المتكلم كلاما ويصل إلى غايته يطلق عليه كلاما بليغا.

2.1. اصطلاحا:

تكون البلاغة في الاصطلاح في الكلام والمتكلم، فالبلاغة في الكلام " مطابقته لمقتضى الحال مع فصاحته فالكلام البليغ هو الكلام الواضح المعنى، الفصيح العبارة، الملائم للوضع الذي يطلق فيه، وللأشخاص الذين يخاطبون".[3]

والمقصود بمطابقة الكلام لمقتضى الحال هو أن يختار الخطيب الكلام أو الخطاب المناسب للمقام، حيث نجد العبارة المشهورة للجاحظ: لكل مقام مقال، التي تعني أن الخطاب يختلف باختلاف الحال، فالحال التي يناسبها الإيجاز تختلف عن الحال التي يناسبها الإطناب، ولذلك نجد الخطيب يوجز في مواضيع معينة، ويطنب في مواضع مخالفة، وهو متعلق أساسا بالمخاطب فالخطاب الذي يتباين مع الخطاب الغبي بالإضافة إلى أن بلاغة الكلام وانحطاطه يكون يتألف

[1] أحمد بن فارس، مقايس اللغة، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1999، مج.1، ص 156، مادة بلغ.

[2] أبن منظور، لسان العرب، دار الصادر، بيروت، ط4، 2005 م، مج1 ،ص43، مادة بلغ.

[3] محمد أبو شارب، المدخل لدراسة البلاغة العربية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2007م، ص 203.

أجزاءه ومطابقتهما حيث لو لم يكن الكلام مركبا من ألفاظ لا يسمى بليغا وإنما يسمى فصيحا إذا توافرت فيه شروط الفصاحة.

والبلاغة في المتكلم: هي ملكة يقتدر بها على تأليف كلام بليغ،[1]بمعنى أن الملكة يمكن أن نجدها عن بعض الأشخاص المتكلمين وتنعدم عن آخرين، فالبلاغة صفة يكتسبها الفرد بفضل القراءة المستمرة والقراءة المتواصلة.

وقد عرفت البلاغة عند العديد من العلماء على رأسهم الجاحظ الذي خصص بابا في كتابه البيان والتبين، للحديث عن البلاغة وتعريفاتها المختلفة.

وهذه التعريفات تكشف لنا تصور العرب وغيرهم للبلاغة ومن أبرز هذه التعريفات تعريف العتابي للبلاغة حيث قال: "كل من أفهمك حاجته من غير حسبة ولا استعانة فهو بليغ"[2]، من حيث قول العتابي يتضح لنا أنه قام بحصر مفهوم البلاغة في الإلهام فقط بأي صورة أو طريقة كانت.

إلا أن الجاحظ بادر إلى توجيه رأي العتابي التوجيه الصحيح فقال: " دور العتابي حين زعم أن كل من أفهمك حاجته فهو بليغ لم يعن أن كل من أفهمنا من معاشر المولودين والبلدين قصده ومعناه بالكلام الملحون والمعدول عن جهته والمصروف عن حقه أنه محكوم له بالبلاغة(...)

إنما على العتاب إفهام كالعرب حاجتك على مجاري كلام العرب و الفصحاء[3]من خلال هذا يتضح أن البلاغة في نظر الجاحظ ليست مجرد إفهام أو مجرد إيصال الأفكار للآخرين بأي أسلوب كان، فالتقديم الجيد للأفكار يبين التقديم السيئ لها، فهناك فرق بين من يبلغنا أفكاره بصورة

[1] الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، مكتبة ومطبعة محمد غلي صبيح وأولاده، ط1، القاهرة، 1971م، ص09 .

[2] الجاحظ (أبو عثمان بحر بن عمر)/ البيان والتبين، ج1، ت.ج عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 1998م، ص 113 .

[3] المصدر نفسه، ص 113 .

آلية جامدة و التي ما يفهمنا و يبعث في نفوسنا فيضا من الشاعر و الأحاسيس و لا يأتي ذلك إلا بالأسلوب الجيد و السلس.

2- أقسام البلاغة

اهتم العرب بالبلاغة وضروبها نظرا لأهميتها في إيراد المعنى وتنسيق اللفظ وهي تنقسم إلى:

أ. علم المعاني:

إن علم المعاني أحد أبرز الأقسام البلاغة التي أولها الدارسون اهتماما بالغ لما لها من أثر مباشر على المعنى المراد إيصاله للمتلقي، ولقد عمد علماء البلاغة واللغة إلى وضع مفاهيم تحدد المقصود بهذا العلم ومن أبرز هؤلاء العلماء السكاكي في كتابة مفتاح العلوم "إن علم المعاني هو تتبع خواص تراكيب العلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره، ليحترز بالوقوف عليها من الخطأ في تطبيق العلام على ما يقتضي الحال ذكره"[1]

1. الأسلوب الخبري:

ومن بين أقسام علم المعاني الأسلوب الخبري، ويقصد به العلام الذي يحتمل الصدق أو الكذب ويشير إلى مطابقة الواقع أو عدمه، وهو يتنوع بين الجمل الاسمية التي تدل على الثبوت، والجمل الفعلية التي تدل أحداث ووقائع،[2] وتنقسم الأساليب الخبرية إلى ثلاثة أنواع تبعا لحال المخاطب وهي على النحو الآتي:

- الخبر الابتدائي: ويستخدم حين يكون المخاطب خالي الذهن محايدا بين الحكم على الخبر بالتصديق أو التكذيب، لذلك فإن المتعلم يستغني على المؤكدات.

[1] عبد العزيز عتيق، البلاغة العربية على المعاني: دار النهضة العربية بيروت، لبنان، ط1، 1430، 2009، ص29، بتصرف

[2] المزاوجة بين الخبر والإنشاء في النظم القرآني، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في البلاغة العربية، أحمد محمد عبد الله بن سليمان جامعة أم درمان الإسلامية، 2007، ص 39، بتصرف.

- الخبر الطلبي: ويستخدم حين يكون المخاطب مترددا بين التصديق والتكذيب للخبر طالبا للتأكيد، فيلجأ المتعلم للاستعانة بمؤكد واحد فقط.
- الخبر الإنكاري: ويستخدم حين يكون المخاطب منكرا للخبر غير مصدق له، وحينئذ يحتاج المتكلم إلى أكثر من أداة تأكيد لإثبات كلامه.

من أبرز أمثلة الأساليب الخبرية وشواهدها من كتابه اللغة العربية سنة ثالثة متوسط يأتي:

المقطع	النص	الصفحة	الأسلوب	نوعه	المؤكدات
المقطع الأول الآفات الاجتماعية	الشريد	22	أطلقت الآلام من جحره	خبر ابتدائي	/
			لاحوته أمه في صدرها	خبر ابتدائي	/
المقطع الثاني الإعلام والمجتمع	الصحافة الإلكترونية	37	قد مرت الصحيفة الورقية بتطورات عديدة.	خبر طلبي	قد
			استطاعت الصحافة... ...أن تصمد	خبره طلبي	أن
المقطع الثالث التضامن الإنساني.	درهم السل	52	أن يحضر	خبر طلبي	أن
			إني أغرمته البارحة... أن يقول الحقيقة	خبر إنكاري	إن. أن
			بعته لأساهم في مكافحة السل	خبر طلبي	اللام
المقطع الرابع شعوب العالم	أخي الإنسان	82	لقد جئنا إلى الدنيا عا لنعيش إخوانا	خبر إنكاري	قد، اللام
			لتسعد يا أخي الإنسان	خبر طلبي	اللام
المقطع الخامس العلوم والتقدم التكنولوجي			لترقص أنت في بؤسي لكي أرقص في بؤسك	خبري إنكاري	اللام، لكي
	إلى أبناء المدارس		فسقيا للمدارس من رياض لنا قد أنبتت منكم زهورا	خبري إنكاري	قد، الفاء

		...فعاجز أهلها يجس قديرا		خبري طلبي	الفاء
		لكن ليس منتفعا بعلم...		طلبي	لكن
المقطع السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	عند الفجر قبيل بزوغ الشمس	122	خبري ابتدائي	/
		لأنني سائر كرها		خبري طلبي	أن
المقطع السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسوج	كان البرد قارصا	137	خبري ابتدائي	كان
		لكن ما إن أخذت صفارة الإنذار تولول		خبري إنكاري	لكن، ما، إن
		فحينما تذهب...الأنباط		خبري إنكاري	الفاء، الماء
المقطع الثامن الهجرة الداخلية والخارجية	المهاجر إلى المجد	وصلت من مدينة نانجي...	157	خبري إبتدائي	/
		ما كدت أبدو في القاعة		خبري طلبي	ما
		قد كنت نحيفا ضعيفا		خبري طلبي	قد

تحليل جداول الأسلوب الخبري:

من خلال تحليل النصوص الأدبية لكتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط نلاحظ أن الأسلوب الخبري قد برز في كل النصوص بشكل كبير حيث أن كل نص احتوى على أكثر من نوع واحد للأسلوب الخبري "خبري إنكاري، خبر طلبي، خبر ابتدائي" وقد أرجحنا سبب وجود الأسلوب الخبري بكثرة إلى نوع النصوص إذ أن معظم النصوص الموجودة في المقاطع نصوص علمية تتحدث عن ظواهر اجتماعية 'الشريد، أخي الإنسان...'

2. الأسلوب الإنشائي:

أما الأسلوب الثاني فهو الأسلوب الإنشائي وهو قسم من الأقسام التي يتضمنها علم المعاني، وهو النظير المقابل للخبر، وهو يدل على الكلام لا يحتمل التصديق أو التكذيب.[1]

- الإنشاء الطلبي: وهو ما كان يستدعي مطلوبا غير حاصل وقت الطلب، ويتفرع إلى عدة فروع منها: " الاستفهام، والأمر، والنهي، والتمني، والنداء.
- الإنشاء الغير الطلبي: وهو ما كان لا يستدعي مطلوبا، ويتفرع إلى عدة أنواع منها: "المدح، الذم والقسم، التعجب".

ومن أبرز أمثلة الأسلوب الإنشائي في كتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط نذكر:

المقطع	النص	صفحة	الأسلوب "مثال"	نوعه	صغته
المقطع الأول الآفات الاجتماعية	الشريد	22	وأنقد الطفل فما ذنبه إن جمع الوالد في قصره	أسلوب إنشائي طلبي	الاستفهام
المقطع الثالث التضامن الإنساني	درهم السل	52	أتعلمون أن مرض السل مرض خطير	أسلوب إنشائي طلبي	الاستفهام
			لا أريد أن أشارك في مكافحة أي شيء إني فقير ألا تعلم	أسلوب إنشائي طلبي	الاستفهام
			حذاري أن تحدثني هكذا	أسلوب إنشائي طلبي	النهي
			يبدو أنك جننت !	أسلوب إنشائي غير طلبي	التعجب
			أبي أرجوك ستشفى	أسلوب إنشائي طلبي	التمني

[1] المزاوجة بين الخبر والإنشاء في النظم القرآني، مرجع سابق، ص 16 (بتصرف)

المقطع السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسيج	137	من ذا الذي لا يتذكر؟	إنشائي طلبي	الاستفهام
المقطع الثامن الهجرة الداخلية والخارجية	المهاجر إلى المجد	157	كيف يمكن ذلك؟	إنشائي طلبي	الاستفهام
			ماذا تريد؟	إنشائي طلبي	الاستفهام
			يا صديقي	إنشائي طلبي	النداء
			يا أيها المهاجر	إنشائي طلبي	
			أتقدم إليك تهنئتي وإعجابي يا بني!	إنشائي غير طلبي	التعجب
			أحد طلبة المدرسة الحربية النجباء	إنشائي غير طلبي	المدح
المقطع الرابع شعوب العالم	أخي الإنسان	82	يا أخي الإنسان	إنشاء طلبي	النداء
			تعال لنقم حضارات	إنشاء طلبي	الأمر
			تثير الحرب؟	إنشاء طلبي	الاستفهام
المقطع الخامس العلم والتقدم التكنولوجي	إلى أبناء المدارس	102	تزيد به العقول هدى ورشدا	إنشائي غير طلبي	المدح
المقطع السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	122	لماذا تتنهد يا أيها النعيم الطيف؟	إنشائي طلبي	الاستفهام
			سوف تفصلنا عن وطننا الحقل	إنشائي طلبي	الاستفهام
			لماذا يهدم الإنسان ما تبنيه الطبيعة	إنشائي طلبي	الاستفهام

تحليل جداول الأسلوب الإنشائي:

عند دراستنا لنصوص المقررة في كتاب اللغة العربية تبين لنا أن الأسلوب الإنشائي قد برز بنوع "أسلوب إنشائي طلبي" جاء على صيغة مختلفة "الاستفهام، النداء، الأمر" أما النوع الثاني "أسلوب إنشائي غير طلبي" فقد وجناه على صيغة المدح والتعجب" "فقد لاحظنا تذبذب في الأسلوب الإنشائي غير طلبي إذ أننا لم نتصادف مع " القسم، الذم" وقد أرجحنا سبب الغياب إلى قلت القصائد الشعرية.

ب. **علم البيان:**

يعد علم البيان من الأقسام الرئيسية الثلاثة المشكلة للبلاغة العربية ويهتم هذا العلم بالطرق المختلفة التي تصلح لإيراد معنى واحد بطرق متعددة وتراكيب متفاوتة، وينقسم علم البيان إلى ثلاثة أقسام:

1-**التشبيه: المجاز، الكناية.**[1]

❖ **التشبيه:**

يعد التشبيه من أقدم أساليب التعبير البيانية وهو أقرب الوسائل التي استخدمت لإيضاح المعنى وجعله قريب من الأذهان من خلال ربطه بالمحسوبات المادية بالإضافة إلى الغاية الجمالية التي تتبعها فنون التشبيه في النصوص الأدبية، وقد وقف علماء اللغة والبلاغة على الكثير من الشواهد في الأدب العربي ومصادر اللغة والتي تدل تأصل التشبيه في اللغة وشغف الأدباء باستخدامها وتوظيفها في نصوصهم،[2]يتكون أسلوب التشبيه من العديد من الأركان وهي: المشبه، المشبه به، ووجه الشبه وأدوات التشبيه، ويعد الركنيين الأوليين المشبه والمشبه به ركنان أساسيان

[1] عبد العزيز عتيق، المرجع السابق ص 09 (بتصرف)

[2] عبد السلام عطوة علي الفندي، الصورة التشبيهية في السنة النبوية، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة عمان الأردن، 2014 ص107 "بتصرف".

في التشبيه لا يستقيم التشبيه بحذف أحدهما بينما يعد الركنان الآخران: وجه الشبه وأدوات التشبيه ركنان ثانويان يمكن حذفهما ويختلف نوع التشبيه تبعا لوجودهما أو عدمه.

❖ **التشبيه المفرد:**

ويقصد به أن تشبه كلمة بكلمة وينقسم إلى:

- التشبيه المرسل: وهو التشبيه التي تذكر فيه أداة التشبيه.
- التشبيه المؤكد: وهو التشبيه الذي تحذف منه أداة التشبيه.
- التشبيه المفصل: وهو التشبيه الذي يذكر فيه وجه الشبه.
- التشبيه المجمل: وهو التشبيه الذي يحذف منه وجه الشبه.

❖ **التشبيه التمثيلي:**

وهو النوع الذي تقابل فيه صورة بأخرى ويكون كل من المشبه والمشبه به تركيبا متكاملا ويربط بين ركني التشبيه بأداة[1].

❖ **التشبيه الضمني:**

وهو نوع تقابل فيه صورة بأخرى تماما كما هو الحال في التشبيه التمثيلي، إلا أنه لا يربط ركنيه بأداة تشبيه زمن .

❖ **التشبيه البليغ:**

هو التشبيه الذي حذف منه وجه الشبه وأداة التشبيه.

❖ **التشبيه المجمل:**

هو ما حذف منه وجه الشبه وأداة التشبيه

[1] عبد السلام عطوة علي الفندي، الصورة التشبيهية في السنة النبوية ، مرجع سابق، ص 107 .

ومن أبرز الأمثلة عن التشبيه في كتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط نذكر:

المقطع	النص	الصفحة	التشبيه (مثال)	نوعه	الشرح
الأول الآفات الاجتماعية	الشريد	22	مشرد يؤوي إلى همه إذا أوى الطير إلى وكره	تشبيه تمثيلي	شبه صورة المشرد بصورة الطير
	/	/	البيت صحراء	تشبيه بليغ	شبه فيه البيت بالصحراء وحذف أداة التشبيه ووجه الشبه
الثاني الإعلام والمجتمع	الصحافة	37	/	/	/
الثالث التضامن الإنساني	درهم السل	52	/	/	/
الرابع شعوب العالم	/	/	/	/	/
	/	/	/	/	/
الخامس العلم والتقدم التكنولوجي	إلى أبناء المدارس	102	ثيابهم أكفان موتى	تشبيه بيلغ	شبه الثوب بالكفن حذف الأداة ووجه الشبه
	/	/	ليحس بيوتهم إلا قبورا	تشبيه بليغ	شبه البيوت بالقبور حذف الأداة ووجه الشبه
السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	122	سمعت الجدول ينوح كالثكلى	تشبيه تام	حيث شبه الجدول (المشبه) بالمرأة الثكلى الحزينة التي فقدت ابنها فذكر المشبه الجدول والمشبه به الثكلى والأداة الكاف
السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسيج	137	/	/	شبه المهنة بالمخدرات حذف أداة التشبيه ووجه الشبه

تحليل جداول التشبيه:

من خلال الإطّلاع على النصوص النثرية والشعرية في كتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط تبين لنا أن التشبيه قد يبرز بكثرة بنوع "التشبيه البليغ" حيث أحصيناه في أغلب النصوص على عكس التشبيه الضمني والمجمل أما فيما يخص التشبيه تام والتمثيلي فقد وجدنا مثال واحد فقط من بين ثمانية نصوص.

2-**الاستعارة:**

الاستعارة هي استعمال اللفظ في غير ما وضع له، وهذا الاستعمال لا يكون عشوائيا بل يبين على قاسم مشترك بين اللفظ الذي وضع وبين المعنى الذي استعمل فيه هذا اللفظ أي بين المعنى المنقول عنه والمعنى المستعمل فيه والاستعارة هي تشبيه حذف من أحد الركنين الأساسين[1] وتنقسم الاستعارة إلى نوعين:

أ- **الاستعارة المكنية:** يمكن تعريف الاستعارة المكنية على أنها تشبيه بليغ حف من المشبه و بقي المشبه مع شيء من صفات المشبه به، وهذه الاستعارة كثيرة الذكر في اللغة بشكل عام.

ب- الاستعارة التصريحية: يمكن تعريف الاستعارة التصريحية على أنها تشبيه بليغ حذف منه المشبه وصرح بالمشبه به.

ومن أمثلة الاستعارة في كتاب اللغة العربية لسنة ثالثة متوسط:

المقطع	النص	الصفحة	الصورة البيانية	نوعها	الشرح
المقطع الأول الآفات	الشريد	22	أطلت الأحلام من جحره	استعارة مكنية	شبه الشاعر الآلام بما يطل من الجحر (الزواحف) فحذف المشبه به وأبقى على لازمة من لوازمه وهي

[1] عبد القاهر الجرجاني، عبد الحميد هنداوي، دلائل الإعجاز في علم المعاني دار الكتب العلمية، ط1، ص 51، (بتصرف) .

الاجتماعية					الجحر على سبيل الاستعارة المكنية.
		مشرد يؤوي إلى همه		استعارة مكنية	شبه الشاعر الهم بالبيت الذي يؤوي إليه الإنسان فحذف المشبه به وأبقى على لازمة من لوازمه وهي يؤوي على سبيل الاستعارة المكنية.
الثاني الإعلام والمجتمع	الصحافة الإلكترونية	تربعت على عرش الإسلام	37	استعارة مكنية	شبه الكاتب الصحافة بالملك حذف المشبه به وأبقى على لازمة من لوازمها التربع على سبيل الاستعارة المكنية
		الصحف ظلت تقاوم		استعارة مكنية	شبه الكاتب الصحف بالإنسان الذي يقاوم حذف المشبه به وأبقى على لازمة من لوازمه تقاوم على سبيل الاستعارة المكنية
المقطع الثالث التضامن الإنساني المقطع الرابع شعوب العالم	درهم السل	إنه يهددنا بالسل	52	استعارة مكنية	شبه السل بالإنسان حذف المشبه به وهو الأمان و أبقى على لازمة من لوازمه يهدد على سبيل الاستعارة المكنية
	أخي الإنسان	/	82	/	/
المقطع الخامس العلم والتقدم التكنولوجي	إلى أبناء المدارس	فسقيا للمدارس	102	استعارة مكنية	شبه المدارس بالأزهار حذف المشبه به الأزهار وأبقى على لوازمه من لوازمه تسقى على سبيل الاستعارة المكنية
		إذا ارتويت البلاد بفيض علم		استعارةمكنية	شبه البلاد بالعطشان حذف المشبه به العطشان وترك قرينة تدل عليه الارتواء على سبيل الاستعارة المكنية

المقطع السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	122	رأيتها تذرف من الدموع	استعارة مكنية	شبع الأزهار بالإنسان حذف المشبه به الإنسان وأبقى على لازمة من لوازمه تذرف على سبيل الاستعارة المكنية
			سمعت الطيور تغني نشيدا	استعارة مكنية	شبه الطيور بالمغني حذف المشبه به وهو المغني وأبقى على لازمة من لوازمه تغني على سبيل الاستعارة المكنية
المقطع السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسيج	137	صفارة الإنذار تولول	استعارة مكنية	شبه الصفارة الإنذار بالمرأة التي تولول جدف المشبه به المرأة وأبقى على لازمة من لوازمه على سبيل الاستعارة المكنية
المقطع الثامن الهجرة الداخلية والخارجية	المهاجر إلى المجد	157	أحسنت بروح جديدة تذب في جسمي النحيل	استعارة مكنية	شبه الروح بالكائن يذب (يحي) وترك قرينة تدل عليه يدب على سبيل الاستعارة المكنية

تحليل جداول الاستعارة:

عند دراستنا لنصوص الشعرية والنثرية تبين لنا أن الاستعارة المكنية قد طغت في جل النصوص حيث لاحظنا أنه لا يوجد نص إلا وقد أحتوى على استعارة مكنية ما عدى المقطع الرابع 'أخي الإنسان" فإننا لم يتصادف معها.

أما في ما يخص الاستعارة التصريحية فهي غائبة تماما في جل النصوص النثرية والشعرية، قد يعود سبب غيابها كونها غير مقررة في المنهج الدراسي إضافة إلى أن الاستعارة التصريحية صعبة

لا يستطيع تلاميذ المتوسط فهمها واستيعابها كما أن النصوص المقدرة في البرنامج نصوص علمية بسيطة جامدة معظمها نثرية على الرغم من وجود نصوص شعرية إلا أنها تناولت مواضيع اجتماعية.

3-**المجاز**:

قلم عبد القاهر الجرجاني بالتمييز بن الحقيقة والمجاز في علم البلاغة وتحديد مفهوم كل منهما وتوصل إلى أن المجاز أحد فنون البلاغة وأساليبها التي تندرج تحت علم البيان وهو عكس الحقيقة إلى يراد ما وقعت له من وضع الواضع، فالمجاز هو كل كلمة يراد بها غير ما وقعت له في وضع الواضع[1]والمجاز عند الجرجاني في إما أن يكون مجازا عقليا ويكون بإسناد الفعل إلى غير فاعله الحقيقي، أو مجازا مرسلا ويكون باستعمال اللفظ على غير ما وضع له لوجود صلة بينه وبين المراد الجديد الذي نقلت إليه اللقطة، أي أنه يكون باللغة على عكس المجاز العقلي الذي يكون بالمنطق والعقليات أو الاستعارة وفيها يتصل اللفظ المراد منه من خلال علاقة المشابهة بينهما وقد قسم الجرجاني المجاز إلى:

1-**مجاز عقلي**: وهو الذي يقع في الجمل وهو مجاز من طريق المقول كاللغة، فالأوصاف اللاحقة للجمل لا يمكن ردها إلى اللغة وإنما إلى التأليف الذي هو في حقيقة الإسناد الذي يحصل بقصد من المتعلم.[2]

2-**مجاز لغوي**: "مجاز مرسل": هو كلمة استعملت في غير معناها الأصلي لعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من أراد المعنى الأصلي.

لقد قمنا بدراسة النصوص التي رأينا أنها تتناسب مع الدراسة البلاغية لكن رغم ذلك لم يحالفنا الحظ في أن نجد مثال عن المجاز سواء المجاز المرسل أو المجاز العقلي وقد أرجحنا

[1] عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، ص 350.

[2] نفس المصدر ص 408.

بسبب غياب المجاز بنوعه إلى أنه غير مقرر في منهاج سنة ثالثة متوسط إضافة إلى أنه لا يتناسب مع مستوى عقول التلاميذ فهو يتشابه كثيرا مع الاستعارة ويصعب على التلاميذ تميز بينه وبين الاستعارة

4-الكناية:

اهتم البلاغيون بدراسة الكناية من خلال الوقوف على نماذجها في الشعر والنثر ومصادر اللغة من القرآن والسنة كما عمل على إيجاد مفهوم واضح يحدد ماهيتها وقد اختلف مفهومها بين البلاغيين أمثال عبد القاهر الجرجاني وابن رشيق القيرواني.

غير أنهم اتفقوا في كون الكناية عي استدعاء معنى في غير لفظه، أو إيراد اللفظ بمعنيين يكون الأول حقيقي معجمي ويستبعد عن القصد به، بينما يكون المعنى الثاني مجازي عقلي ويكون هو المقصود والمراد به.[1]

أقسام الكناية:

أ. **الكناية عن الصفة:** وهي أن اللفظ المستخدم يكنى به عن صفة ما.

ب. **الكناية عن الموصوف:** وهي أن اللفظ المستخدم يكنى به عن ذات موصوف لاعن الصفة.

ج. **كناية عن نسبة:** وهنا يصرح بالصفة ولكنها لا تنسب مباشرة إلى الموصوف بل تنسب إلى شيء متصل بالموصوف.

ومن أبرز الأمثلة عن الكتابة في كتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط نذكر مايلي:

المقطع	النص	الصفحة	كناية (مثال)	نوعها	الشرح
الأول الآفات	الشريد	22	/	/	/

[1] نائلة قاسم لمفون، الكناية في ضوء التذكير الرمزي، بحث مقدر لنيل شهادة الماجيستر في الأدب العربي ونقده، جامعة أم القرى بمكة المكرمة كلية اللغة العربية، 1984 ص 16 (بتصرف).

الاجتماعية					
الثاني الإعلام والمجتمع	الصحافة الإلكترونية	37	تواكب الحدث لحظة بلحظة	كناية عن صفة	كناية عن شدة السرعة
الثالث التضامن الإنساني	درهم السل	52	/	/	/
الرابع شعوب العالم	أخي الإنسان		/	/	/
الخامس العلم والتقدم التكنولوجي			/	/	/
السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	122	توجت رؤوس الأشجار بأكاليل ذهبية	كناية عن صفة	كناية عن شروق الشمس
السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسيج	137	لا يحصى عدده	كناية عن صفة	كناية عن الكثرة
الثامن الهجرة الداخلية والخارجية	المهاجر إلى المجد	157	أبواب في غاية القافية والاحتياج	كناية عن صفة	كناية عن الفقر

تحليل جدول الكناية:

من خلال دراسة النصوص الأدبية تبين لنا أن الكناية قد وجدت على نوع واحد فقط (كناية عن صفة) أما فيما يخص نوعي كناية عن نسبة وكناية عن موصوف فنلاحظ غياب كل منهما.

ج. علم البديع:

البديع هو العلم الذي تعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة، وقد عرف الأدباء العرب الجاهليون البديع وفنونه وقاموا بتوظيفها في نتاجاتهم الأدبية في غير تكلف وتصنع ولكنهم لا يعرفوه كمعلم، أما العلماء المحدثين فقد قاموا بتصنيفه في فنون وظفوه في شعرهم ونثرهم

قد قسم علماء البلاغة البديع إلى قسمين رئيسين هما:

1-المحسنات المعنوية:

تعد المحسنات المعنوية من أبرز الأساليب البلاغة سواء في الشعر أو النثر "الأدب العربي' "القرآن الكريم" ويهتم بزخرف الكلام وزينته من جانب المعنى وتشمل "الطباق والمقابلة والتوريه وكلما ترتكز على أثر اللفظ في تشكيل المعنى كما تضفي على النصوص الأدبية قيمة جمالية وتنير المعنى وتكسبه عمقا دلاليا.

2-المحسنات اللفظية:

المحسنات اللفظية من الأقسام الرئيسية لعلم البديع وتندرج تحتها وسائل التزيين اللفظي التي ترتكز على اللفظ دون المعنى، وتتوزع في عدة أنواع منها "الجناس، السجع والتصريح..." وكلها تعني بتحسين اللفظ وتزيينه للرقي بلغة النصوص الأدبية.

ومن أبرز الأمثلة التي وجدت في كتاب اللغة العربية سنة ثالثة متوسط:

المقطع	النص	الصفحة	المحسنات البديعية المعنوية	نوعها	المحسنات البديعية اللفظية	نوعها
المقطع الأول الآفات الاجتماعية	الشريد	22	عسره≠ يسره	طباق إيجاب	جحره = طمره	تصريح
المقطع الثاني الإعلام والمجتمع	الصحافة الإلكترونية	37			أجهزتها = تقنياتها	سجع

المقطع الثالث التضامن الإنساني	درهم السل	52	مريض ≠ سليم	طباق إيجاب	درهم = دراهم	سجع
المقطع الرابع شعوب العالم	أخي الإنسان	82	الأبيض ≠ الأسود المشرق≠ المغرب	طباق إيجاب	تقني = قلبي	تصريح
المقطع الخامس العلوم والتقدم التكنولوجي	إلى أبناء المدارس	102	الذل≠ الاعتزاز الحزن≠ السرور	طباق إيجاب	نورا = أمورا ثيابهم = بيوتهم	تصريح تصريح
السادس التلوث البيئي	محاورة الطبيعة	122	نبكي ≠ لا نبكي	طباق سلب	فزرا وقدرا	سجع
السابع الصناعات التقليدية	مدينة النسيج	137	يقل ≠ يكثر	طباق إيجاب	تنظيفها تهيئها أنفسهم تعسفهم	سجع سجع
الثامن الهجرة الداخلية والخارجية	المهاجر إلى المجد	157			نحيفا ضعيفا	سجع

- **التعليق عن المحسنات المعنوية:**

عند دراستنا للنصوص الكتاب تصادفنا بكثرة مع الطباق خاصة طباق الإيجاب في حين يغيب للمقابلة والتورية إذ فهذان النوعان يبرزان بكثرة في الشعر القديم.

- **التعليق عن المحسنات اللفظية:**

من خلال إطّلاعنا على النصوص وتم إيجاد كل من السجع والتصريح الذي وجد في القصائد فقط لأنه يختص بالحرف الأخير من كل مقطع أما فيما يخص الجناس فلا وجود له في النصوص التي درسناها.

خاتمة

خاتمة:

من خلال قراءتنا وتحليلنا لمحتوى كتاب النصوص الأدبية المقدرة لمستوى سنة ثالثة متوسط وبعد عملية التحليل والإحصاء التي اعتمدناها في سير البحث، وصلنا إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- تعد مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التعليمية.
- مرحلة التعليم المتوسط تمكن التلميذ من اكتساب شخصية تمنحه القدرة على التواصل مع أفراد المجتمع والقدرة على إيجاده الحلول للمشاكل التي تواجهه في حياته اليومية.
- تنوعت النصوص الأدبية في كتاب سنة ثالثة متوسط بين نصوص نثرية ونصوص شعرية.
- تناولت نصوص سنة ثالثة متوسط مواضيع مختلفة تمس جوانب متعددة ثقافية، اجتماعية، إنسانية.
- يحتوي كل نص أدبي على أغراض مختلفة فنجد من الأشعار ما يحتوي على الفرح والحزن "نص الشريد"
- هيمنة الأبعاد المضمونة في دراسة النصوص على حساب الأبعاد الفنية الجمالية.
- النصوص الأدبية تغرس في نفوس التلاميذ المعاني الفاضلة والأخلاق السامية من حب وتعاون وإخاء ومساواة والعطف الفقير والمحتاج وغيرها من المعاني الإنسانية الراقية نص درهم السل.
- رؤية التلميذ لبيئته ونواحي حياته.
- لغة النصوص الأدبية لسنة ثالثة متوسط لغة فصحى ميسرة خالية من التعقيد (ألفاظ سهلة وبسيطة) جمل قصيرة الفقرات أو الأبيات مختصرة.
- العناصر الفنية بسيطة الابتعاد عن التعقيد الفني والخيال المركب.
- خلو النصوص الأدبية من الأفكار العنصرية أو العرفية والعدائية (نص أخي الإنسان).

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع:

- **القرآن الكريم برواية ورش**
- **أولا : المصادر والمراجع باللغة العربية**

1. إبراهيم مصطفى وآخرون، معجم الوسيط، دار الدّعوة، إسطنبول، 1980م (نصص)، ص926.
2. أبو إسحاق إبراهيم علي الشيرازي، كتاب المعونة في الجدل، تحقيق عبد المجيد تركي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط01.
3. أحمد بن فارس، مقايس اللغة، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1999، مج.1.
4. أحمد عبد الغفار، التصور اللغوي عند الأصوليين، شركة مكتبات عكاظ، جدة، ط1، 1401هـ-1981م.
5. الأزهر زناد، نسيج النّصّ، المركز الثّقافي العربي، ط01، 1993م.
6. الأصفهاني، هداية المسترشدين 23/3، النجفى، الشيخ محمد حسن جواهر الكلام في شرح شرائع الإسلام، دار أحياء التراث، بيروت
7. الأنصاري، الشيخ مرتضى بن محمد أمين، فرائد الأصول، مجمع الفكر الإسلامي، 1419هـ.
8. بهية بلعربي، الانسجام النّصي في التّعبير الكتاب -دراسة في اللّسانيات النّصية-، ط1، دار التنوير، الجزائر، 2013م.
9. تون فانديك، النّصّ بنى ووظائف، ضمن كتاب العلمانية وعلم النّصّ.
10. الجاحظ (أبو عثمان بحر بن عمر)/ البيان والتبين، ج1، ت.ج عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط7، 998/م.
11. الحسن الدين نجل الشهيد الثاني "ت 1011هـ ، معالم الدين وملاذ المجتهدين، تحقيق لجنة النشر الإسلامي، فم المقدمة: Vاوما بعدها.
12. الحكيم السيد محسن الطياكياتي، مستمسك العروة الوثقى، ط4، الآداب 1491هـ.
13. الخطيب القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، مكتبة ومطبعة محمد غلي صبيح وأولاده، ط1، القاهرة، 1971م.

14. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ج1، دار الكتب العلمية، بيروت، ط 1، س 2002 م.
15. دواه الكليني، محمد بن يعقوب، في فروع الكافي، ط1، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات، بيروت 1436هـ.
16. رابح تركي: أصول التّربية والتّعليم، ديوان المطبوعات، جامعة الجزائر، 1990م.
17. زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مصر، د.ط. 2011 .
18. الزمخشري (جار الله أبو القاسم محمّد بن عمر)، أساس البلاغة، دار بيروت، 1404هـ-1984م.
19. سعيد حسن بحيري، علم لغة النّص -المفاهيم والاتجاهات-، الشركة المصرية لنّشر لو تحمان، 1997م، ط1.
20. سعيد يقطين، انفتاح النّ الرّوائي (النّصّ والسياق)، المركز الثّقافي الغربي، بيروت، الدّار البيضاء، ط01، 2001م.
21. صبحي إبراهيم الفقهي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دراسة تطبيقية على السور المكية.
22. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النّصّ، عالم المعرفة، المجلس الوطني.
23. طه عبد الرحمن، أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثّقافي العربي، بيروت، دار البيضاء، ط02، 2000م.
24. عبد السلام عطوة علي الفندي، الصورة التشبيهية في السنة النبوية، جامعة العلوم التطبيقية الخاصة عمان الأردن، 2014.
25. عبد العزيز حمودة، مساءلة مفهوم النّصّ، منشورات كلّية الآداب والعلوم، جامعة محمّد الخامس، وجدة، 1997م.
26. عبد العزيز عتيق: البلاغة العربية على المعاني، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، ط1، 1430، 2009.
27. عبد الفتاح أبو معال، تنمية الاستعداد اللّغوي عند الأطفال (في الأسرة والرّوضة والمدرسة)، دار الشروق للنّشر والتّوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2005م.

28. عبد القادر سريشار، تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات دار الأديب، وهران، الجزائر، ط 2006.
29. عبد القاهر الجرجاني، عبد الحميد هنداوي، دلائل الإعجاز في علم المعاني دار الكتب العلمية، ط1.
30. عبد المالك مرتاض، القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحرية، ع4.
31. عبد الواحد، د. فاضل، الأنموذج في أصول الفقه، د ط. دار الحكمة، بغداد، 1987م.
32. العلامة الحلى، مبادئ الوصول إلى علم الأصول: 16.
33. عمر أبو خزمة، نحو النّصّ نقد النظرية وبناء آخر، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط01، 1425هـ-2004م.
34. الفضلى عبد الهادي، دروس في أصول فقه الأمامية، ط1، مؤسسة أم القرى، 231 هـ
35. قدامة ابن جعفر، نقد الشعر، ث.ج، محمد عبد المنعم الخفاجي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
36. محفوظ كحوال: أنماط النصوص، دار نوميديا للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر، 2007.
37. المحقق الحلي، نجم الدين أبو قاسم خعفر بن الحسن، معارج الأصول، ط1.
38. محمد أبو شارب، المدخل لدراسة البلاغة العربية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2007م.
39. محمّد بن إدريس الشّافعي، الرسالة، تحقيق: محمّد شاكر، د ط.
40. محمّد حماسة عبد اللّطيف، الإبداع الموازي: التّحليل النّصي للشّعر، دار النشر والتوزيع، القاهرة، 2001م.
41. محمّد خطابي، لسانيات النّصّ، مدخل انسجام الخاطب، المركز الثّقافي العربي، ط01، 1991م.

42. محمد عارف محمود حسين علي أحمد: دراسات في النص الأدبي عصر حديث، دار الوفاء لدين للطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط4، 1991.
43. محمّد مرتضى الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، المطبعة الخيرية، جمالية النّصّ، 1306هـ، تصوير دار مكتبة الحياة، بيروت، المجلد الرابع (نصص).
44. محمّد مفتاح، تحليل الخطاب الشّعري، (إستراتيجية التناص)، المركز الثّقافي العربي، الدّار البيضاء، ط01، 1992م.
45. محمّد مفتاح، مسائل مفهوم النّصّ، منشورات كلية الأدب والعلوم، جامعة محمّد الخامس، جدّة، ط10، 1997م.
46. المرتضى، السيد أبو القاسم علي بن الحسين، الذريعة إلى أصول الشريعة، ت، د، أبي القاسم كرجي، طهران.
47. مصطفى فهمي: علم النّفس –أصوله وتطبيقاته التّربويّة– مكتبة الخانجي، القاهرة، ط02.
48. مفهوم النص عند الأصوليين مع التطبيقات الفقهية، عقيل رزاق نعمان السلطاني، كلية الفقه، جامعة الكوفة.
49. منهاج سنة رابعة متوسّط، وزارة التّربية الوطنية، جويلية 2005م
50. ميشال أرفيه، السميائية الأدبية، ترجمة رشيد مالك، ضمن كتاب (السميائية أصولها وقواعدها)، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2002م.
51. ناصر حامد أبو زيد، مفهوم النّصّ "دراسة في علوم القرآن، المركز الثقافي العربي للطّباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط03، 1996م.
52. النشرة الرّسمية للتربيّة الوطنية، عدد خاص، أفريل 1976م.
53. النّشرة الرسمية للتربيّة الوطنية، عدد خاص، فيفري 2008.
54. نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص (دراسة في علوم القرآن)، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط05، 2000.
55. وزارة التّربية الوطنيّة، الوثيقة المرفقة لمنهاج سنة أولى متوسّط لمواد التّربية الإسلامية، تربية مدنية، تاريخ وجغرافيا، أفريل2003م.

56. وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية تطبيقات علمية، دار الفكر عمان. الأردن، ط4، 2002.
57. يشيد أحمد طعيمة، محمد السيد مناع، تعليم العربية والدين من العلم والفن، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2، 1921-2001.
58. ينظر المرسوم 17- 188، المؤرخ في 30 جوان 1971م، المتضمّن إنشاء مؤسسات التّعليم المتوسّط.
59. ينظر عبد الفتاح حسن البجة، أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، الكاتب الجامعي، بيروت-لبنان، ط1، 2001م.

ثانيا: المصادر المترجمة إلى العربية

60. جولي كريستيفا Julia Kristeva : علم النّصّ، ترجمة: فريد الزاهي، دار توبقال، دار البيضاء، ط01، 1991م.
61. رولان بارت، لذّة النّصّ، ترجمة محمد الفرقاوي ومحمد خير بقاعي، مجلة العرب والفكر العاملي، العدد 10، 1990م.
62. كلاوس برنكر، التّحليل اللّغوي للنّصّ (مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج) ترجمة: سعيد حسن بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط02، 1434هـ-2010م.

ثالثا: المعاجم

63. بن منظور (أبو الفضل جمال الدّين ابن منظور الإفريقي): لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط02، 1444هـ-1994م، المجلد07.
64. باتريك شارودو، معجم تحليل الخطاب.
65. معجم علوم التّربية، سلسلة علوم التّربية، 9-10، عبد اللّطيف الفرابي وآخرون، دط، المغرب.
66. هانرفير: معجم اللغة العربية المعاصرة، وضع ج، ملتون كوان، مكتبة لبنان، بيروت، ومكبون الوايفاتس ليند لندن، الطبعة 03، 1980م.

رابعا: الأطروحات والرسائل

67. المزاوجة بين الخبر والإنشاء في النظم القرآني، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير في البلاغة العربية، أحمد محمد عبد الله بن سليمان جامعة أم درمان الإسلامية، 2007.

68. مفتاح بن عروس، الاتساق النّصي، مدارسة لظاهرة العائد في العربية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1996م-1997م.

69. نائلة قاسم لمفون، الكناية في ضوء التذكير الرمزي، بحث مقدر لنيل شهادة الماجيستر في الأدب العربي ونقده، جامعة أم القرى بمكة المكرمة كلية اللغة العربية، 1984.

70. النص الأدبي من النسق المغلق إلى النسق المفتوح، أطروحة لنيل شهادة الدكتورة، قارة مصفى نور الدين، كلية الآداب واللغات والفنون، وهران، 2009-2010م.

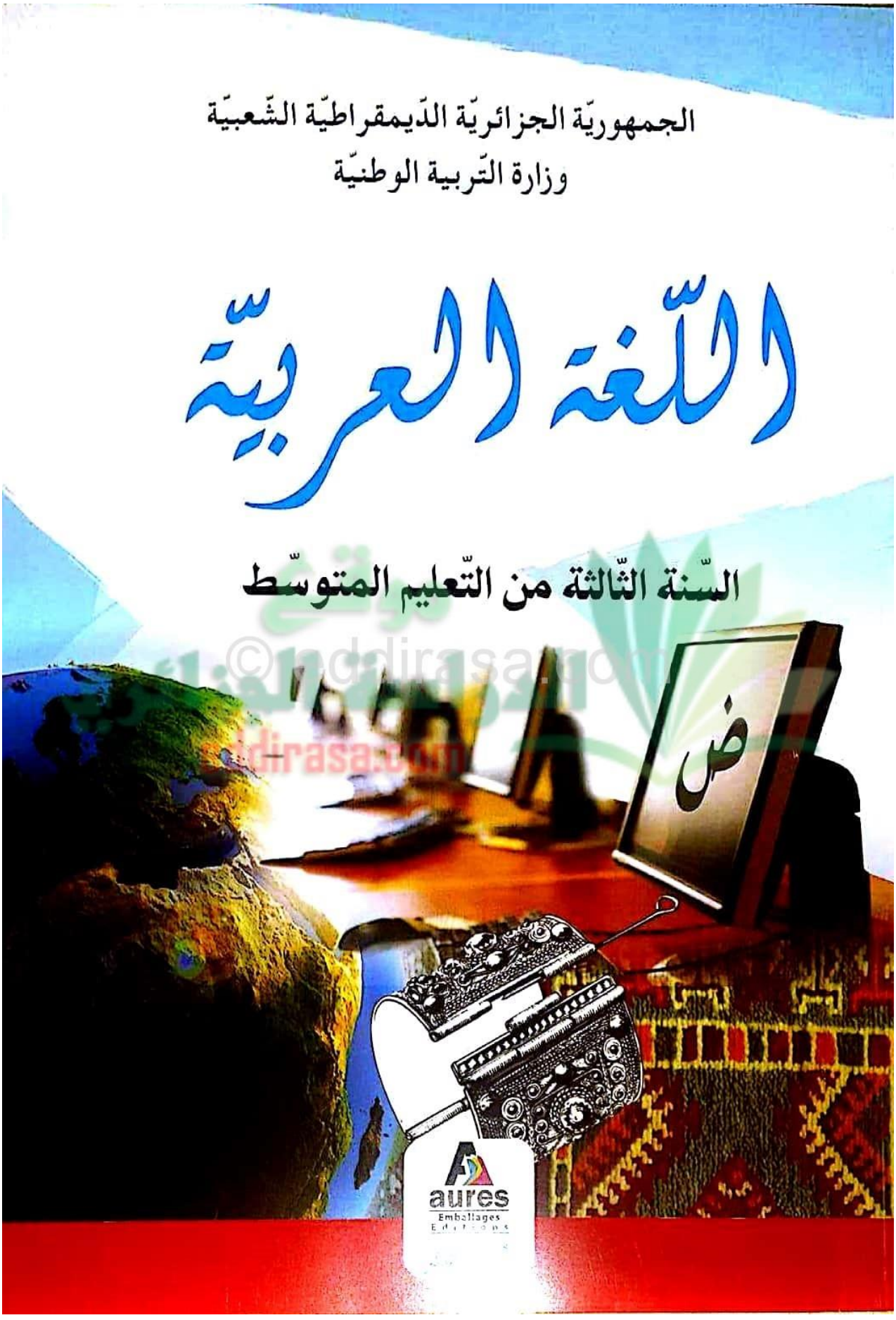
خامسا: المواقع الإلكترونية

71. توب أكاديمي: الدّراسة في الطّور المتوسّط،www.topacademy-dz.com 23 مارس، 2022م، 18:36

72. طارق محمّد: تعريف التّعليم، https://mawdoo3.com، 25 مارس 2002م، 17:47.

73. ويكيبديا: تعليم إعدادي،http://a.m-wikipedia.org 23 مارس 2022م، 18:36.

الملاحق


الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة
وزارة التّربية الوطنيّة
اللّغة العربيّة
السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط
ض
aures
Emballages

©ndirasa.com

الجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة

وزارة التّربية الوطنيّة

اللّغة العربيّة

السّنة الثّالثة من التّعليم المتوسّط

لجنة التأليف

تنسيق و إشراف

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

كمال هيشور

مفتّش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

أحمد سعيد مغزي

أستاذ بالتّعليم العالي

ميلود غرمول

مفتش التّربيّة الوطنيّة للّغة العربيّة وآدابها

عزوز زرقان

أستاذ بالتّعليم العالي

أحمد بوضياف

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

نور الدين قلاتي

مفتّش التعليم المتوسط للّغة العربيّة

رضوان بوريجي

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم الثّانوي

الطّاهر لعمش

أستاذ مكوّن للّغة العربيّة بالتعليم المتوسط

aures Emballages Editions

أوراس للنشر

فهرس الكتاب

مقدمة صفحة 3			أكتشف كتابي صفحة 4		أقوّم مكتسباتي القبليّة صفحة 8	
المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
1 الآفات الاجتماعيّة ص 09	الآفة المُهلِكة ص 11	قَلَقٌ مُمِضٌّ ص 12	علامات الوقف ص 14	فنّيّات التحرير الكتابيّ ص 15 ص 20 ص 25	الغِشّ (منطوق) ص 26 بين الآباء والأبناء (مكتوب) ص 26	إنتاج مطوية تحسيسيّة للوقاية من الآفات الاجتماعيّة في الوسط المدرسيّ ص 28
	السّكّيرُ والمَلاَك ص 16	وَلِيُّ التّلميذة ص 17	بناء الفعل الماضي ص 19			
	فرحةُ العام ص 21	الشّريد ص 22	بعض حروف المعاني ص 24			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
2 الإعلام والمجتمع ص29	الإعلام في خدمة المجتمع ص 31	وسائل الإعلام ص 32	بناء الفعل المضارع ص 34	الفقرة النّفسيريّة ص 35 ص 40 ص 45	العالَم الافتراضي (منطوق) ص 46 التّلفاز والتّنشئة الاجتماعيّة (مكتوب) ص 46	تصميم وتقديم برنامج إذاعيّ مدرسيّ مدته خمس عشرة دقيقة ص 48
	الصّحافة ص 36	الصّحافة الإلكترونيّة ص 37	اسم الفاعل وعمله ص 39			
	الإعلامُ الجَديدُ ص 41	دليل الفيسبوك ص 42	« لا » النّافية للجنس ص 44			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
3 التّضامُن الإنسانيّ ص49	التّضامن ولَوْ بالكلمة ص 51	درهم السّلّ ص 52	اسمُ الفعلِ الماضي ص 54	فنّيّات التّقليص والتّلخيص ص 55 ص 60 ص 65	ناسُ الخَير (منطوق) ص 66 التّضامن والسّلم (مكتوب) ص 66	إنشاء صفحة تضامن مع معاق على شبكة التواصل الاجتماعيّ ص 68
	التّويزة ص 56	الهلال الأحمر الجزائريّ ص 57	صيغ المبالغة وعملها ص 58			
	من لِجان الإغاثة ص 61	أسعِفوه ص 62	بناء فعل الأمر ص 64			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
4 شُعوب العالَم ص69	عَراقة أهل الصّين ص 71	أرخبيل المراكين والعطور ص 72	الشّرط وأركانه ص 74	فنيات التوسيع ص 75 ص 80 ص 85	أهلا بك في اليابان (منطوق) ص 86 حضارة شعب « الإنكا » (مكتوب) ص 86	عرض برنامج زيارة سياحيّة بالجزائر لصديق أجنبيّ ص 88
	شُعوب شرق إفريقيا ص 76	التّوارق : التّاريخ العريق ص 77	اسمُ فِعلِ الأمر ص 79			
	رحلة إلى آسيا الوُسطى ص 81	أخي الإنسان ص 82	نصب الفعل المضارع بـ« أنْ » المضمرة ص 84			

فهرس الكتاب

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
5 العلم والتّقدّم التكنولوجيّ ص89	أثَرُ التّقدّم العلميّ على التّلوّث البيئيّ ص 91	دواءٌ للسّرَطان ص 92	أفعال الشّروع ص 94	الحجاج ص 95 ص 100 ص 105	مجتمع المعرفة (منطوق) ص 106 التكنولوجيات الحديثة وتراسُل المُعطيَات (مكتوب) ص 106	التّصميم الحاسوبيّ لمحلّة المتوسّطة ص 108
	الدّور الحضاريّ للإنترنت ص 96	الإدارة الإلكترونيّة ص 97	الصّفة المشبّهة باسم الفاعل وعملها ص 99			
	يا شباب الجزائر! ص 101	إلى أبناء المدارس ص 102	أدوات الشّرط الحازمة1 ص 104			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
6 التّلوّث البيئيّ ص109	بيئتنا مُهَدّدة ص 111	عدوّ البيئة ص 112	أفعال المقاربة ص 114	الروابط النصية ص 115 ص 120 ص 125	الإنسانُ والتّلوّث (منطوق) ص 126 الحاجة إلى التربية البيئيّة (مكتوب) ص 126	إثراء المعرض السّنويّ للمتوسّطة بِرُكن حول البيئة ص 128
	التّلوّث الصّناعيّ ص 116	إنقاذ البيئة ص 117	اسمُ الفعل المضارع ص 119			
	التّلوّث المائيّ ص 121	محاورة الطّبيعة ص 122	أدوات النّداء ص 124			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
7 الصّناعات التقليديّة ص129	الصّناعات التّقليديّة قبل الاحتلال ص 131	صانِعة الفَخّار ص 132	أدوات الشّرط الحازمة2 ص 134	التّعبير عن الرّأي ص 135 ص 140 ص 145	الفخّار والحرَف (منطوق) ص 146 الحِرَفُ والصّناعاتُ اليَدَويّة (مكتوب) ص 146	رسم خريطة لانتشار الصّناعات التّقليديّة في الجزائر ص 148
	صناعة الحليّ في الجزائر ص 136	مدينة النّسيج ص 137	أفعال الرّجاء ص 139			
	صناعة النّحاس في تلمسان ص 141	رُسُلُ الصّناعة ص 142	أنواع المنادى ص 144			

المقطع	النّص المنطوق	النّص المكتوب	قواعد اللّغة	التعبير الكتابيّ	سَنَدا الإدماج	المشروع
8 الهجرة الدّاخليّة والخارجيّة ص149	الهجرة السِّرِّيّة ص 151	ظاهرة الهجْرة ص 152	اقتران جواب الشّرط بالفاء ص 154	النّصّ التّفسيريّ الحجاجيّ ص 155 ص 160 ص 165	البدو الرُّحّل (منطوق) ص 166 ا الهجرة الحَطِرة (مكتوب) ص 166	إنشاء مدوّنة على الإنترنت لتوعية الشباب بخطورة الهجرة السّرّيّة ص 168
	الهجرة الدّاخليّة الجزائرية ص 156	المُهاجِر إلى المَحد . ص 157	إعراب المُنادى ص 159			
	الحَدَثُ العظيم ص 161	نُورُ الهجرة ص 162	أدوات الشرط غير الحازمة . ص 164			
أقوّم مكتسباتي صفحة 169			تراجم الأدباء صفحة 170		رصيدي اللّغوي صفحة 173	

01

أقرأ نَصّي

الآفات الاجتماعية

الشّريـــــد

التشـرّد آفـة اجتماعيـة خطيـرة تضـرب الأسـرة فـي الصّميـم، وتهـدّد المجتمـع بتكاثـر آفـاتٍ أخـرى أخطـرَ منهُ. لـذا ينبغـي تضافُـر كافّـة الجهـود للحـدّ منـه، والوقايـة خيـر مـن العـلاج.

أثري لغتي

الطّمر: الثّوب البالي الرّثّ

اللّثم: التّقبيل

ناغاه: المُناغاة هي صوت الأم تداعب وتلاعب وليدها

الحجى: العقل

كِسْرِه: جانبه

أَطَلَّـتِ الآلامُ مِـن جُحْـرِهِ ... وَلُفَّـتِ الأسـقامُ فـي **طِمـرِهِ**

مُشَـرّدٌ يَـأْوِي إلـى همِّـهِ ... إذَا أَوَى الطّيـرُ إلـى وَكْـرِهِ

مَا ذَاقَ حُلْوَ **اللّثْـمِ** فِي خَدّهِ ... ولاَ حَنَـانَ المَـسِّ فـي شَعْـرِهِ

ولاَ حَـوَتْهُ أمٌّ فـي صَدرِهَـا ... ولاَ أبٌ **نَاغَـاهُ** فـي حِجْـرِهِ

وَالوَجْـهُ لِلْيَـأسِ بِـهِ نَظْـرَةٌ ... يَقذِفُهـا الحِقـدُ علَـى دَهْـرِهِ

لا يَجِـدُ المَـأوَى ولَـوْ رَامَـهُ ... أَحَالَـهُ الدّهْـرُ علـى قَـبْرِهِ

إذَا هَـوَى الخُلـقُ وَضَـاعَ **الحِجَـى** ... فَـكُلُّ شَـيْءٍ ضَـاعَ فِـي إثْـرِهِ

مَـنْ يُصْلِـحِ الأُسْـرَةَ يُصْلِـحْ بِهَـا ... مَـا دَمّـرَ الإفْسَـادُ فِـي قُطْـرِهِ

جِنَايَـةُ الوَالِـدِ نَبْـذُ ابْنِـهِ ... فِـي عُسْـرِهِ كَانَ أَوْ يُسْـرِهِ

البَيْـتُ صَحْـرَاءُ إذَا لَـمْ تَجِـدْ ... طُفُولَـةً تَـمْرَحُ فِـي **كِسْـرِهِ**

وَأَنْقِـذُوا الطِّفْـلَ فمَـا ذَنبُـهُ ... إنْ جَمَـحَ الوَالِـدُ فِـي خَسْـرِهِ؟

وَعَلِّمُـوهُ عَمَـلاً صَالِحًـا ... يَشُـدُّ - إنْ كَافَـحَ- مِـنْ أَزْرِهِ

[ديوان الشّاعر علي الجارم. ج 2. ص 379]

02

أقرأ نَصّي

الإعلام والمجتمع

الصّحافة الإلكترونية

صار اليوم بالإمكان الاختيار بين أن تقرأ جريدة ورقية أو تقرأ هذه الجريدة نفسها كصفحة إلكترونية. فهل يمكن للصّحيفة الإلكترونيّة أن تهدّد مستقبل الصّحيفة الورقيّة؟

أثري لغتي

تُعَدُّ الصِّحَافَة المَطْبوعَة أمَّ وَسائل الاتّصَال الشَّعْبيّة كُلّها، ولقد تَرَبّعَتْ على عَرْش الإعْلام لعدّة قُرون مُنذ أنْ اخْتُرِعَت المَطْبعَة الأُولى في مُنْتصَف القَرْن الخَامس عَشَر، وانْطَلَقَت بذلك ثَوْرَةُ المَعْلُومات الأُولَى.

ولقد مَرَّت الصَّحيفَةُ الوَرَقيَّةُ بتَطَوُّرَات عَديدة، وَوَاجَهَتْ مَنَافَسَة قَويّة بَعد تَطوُّر وَسَائل الاتّصَال وظُهور التّلغْرَاف والهاتف والمذياع وانتشار شبكة الفضائيات بمحطّاتها التّلفزيونيّة الّتي **تواكبُ** الحدثَ لحظةً بلحظة، مُدعَّمةً بالصُّوَر الثّابتة العاديّة والملوَّنة وبأفلام السّينما والفيديو. وهو مَا تعجزُ الصّحيفة عن توفيره لقُرّائها رغم تَطَوُّر أجهزتها وتقنياتها. ولكن الصُّحف ظلّت تقاومُ هذه المنافسة بالاعتماد على التّفسير والتّحليل، وعلى نشر المشوِّقات لجمهور القُراء من رياضة وحوادث ومن موضوعات مثيرة، ومعتمدة أيضا على الجيل الكبير في السِّنّ من عاشقي القراءة المطبوعة. واستطاعت الصّحافةُ الورقيّةُ أن تصمُدَ أمام كلِّ هذه التّحديات، ولم تنجحْ وسائلُ الاتّصال الجديدةِ في زحزحتِهَا عن قمّةِ هرمِ وسائل الاتّصال الجماهيريّ.

تواكب : تساير

ولكن سرعان ما أصبحت الصّحافة الورقيّة في مواجهة مع مُنافس أخطرَ بكثير؛ ظهَر إلى السّاحة وهو ما يُسمّى بالشّبكة العالميّة لتبادل المعلومات(الإنترنت)، الّذي انتشر بسرعة فائقة، لتُولَدَ بذلك ظاهرة إعلاميّة جديدة؛ وهي الصّحافة الإلكترونيّة الّتي دخلت مجتمعاتنا نظرًا لسهولة استخدام الإنترنت والتّطور الهائل الّذي حصل في مجال التّقنيات الحديثة، فاكتسبت الصّحافة الإلكترونية أهميّة بالغة في حياتنا السّياسيّة والاجتماعيّة والاقتصاديّة وفي جميع نواحي الحياة، ووجدت الصّحافةُ الورقيّة نفسَها في مُواجَهةٍ غيرِ متوقَّعة مع نظيرتها الإلكترونيّة.

[خلوفي صليحة. مستقبل الصّحافة]

37

03

أقرأ نَصّي

درهمُ السُّلِّ

هيهاتَ أن يَصِلَ التّضامُنُ إلى أبنائنا إن لَم تُساهِمْ المدرسة في ترسيخ قِيَمِه وفضائله لديهم. ولكنْ، هل يُمكنُ لمساهمةٍ فرديّةٍ بسيطة أن تبنيَ صَرحَ مجتمعٍ قويٍّ متماسِك؟

التضامن الإنساني

غداً أريدُ أَنْ يُحْضِرَ كُلٌّ مِنكُمْ دِرْهَمًا وَاحِدًا فَقَطْ لِيَأْخُذَ مِنْ هَذِهِ الطَّوَابِعِ الَّتِي أَمَامِي طَابَعًا، مُشَارَكَةً مِنه فِي مُكَافَحَةِ دَاءِ السُّلِّ، لأنّه بِفَضلِ دِرْهَمِكَ وَدِرْهَمِ زَمِيلِكَ وَدَرَاهِمَ أُخْرَى مِنْ أَمَاكِنَ أُخْرى سَنَتَمَكَّنُ من جَمْعِ مَالٍ كَثِيرٍ يَتَدَاوَى بِهِ مَرْضَانَا مِن السُّلِّ..
أَتَعْلَمُونَ أَنَّ مَرَضَ السُّلِّ مَرَضٌ خطِيرٌ جِدًّا؟ وَأَنَّهُ يَنْتَقِلُ مِنْ مَرِيضٍ إِلَى صَحِيحٍ سَلِيمٍ؟ إِنَّهُ يُهَدِّدُنَا بِالْمَوْتِ.

– أَبِي؛ طَلَبَ مِنَّا المُعَلِّمُ أَنْ نُحْضِرَ غَداً دِرْهَمًا وَاحِدًا فَقَط؛ لِنُشَارِكَ فِي مُكَافَحَةِ دَاءِ السُّلِّ.

– يَبْدُو أنّك جُنِنْتَ! دَائِماً أَقُولُ لَكَ، أُتْرُكِ الْمُعَلِّمَ يَقُولُ مَا يَشَاءُ إِنّه لَا يُخَاطِبُكَ إِنّهُ يُخَاطِبُ غَيْرَكَ. إِنّي مُحْتَاجٌ إِلَى دِرْهَمٍ مِنهُ، مُشَارَكَةً مِنهُ فِي مُكَافَحَةِ فَقْرِي.

– أَبِي، أُمِّي مَرِيضَةٌ مُنْذُ أَكْثَرَ مِنْ سَنَةٍ بِهَذَا الْمَرَضِ.

– قُلْتُ لَكَ مِرارًا: حَذَارِ أَنْ تُحَدِّثَنِي هَكَذَا.

أَنَا لَا أُرِيدُ أَنْ أُشَارِكَ فِي مُكَافَحَةِ أَيِّ شَيْءٍ إِنّي فَقِيرٌ أَلَا تَعلَمُ هَذَا؟

– أَعْلَمُ ذَلِكَ وَلَكِن بِدِرْهَمِي وَدَرَاهِمِ أُخْرَى مِنَ أَمَاكِنَ أُخْرَى سَتُشْفَى أُمِّي مِنْ هَذَا الْمَرَضِ وَسَيُشْفَى مَعَهَا آخَرُون.

– هيهات أن أعطيك ولو سنتيمًا.

– أَبِي. أَرْجُوكَ. سَتُشْفَى.

– يَكْفِيكَ لَنْ أُعَطِيكَ شَيْئًا...

– أَنَا أبوغريب جِئتُ أُنَبِّئُكَ سَيِّدِي الْمُعَلِّم، ضَيَاعِ كتابه الْمَدْرَسِيِّ، إِنّي أَرْغَمْتُهُ الْبَارِحَةَ وَأَوَّلَ الْبَارِحَةِ أَنْ يقولَ الْحَقِيقَةَ، وَلَكِنّهُ ادَّعَى أَنَّ الكتـــابَ ضَاعَ مِنهُ وَلَيْسَ فِي إِمْكَانِي أَنْ أُعَوِّضَ الْمَدْرَسَةَ عَنهُ ثمنًا.

– الْمُعَلِّمُ: غَرِيبٌ، أَيْنَ كِتَابُك؟

– غَرِيبٌ: ضَاعَ مِنّي يا سَيِّدِي.

– الْمُعَلِّمُ: كَيْفَ ضَاعَ مِنكَ؟ قل الْحَقِيقَةَ وَلَا تَخَفْ سَأُعْطِيكَ كِتَاباً آخر.

– غَرِيبٌ: بِعْتُه لِأُسَاهِمَ فِي مُكَافَحَةِ دَاءِ السُّلِّ.

[أحمد جارك. مجلة الآداب اللبنانية. ص 43]

52

04

أقرأ نصّي

أخي الإنسان

قال رسول الله ﷺ في خُطبة حجّة الوداع: «يَا أَيُّهَا النَّاسُ أَلَا إِنَّ رَبَّكُم وَاحِدٌ، وَإِنَّ أَبَاكُمْ وَاحِدٌ، أَلَا لَا فَضْلَ لِعَرَبِيٍّ عَلَى أَعْجَمِيٍّ، وَلَا لِعَجَمِيٍّ عَلَى عَرَبِيٍّ، وَلَا لِأَحْمَرَ عَلَى أَسْوَدَ، وَلَا لِأَسْوَدَ عَلَى أَحْمَرَ إِلَّا بِالتَّقْوَى». رواه الإمام أحمد

شعوب العالم

أثري لغتي

جَوْهَرُكَ: آدَمِيَّتُكَ

اَلْمُطْلَقُ: اَلْخَالِي مِنْ كَافَّةِ اَلْاِعْتِبَارَاتِ كَاللَّوْنِ وَاَلْجِنْسِ وَغَيْرِ ذلك.

اَلْعُمْرَانُ: البُنْيَانِ والإعمارِ.

دَعَةٍ: عَيْشٍ رَغِيدٍ

رُوَيْدَكَ: اسم فعل أمر بمعنى تمهّل

أَخِي الإِنسانُ فِي العَالَمِ الوَاسِعْ ... فِي الْمَغْرِبِ والْمَشْرِقْ
أَخِي الأَبيضِ وَالأَسْوَدْ ... فِي **جَوْهَرِكَ الْمُطْلَقْ**
أَمُدُّ يَدِي فَصَافِحْهَا ... تَجِدْ قَلْبِي بِهَا يَخفِقْ
بِحُبِّكَ يَا أَخِي الإِنْسَانْ

لَقَدْ جِئْنَا إِلَى الدُّنْيَا ... مَعًا لِنَعِيشَ إِخْوَانَا
وَنَسْعَدَ بِالْحَيَاةِ مَعًا ... أَحْيَاءً وَأَعْوَانَا
وَلَوْ شِئْنَا أَحَلْنَا جَنَّةَ ... الْفِرْدَوْسِ دُنْيَانَا
فَهَيَّا يَا أَخِي الْإِنْسَانْ

تَعَالَ لِنُقِمْ حَضَارَاتٍ ... مَعًا وَلِنَرْفَعَ **الْعُمْرَانْ**
وَنَخْلُقَ فِي الْحَيَاةِ لَنَا ... مَبَاهِجَ حُلْوَةَ الْأَلْوَانْ
وَضَعْ يُمْنَاكَ فِي يُمْنَايَ ... فِي **دَعَةٍ** واطْمِئْنَانْ
لِنَسْعَدَ يَا أَخِي الْإِنْسَانْ

أُحِبُّكَ دُونَمَا نَظَرْ ... إِلَى لَوْنِكَ أَوْ جِنْسِكْ
وَأَكْرَهُ مَنْ يَبُثُّ الْحِقْدَ ... فِي نَفْسِي وفِي نَفْسِكْ
لِتَرْقُصَ أَنْتَ فِي بُؤْسِي ... وَكَيْ أَرْقُصَ فِي بُؤْسِكْ
وَنَشْقَى يَا أَخِي الإِنسانْ

تُثِيرُ الْحَرْبَ؟ قُلْ لِي ... سَتَنْجُو أَنْتَ فِي الْحَرْبِ
أَلَا يُشْقِيكَ أَنْ أَفْنَى ... بِنَارِكَ دُونَمَا ذَنْبِ
وَهَلْ تَرْتَاحُ إِذْ تُفْنِي ... ضَمِيرِي الْحُرَّ أَوْ قَلْبِي
رُوَيْدَكَ يَا أَخِي الإِنْسَانْ

[عيسى النّاعوري. مجلّة صوت الحقّ المغربيّة. ص: 92-93]

05

أقرأ نَصّي

إلى أبناءِ المدارسِ

في المدرسةِ تنبتُ شجرةُ العلمِ والمعرفةِ والأخلاقِ الفاضلةِ والقيَمِ العُليا، وثمارُها الّتي نقطفُها هي أبناء على قدرِ من العلمِ الصّحيحِ، والخُلُقِ الفاضلِ والتّفكيرِ السّليمِ. فما هي الرّسالةُ الّتي يحملُها هذا النّصُّ لأبنائنا في المدارسِ؟

أثري لغتي

عَقَّ: عصى وخالف الأمر.

النَّضيرا: الجميل والحسن.

كفى بالعلمِ في الظُّلمات نورا ... يُبيِّنُ في الحياةِ لَنا الأمورا

فكم وجَدَ الذَّليلُ بـه اعتزازاً ... وكم لبِسَ الحزينُ به سرورا

تَزيدُ به العقولُ هدىً و رُشْدا ... وتَستعلي النُّفوسُ به شعورا

إذا ما **عَقَّ** موطنَهم أناسٌ ... ولم يَبْنوا به لِلعلمِ دُورا

فإنَّ ثيابَهم أكفانُ مَوْتَى ... وليسَ بُيوتُهم إلاَّ قبورا

أَأبناءَ المدارسِ إنَّ نفسي ... تُؤمِّلُ فيكُمُ الأملَ الكبيرا

فسُقْياً لِلمدارسِ من رياضٍ ... لَنا قد أنبتَت منكُم زهورا

ستَكتسِبُ البلادُ بكم عُلُوّاً ... إذا وجدَت لَها منكُم نَصيرا

إذا ارْتَوَتِ البلادُ بِفَيْضِ علمٍ ... فعَاجِزُ أهلِها يُمسي قديرا

ويَقوَى من يكون بها ضعيفاً ... و يَغنَى من يعيشُ بِها فقيرا

و لكنْ ليس مُنتَفعاً بعلمٍ ... فتىً لم يُحرِزِ الخُلُقَ **النَّضيرا**

إذا ما العلمُ لابَسَ حُسنَ خُلْقٍ ... فَرَجٌ لأهلِه خيراً كثيرا

وما أنْ فازَ أغزرُنا علوماً ... و لكنْ فازَ أسلمُنا ضميرا

[معروف الرّصافي. الدّيوان]

06

أقرأ نَصّي

محاورة الطّبيعة

سبق وأن شاهدت الطبيعة وهي تئنّ وتعاني من تصرّفات الإنسان الذّي ظلّ يهدّد بقاءها واستمرارها. فهي بكلّ مظاهرها لسان حالها يقول: أنقذوني من بطش وفتك الإنسان.

أثري لغتي

عِنْدَ الْفَجْرِ، قُبَيْلَ بُزُوغِ الشَّمْسِ مِنْ وَرَاءِ الشَّفَقِ، جَلَسْتُ فِي وَسطِ الْحَقْلِ أُنَاجِي الطَّبِيعَةَ، وَبَيْنَمَا كُنَّا عَلَى هَذِهِ الْحَالَةِ، مَرَّ النَّسِيمُ بَيْنَ الْأَغْصَانِ مُتَنَهِّدًا تَنَهُّدَ يَتِيمٍ يَائِسٍ، فَسَأَلْتُهُ مُسْتَفْهِمًا: لِمَاذَا تَتَنَهَّدُ يَا أَيُّهَا النَّسِيمُ اللَّطِيفُ ؟ فَأَجَابَ: لِأَنَّنِي أَذْهَبُ نَحْوَ الْمَدِينَةِ مَذْحُورًا مِنْ حَرَارَةِ الشَّمْسِ، إِلَى الْمَدِينَةِ حَيْثُ تَتَعَلَّقُ بِأَذْيَالِي النَّقِيَّةِ مِكْرُوبَاتُ الْأَمْرَاضِ، مِنْ أَجْلِ ذَلِكَ تَرَانِي حَزِينًا.

ثُمَّ الْتَفَتُّ نَحْوَ الْأَزْهَارِ فَرَأَيْتُهَا تَذْرِفُ مِنْ عُيُونِهَا قَطَرَاتِ النَّدَى دَمْعًا، فَسَأَلْتُ: لِمَاذَا الْبُكَاءُ، يَا أَيَّتُهَا الْأَزْهَارُ الْجَمِيلَةُ ؟ فَرَفَعَتْ وَاحِدَةٌ مِنْهُنَّ رَأْسَهَا اللَّطِيفَ وَقَالَتْ: نَبْكِي؛ لِأَنَّ الْإِنْسَانَ يَأْتِي، وَيَقْطَعُ أَعْنَاقَنَا وَيَذْهَبُ بِهَا نَحْوَ الْمَدِينَةِ، وَيَبِيعُهَا كَالْعَبِيدِ، وَنَحْنُ حَرَائِرُ ، وَإِذَا مَا جَاءَ الْمَسَاءُ وَذَبَلْنَا، رَمَى بِنَا إِلَى الْأَقْذَارِ. كَيْفَ لَا نَبْكِي وَيَدُ الْإِنْسَانِ الْقَاسِيَةَ سَوْفَ تَفْصِلُنَا عَنْ وَطَنِنَا الْحَقْلِ؟

وَبَعْدَ هُنَيْهَةٍ سَمِعْتُ الْجَدْوَلَ يَنُوحُ كَالثَّكْلَى، فَسَأَلْتُهُ: لِمَاذَا تَنُوحُ يَا أَيُّهَا الْجَدْوَلُ الْعَذْبُ؟ فَأَجَابَ: لِأَنَّنِي سَائِرٌ **كُرْهًا** إِلَى الْمَدِينَةِ حَيْثُ يَحْتَقِرُنِي الْإِنْسَانُ، وَيَسْتَخْدِمُنِي لِحَمْلِ **أَدْرَانِهِ**، كَيْفَ لَا أَنُوحُ وَعَنْ قَرِيبٍ تُصْبِحُ نَقَاوَتِي وِزْرًا وَطَهَارَتِي قَذَرًا.

ثُمَّ أَصْغَيْتُ، فَسَمِعْتُ الطُّيُورَ تُغَنِّي نَشِيدًا مُحْزِنًا يُحَاكِي النَّدْبَ فَسَأَلْتُهَا: لِمَاذَا تَنْدُبِينَ يَا أَيَّتُهَا الطُّيُورُ الْجَمِيلَةُ؟ فَاقْتَرَبَ مِنِّي الْعُصْفُورُ وَوَقَفَ عَلَى طَرَفِ الْغُصْنِ وَقَالَ: سَوْفَ يَأْتِي ابْنُ آدَمَ حَامِلًا آلَةً جَهَنَّمِيَّةً تَفْتِكُ بِنَا فَتْكَ الْمِنْجَلِ بِالزَّرْعِ، فَنَحْنُ يُوَدِّعُ بَعْضُنَا بَعْضًا؛ لِأَنَّنَا لَا نَدْرِي مَنْ مِنَّا **يَتَمَلَّصُ** مِنَ الْقَدَرِ الْمَحْتُومِ، كَيْفَ لَا نَنْدُبُ وَالْمَوْتُ يَتْبَعُنَا أَيْنَمَا سِرْنَا؟ طَلَعَتِ الشَّمْسُ مِنْ وَرَاءِ الْجَبَلِ، وَتُوِّجَتْ رُؤُوسُ الْأَشْجَارِ **بِأَكَالِيلَ** ذَهَبِيَّةٍ وَأَنَا أَسْأَلُ ذَاتِي: لِمَاذَا يَهْدِمُ الْإِنْسَانُ مَا تَبْنِيهِ الطَّبِيعَةُ؟

[**جبران خليل جبران. دمعة وابتسامة. ص:** 136]

التّعبير الشّفوي

كرها: أي لست راضيًا

أدرانه: أوساخه

يتملّص: يتخلّص

الأكاليل: التيجان

07

أقرأ نَصّي

مدينة النّسيج

كَانَ الْبَـرْدُ قَارِسًـا، وَلَكِـنَّ الشَّـمْسَ تَتَـلأْلأُ وَالأُسَـرُ الَّتِـي يَتَعَاطَى جَمِيـعُ أَفْرَادِهَا مِهْنَـةَ الْحِيَاكَـةِ كَانَـتْ فِي هَـذَا الْعَهْـدِ، رُبَّمـا أَكْثَـرَ مِـنْ أَيِّ عَهْـدٍ مَضَى لا يُحْصَـى عَـدَدُهُ: الرِّجَـالُ مُعَلَّقُـونَ وَرَاء أَنَوَالِهِـمُ الْعَتِيقَـةِ، وَالنِّسَـاء **تَنْـدِفُ** الصُّـوفَ أَوْ تَغْزِلُـهُ. كَانَـتْ عَيْنِـي نَفْسُـهَا تَحْصُـلُ مِـنْ حِيـنٍ إِلى حيـنٍ عَلَى **جُـزَزٍ** مُلَطَّخَـةٍ بِالدُّهْـنِ، مُثْقَلَـةٍ بِالتُّـرَابِ وَ**الْبَعَـرِ**، فَتُنَظِّفُهَـا وَتُهَيِّئُهَـا، وتحمِلُها إِلى سُـوقِ الْغَـزْلِ، بَعْـدَ عَـدَدٍ مِـنَ الأَيَّـامِ يَقِـلُّ أَوْ يَكْثُـرُ تَبَعًـا لِمَـا تُطِيقُـهُ قُواهَا رِطْـلا أَوْ رِطْلَيْـنِ مِـنَ الْخُيُـوطِ النَّاعِمَـةِ اللَّيِّنَـةِ اللَّـوْنِ.

عَلَى أَنَّ الْمَشْـهَدَ الْمُشَـجِّعَ الْمُنْعِشَ إِنَّمَا مَشْـهَدُ الْمَعَامِلِ. إِنّ هَذِهِ الْمَعَامِلَ كَانَـتْ مُنْـذُ زَمَـنٍ غَيْرِ بَعِيـدٍ تَعْمَـلُ فِـي تَثَاقُـلٍ. مَنْ ذَا الَّـذِي لا يَتَذَكَّر؟ تَشْـهَدُ عَلَـى ذَلِـكَ تِلْـكَ الأَسْـحَارُ الَّتِـي كَانَـتْ فِيهَـا عَيْنِـي تَقِـفُ فِـي سُـوقِ الْغَـزْلِ مَـعَ كَثِيـرَاتٍ غَيْرِهَـا، وَهِـيَ تَنْتَظِـرُ فِـي مَلَـلٍ، عَسَـى أَنْ تَجِد زَبونًا يَشْـتَرِي مِنهَا غَزْلَهَـا، وَلَكِـنْ مَـا إِن أَخَـذَتْ صَفَّـارَاتُ الإِنْـذَارِ تُوَلْـوِلُ، حَتَّـى أَلَمَّـتْ بِالْمَعَامِلِ حُمَّـى مَسْـعُورَةٌ، فَمَـا مِـنْ حَـيٍّ، وَمَـا مِـنْ مَكَانٍ، بَلْ مَـا مِنْ ضَاحِيَـةٍ إِلا واهتَزَّتْ بِنشَـاطِ الْحَائِكِينَ، فَحَيْثُمَا تَذْهَـبْ يَسْـتَقْبِلْكَ **اِصْطِفَاقُ** الأمشـاط.

الأَنْـوَالُ تَلتَهِـمُ الْغَـزْلَ وَتَسْـأَلُ هَـلْ مِـنْ مَزِيـدٍ، فَـلا شَـيْءَ يُشْـبِعُ جُوعَهَـا الشَّـدِيدَ الْمَجْنُـونَ إِلى هَـذَا الْعَلَـفِ الْوَافِـرِ : الصُّـوف.

إِنّ الْمدِينَـةَ الْقَدِيمَـةَ الّتِـي كَانَـت مَدِينَـة أَصْحَـاب حِـرَفٍ، تُضْحِـي الآن بِغَفْوِهَـا العَتِيـق وتَسْـتَحِيلُ إِلـى مَدِينَـةٍ صِنَاعِيّـة، ومنـذ انْطَلَـقَ هـذا اللَّهَـبُ عَـدَلَ الحَاكِمـونَ مـن تلْقَـاءِ أَنْفُسـهم عـن تَعَسّـفِهِم القَديـم، فهُـم الآن يَنْتَزِعـون مـن أَيْـدي البَائِعـاتِ أيّ صُـوفٍ مهمـا يَكُـن شَـأنُه.

[محمد ديب . النّول . ترجمة سامي الدروبي]

أثري لغتي

تندف : تضرب الصوف ليرقّ ويزول تلبّده.

جزز: قطع الصوف.

البعر : فضلات الماشية.

اصطفاق : اضطراب واهتزاز.

الأنوالُ : المَناسِجُ

الصّناعات التّقليديّة

08

أقرأ نَصّي

المُهاجِرُ إلى المَجْد

الهجرة في سبيل تحقيق غاية سامية مرغّبة في كل الثقافات، وهاهو الأديب أحمد رضا حوحو يروي لنا قصّة الفتى القرويّ «دروت» الذي لم تُثْنِهِ الظّروفُ الصّعبةُ عن تحقيق هدفه... حيث أصبح من أعظم قادة نابليون بونابارت.

أثري لغتي

الفاقة : الفقر الشّديد .

حافلة : مليئة .

منتعلا : لبس حذاء .

أستمع بإمعان : أصغي للحديث بتركيز شديد .

الفضولي : من يتدخّل فيما لا يعنيه .

قال « دروت » : حدّثتني نفسي بالهجرة للمشاركة في المُسابقة والالتحاق بهذه المدرسة الحربيّة، ولكن كيف يمكن ذلك وأبواي في غاية **الفاقة** والاحتياج؟... ولكن تحصّلتُ مع ذلك على ترخيص بالسّفر لتأدية الاختبار... ولم أجِدْ بُدًّا من السّفر مشيًا على الأقدام .

وصلتُ من مدينة «نانسي» إلى مدينة « ميتز» وتوجّهتُ لفوري لقاعة الاختبار، وما كدتُ أبدو في القاعة الّتي كانت **حافلة** بالتّلاميذ والأساتذة، حتّى تلقّاني هذا الجمع الكبير بعاصفة من الضّحك والسّخريّة، والحقّ أنّ حالتي كانت تدعو إلى أكثر من ذلك، فقد كنتُ نَحيفا ضعيفا، تكسو ملابسي الرّيفيّة المرقّعة طبقة كثيفة من غبار الطّريق، أحمل في يميني عصًا غليظة، و**منتعلا** نعلا ريفيّة خَشِنة تَحُوطُها طبقة من الأوحال... ووقفتُ مضطربا في القاعة بين ضجيج الضّحك والسّخريّة، ولم أنتبه إلّا وأحد المختبرين يخاطبني برِقّة وشفقة : ضللتَ سبيلك ياصديقي؟ ماذا تريد؟ فأجبته على الفور : أريد المشاركة في المسابقة يا سيّدي! وأجابني السّيد : إذن تفضّل اجلس يا بنيّ وانتظر، فعندما يأتي دورك أدعوك... ولاتلتفت لهؤلاء .

ورغم الخجل والاضطراب أخذتُ **أستمع بإمعان** إلى أسئلة المختبرين وأجوبة الطّلبة... وأحسست بروح جديدة تدُبُّ في جسمي النّحيل، وتبيّن لي أنّ في استطاعتي الإجابة عن الأسئلة كلّها .

وجاء دوري وامتلأت القاعة **بالفضوليّين** لمشاهدة اختبار الفتى القرويّ... وامتدّ اختباري مايقرب من السّاعتين، وما كدتُ أنتهي حتّى قام الرّجل نحوي وضمّني إلى صدره وهو يردّد : أقدّم إليك تهنئتي وإعجابي يابنيَّ! وأعتقد تماما بأنّك ستكون أيّها المهاجر إلى المجد أحد طلبة المدرسة الحربيّة النّجباء .

[أحمد رضا حوحو . نماذج بشريّة]

الهجرة الدّاخليّة والخارجيّة

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

العنوان	الصفحة
مقدمة	أ ب ج
الفصل الأول: مفهوم التعليم المتوسط وخصائصه	
أولا: مفاهيم عامة	**5**
1-مفهوم التعليم	**5**
2-مفهوم التعلم	**6**
3-مفهوم المعلم	**6**
4-مفهوم المتعلم	**6**
ثانيا: تعريف التعليم المتوسط	**7**
1-سنة أولى متوسط	**7**
2-سنة ثانية متوسط	**8**
3-سنة ثالثة متوسط	**8**
4-سنة رابعة متوسط	**8**
ثالثا: التعليم المتوسط في الجزائر وبعض البلدان العربية والغربية	**9**
1-مفهوم التعليم المتوسط في الجزائر والبلدان العربية والغربية	**9**
2-أهمية التعليم المتوسط	**19**
3-مميزات التعليم المتوسط	**20**
4-أهداف مرحلة التعليم المتوسط	**20**

5-مشكلات التعليم المتوسط	21
رابعا: خصائص النمو عند تلاميذ التعليم المتوسط	23
1-تعريف مرحلة المراهقة	24
أ. لغة	24
ب. اصطلاحا	24
2-أطوار المراهقة	24
3-خصائص النمو في مرحلة التعليم المتوسط	25
أ. النمو الجسمي	25
ب. النمو العقلي	26
ج. النمو الوجداني	26
د. النمو الاجتماعي	27
الفصل الثاني: دراسة النصوص الأدبية	
أولا: مفاهيم عامة للنص	29
1-مفهوم النص	29
أ. لغة	29
ب. اصطلاحا	31
ثانيا: مفهوم النص عند بعض العلماء	32

1-مفهوم النص عند العرب القدماء والمحدثين	32
2-مفهوم النص عند الغرب	35
3-مفهوم النص عند اللسانيين (اللسانيات)	38
ثالثا: النص الأدبي	47
1-مفهوم النص الأدبي	47
2-مراحل تقديم النص الأدبي	48
3-محتوى النص الأدبي	50
4-طريقة تدريس النص الأدبي	50
5-معايير اختيار النصوص الأدبية	51
6-أنماط النصوص الأدبية	52
7-أهداف تدريس النص الأدبي	56
8-أهمية النص الأدبي	57
الفصل الثالث: دراسة تطبيقية	
أولا: دراسة كتاب اللغة العربية	59
أ. من حيث الشكل	59
ب. من حيث المضمون	60
ثانيا: ماهية البلاغة وأقسامها	60

1-مفهوم البلاغة	60
1-1-لغة	60
1-2-اصطلاحا	61
2- أقسام البلاغة	63
أ. علم المعاني	63
1. الأسلوب الخبري	63
2. الأسلوب الإنشائي	66
ب. علم البيان	68
1-التشبيه	68
2-الاستعارة	71
3-المجاز	74
4-الكتابة	75
ج. علم البديع	77
1-المحسنات المعنوية	77
2-المحسنات اللفظية	77
خاتمة	79
قائمة المصادر والمراجع	81

الملاحق	88
فهرس المحتويات	101
ملخص	107

الملخص

ملخص:

تناولت هذه المذكرة التي عنوانها دراسة النصوص الأدبية دراسة بلاغية في كتاب السنة الثالثة متوسط، فالتعليم المتوسط أهم مرحلة يمر بها التلاميذ، إذ هو القاعدة الأساسية في بناء مرحة التعليم لأن بصلاحها تصلح المراحل التعليمية التالية، فهو ثاني مرحلة تعليمية وهو مؤسسة اجتماعية تحقق أهدافها وأهداف التعليم من خلال تفاعل العناصر المكونة لها والمتمثلة في المعلم والمتعلم والمحتوى الدراسي، وهذه العناصر طرأت عليها جملة من التغييرات، فأصبح التلميذ عنصر فعال في تسيير الحصة الدراسية والمعلم وارتقت مهامه إلى توجيه العملية التعليمية منها النصوص الأدبية (شعرية، نثرية) تتم دراستها دراسة بلاغية باستخراج أساليب المعاني والبيان والبديع.

Résumé :

Cette note, intitulée "Étude des textes littéraires", a été examinée avec éloquence dans le livre de troisième année comme il est la base fondamentale pour construire une éducation amusante parce que dans sa droiture, il est les étapes suivantes de l’éducation. éducation ", qui est la deuxième étape de l’éducation et est une institution sociale qui atteint ses objectifs et ceux de l’éducation par l’interaction de ses éléments constitutifs de l’enseignant, l’apprenant et le contenu de l’école, Ces éléments ont subi un certain nombre de changements, rendre l’élève efficace dans la conduite de la classe et les devoirs de l’enseignant pour guider le processus éducatif, y compris les textes littéraires. (Poésie, prose) Une étude rhétorique est menée en extrayant des méthodes de sens, d’énoncé et de créativité.