جامعة يحيى فارس المدية
Université Yahia FARÈS Médéa
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن)
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
المنصة الجزائرية للمجلات العلمية
Plate-forme Algérienne des Revues Scientifiques

تعليمية النّص الأدبي في ظل المقاربة النّصية (قصيدة "أنا" لإيليا أبو ماضي. السنة الثالثة ثانوي أنموذجا)

Didactics the literary text in light of the textual approach of a (poem "Me" by Elia Abu Madi. The third year of secondary school as a model)

رضا رافع
r.rafa@univ-boumerdes.dz
جامعة أمحمد بوقرة بومرداس(الجزائر)

مجلة تعليميات
ردمد: 2253-0436
رقم الايداع القانوني: 2460-2012
ر ت م د إ : 7002-2600
المجلد 11العدد 02 جويلية – ديسمبر 2022 الصفحة 12-25

الإحالة للمقال:

رافع ر. (2020). «تعليمية النّص الأدبي في ظل المقاربة النّصية (قصيدة "أنا" لإيليا أبو ماضي السنة الثالثة ثانوي أنموذجا)»، *تعليميات* المجلد11العدد 02، ص. 12-25.

https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300

تعليمية النّص الأدبي في ظل المقاربة النّصية (قصيدة " أنا" لإيليا أبو ماضي. السنة الثالثة ثانوي أنموذجا)

Didactics the literary text in light of the textual approach of (a poem "Me" by Elia Abu Madi. The third year of secondary school as a model)

رضا رافع
r.rafa@univ-boumerdes.dz
جامعة أمحمد بوقرة بومرداس(الجزائر)

الاستلام: 2022 /06/09 **القبول**: 2022/12/29
النشر: 2022/12/31

ملخص

تعدُّ المقاربة النصية مرتكزا إجرائيا مهمّا في مجال التعليمية، وقد راهنت عليها المنظومة التربوية في الجزائر، فجعلت المقاربة بالكفاءات مدخلا والمقاربة النصية منهجا فعالا في العملية التربوية، وتسعى التعليمية إلى تبني المقاربة النصية في دراسة النصوص الأدبية، وهذه المداخلة تحاول أن تتخذ من نص أدبي لمستوى السنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة الآداب والفلسفة منطلقا تطبيقيا للتحليل النصي لقصيدة "أنا" لإيليا أبو ماضي، وهذا لتعزيز استثمار المعارف القبلية المكتسبة للمتعلمين بغية تنمية قدرات ومواهب التلاميذ وتوجيهها توجيها سليما من خلال مراحل تحليل النص الأدبي.

الكلمات المفتاحية: تعليمية، النص، المقاربة النصية، قصيدة، إيليا أبو ماضي.

Abstract

The text-based approach is considered as an important procedural basis in the field of didactics. The educational system in Algeria has bet on this approach making the competency-based approach an entrance and the text-based approach an effective approach in the educational process. Hence, didactics seeks to adopt the text-based approach in the study of literary texts. In this interference we try to make a literary text of the third-year level in secondary education, stream of Arts and Philosophy, an applied starting point for the textual analysis of the poem ("I" by Elia Abu Madi), this is to enhance the investment of the

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

acquired precedent knowledge of learners in order to develop the abilities and talents of students and direct them in a sound direction through the stages of literary text analysis.
Keywords: didactics text text-based approach, poem Elia Abu Madi.

1.مقدمة

تعدُّ مرحلة السنة الثالثة من التعليم الثانوي مرحلة مهمة في العملية التعليمية التعلمية لأنّها خلاصة مكملة للتعليم الثانوي للسنة الأولى والثانية، وقد اعتمد منهاج اللغة العربية في هذا الطور على خيار المقاربة النصية وجعلها أساسا مهما في العملية التعليمية في شتى روافد مادة اللغة والأدب العربي.

ولمّا كانت المقاربة النّصية "هي جعل النص بمختلف أشكاله وأنماطه...منطلقا لجميع الأنشطة اللغوية اللازمة ومحلا لممارسة الفعل التعلمي، فيستطيع أن يمارس المتعلمون من خلاله التعبير والتواصل، ويتعرفون على كيفية بنائه ويتلمسون منه القواعد النحوية والصرفية" (حثروبي، 2012،ص.122-123.)، فإنّ تطبيقها في تعليمية النص الأدبي يعد أمرا بالغ الأهمية، لأنّ هذه المقاربة النصية يتوخى منها تحقيق وظيفة الفهم وخدمة عملية التلقي عند القارئ، الذي تجعله في احتكاك مستمر مع النص من كل جوانبه الفكرية والأسلوبية واللغوية...فيستطيع المتعلم بعد ذلك إنتاج نصوص جديدة مماثلة للنصوص السابقة. ولتقريب الفكرة أكثر ارتأينا في هذه المداخلة أن نأخذ نصا من النصوص الأدبية المقررة على تلاميذ الصف النهائي (كل الشعب) مجالا للتطبيق وفق خطوات تحليل النص الأدبي المتعارف عليها في الطور الثانوي، ومحاولة تلمس المقاربة النصية ودورها في تحليل النصوص الأدبية.

وقد قامت هذه الدراسة على طرح الإشكاليات التالية: إلى أيّ مدى وُظِّفت المقاربة النصية في النص الأدبي للسنة الثالثة آداب وفلسفة؟ وكيف يتم تحليل النص الأدبي في ضوء المقاربة النصية؟ وأيّ المراحل في تحليل النص أكثر ملائمة في إبراز المقاربة النصية؟

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وللإجابة عن هذه الإشكاليات اخترنا قصيدة من برنامج السنة الثالثة تخص الشاعر اللبناني إيليا أبو ماضي وعنوانها "أنا" وهي قصيدة من الشعر العمودي المعاصر نظمها الشاعر على وزن تفعيلات بحر الكامل الذي يقوم على تفعيلة أساسية (متفاعلن).

ودافعُنا لاختيار مستوى السنة الثالثة ثانوي نابعٌ كون المتعلم في هذه المرحلة قد قطع شوطا كبيرا في المرحلة الثانوية وهو مقبل على اجتياز امتحان البكالوريا فنحسب أنّه قد استكمل نموه النفسي والمعرفي وتهيأ لتحليل جيد وفعال للنصوص الأدبية في هذه المرحلة، وامتلك القدرة على تحليل النص الأدبي في ضوء المقاربة النصية وأصبح قادرا على التفاعل مع النص في مختلف جوانبه الفكرية والأسلوبية واللغوية والنحوية والبلاغية والصوتية...الخ.

2.تحليل نص "أنا" لإيليا أبو ماضي

يمر تحليل النص الأدبي في المرحلة الثانوية وفق منهاج وزارة التربية الوطنية حسب المراحل التعلمية التالية:

أ- تمهيد

وهو مدخل لبداية تحليل النص، ويشكل التمهيد نوعا من إثارة الدافعية لدى الطلاب، ويعزز عندهم الاهتمام بالاطّلاع على النص الذي سيدرسونه (منور، 2009،ص.252.)، يعتمد الأستاذ في تقديمه للنص على الدّقة والاختصار ليستميل المتعلمين ويدخلهم في جو النّص (الوثيقة، 2006،ص.7)، عن طريق تشويقهم لمعرفة المعاني والأفكار والقيم التي يطرحها الأديب في نصه.

ب-تعريف صاحب النص

المطلوب في تعريف صاحب النص "أن يكون موجزا ووظيفيا يخدم أفكار النص ومراميه مع تجاوز كل ما هو هامشي وثانوي (المرافقة، 2006،ص.20)، وهذا الأمر واضح في قصيدة "أنا" لإيليا أبو ماضي: من خلال التركيز على سنة ولادته (1889م)، وعلى بلده (لبنان)، ومكان دراسته، ثم التدرج إلى سفره وأقرانه من أمثال جبران خليل جبران

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

وتأسيس الرابطة القلمية بنيويورك سنة(1920) وصولا إلى أعماله (الجداول) والخمائل)، وتاريخ وفاته(1957م).

جـ-الرصيد اللغوي

وهي مرحلة لفتح الباب أمام المتعلمين (التلاميذ) لاستخراج الألفاظ الصعبة قصد شرحها وتقريب معناها، ولا يقتصر أمر الأستاذ على الكلمات المشروحة في الكتاب؛ بل عليه أن يوجه انتباه تلاميذه إلى كلمات أخرى في النص، ونشير إلى أن مرحلة الرصيد اللغوي هي مجال خصب لتنمية الثّروة اللغوية للتلميذ من خلال التطرق إلى شرح الكلمات الصعبة، والتعرف على معاني هذه الألفاظ وقد يعود المتعلم إلى المعجم فهو آلية بحثية جاهزة، لينتقل المتعلم بعدها إلى مرحلة دراسة الحقلين: الدلالي والمعجمي، وهي مرحلة يغلب عليها طابع الاستكشاف والاستقراء انطلاقا من سياق النص.

وتكمن قيمة المقاربة النصية في مجال الرَّصيد اللُّغوي في "تمكن الطُّالب من إدراك مفرداتِ النص اللغوي إدراكا صحيحا، وذلك بفهم معانيها، وإدراك شتى العلاقات بين أجزاء النص" (حنورة، 1989،ص14).

والملاحظ في قصيدة" أنا" لإيليا أبو ماضي قلّة الألفاظ الصعبة إلا ما أشير إلى شرحها في الكتاب المدرسي نحو قوله: "ينوشه: يبطش به، سبسب: مغارة، الأرض البعيدة، برق خلّب..."، والحقيقة أنّ هذا النوع من القصائد يكاد يخلو من الألفاظ الصعبة، لأنّ القصيدة من الأدب المهجري ذي الطابع الرومنسي، ولعلّ من خصائص أدب المهجر (الرابطة القلمية، والعصبة الأندلسية) خلوه من اللفظ الصعب الغريب، والاعتماد على الألفاظ البسيطة السهلة المستعملة التي تجاري لغة العصر الحديث.

أمّا الحقل المعجمي: فتناول سؤالين؛ الأوّل: في أي مجال معنوي يمكن إدراج الألفاظ الآتية: "حرٌّ، مهذَّبٌ، دافعت، شددت ساعده، متقربٌ، ضميري، أرحمُ"، ولاشك أنّها ألفاظ تدل على مكارم الأخلاق والسعي لفعل الخير، وهي أسمى صفات الإنسانية، والسؤال الثاني: يطلب فيه الإتيان بأربع كلماتٍ تدرج في مجال مضادٍ لمكارم الأخلاق، وهنا يفتح المجال

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

للتلاميذ من أجل استثمار ثرواتهم المفرداتية ومكتسباتهم القبلية للإتيان بألفاظ مضادة للألفاظ السابقة، وفي هذه العملية تنمية لاسترجاع مكتسبات معرفية سابقة من خلال حقلي الترادف والتضاد، ومن هنا فالنص "رافد قوي يمكن المتعلم من ممارسة كفاءاته عن طريق تفعيل مكتسباته، فالنص هو محور الدراسة، وهو نقطة الانطلاق، ونقطة الوصول أيضا، فالمقاربة النصية إذن مقاربة تعليمية" (بوزيدي، 2015،ص.64).

أما **الحقل الدّلالي** فيتعلق موضوعه بإصدار أحكام على وظيفة المركبات النصية، إذ يعد النص مجموعة متعالقات تحقق قصدا تبليغيا للقارئ، من خلال إعطاء لفظ، أو تركيب جملي له دلالة معينة في سياق النص ثم إمكانية تحديد دلالات لا نصية أخرى لهذه الألفاظ، وفي قصيدة إيليا تتبع للمعاني المختلفة للفظ "كريم" الواردة في القصيدة في قوله:

إنّيْ أَغْضَبُ لِلْكَرِيمِ يَنُوشُهُ مَنْ دُوْنَهُ وأَلْوْمُ مَنْ لَمْ يَغْضَبِ.

ولفظ الكريم التي أوردها الشاعر في قصيدته قصد بها الإنسان النبيل صاحب الخلق السامي، ولها معانٍ أخرى يهتدي التلاميذ إلى الإشارة إليها عبر تكوين جمل متنوعة كما هو مطلوب في السؤال، نحو حجرٌ كريمٌ أي نفيسٌ. رجلٌ كريم، أي: سخي جواد...

وهذه المقاربة النصية تهدف إلى تثبيت الملكة اللغوية لدى التلاميذ لارتباطها بالكفاية العقلية لدى المتعلم، ومن بعد ذلك تساعدهم على إثراء رصيدهم المعرفي واللغوي لاستخدامه في مقامات أخرى.

وتعدُّ هذه المرحلة مرحلة بحث عن الأفكار والقضايا المطروقة في النص، ومحاولة اكتشاف المعاني والعواطف والانفعالات المختلفة، وهذا بغية التعرف على جماليات السند المدروس (شعرا أو نثرا)، وهي أولى الخطوات للبحث عن" موقف الأديب وغرضه من إنشاء النص الذي يدعو القارئ إلى الغوص في أفكاره ومعانيه وتراكيبه الأسلوبية المتميزة، فيثير حماسة المتعلم ويدعو إلى التحاور معه، ونقده والحوار مع غيره من خلال إثراء معطياته ومعانيه" (المنهاج، 2006،ص.6)، ولا يعني الاكتشاف "إجهاد الفكر وإطالة النّظر بقدر ما يعني تحسيس المتعلمين بالمعطيات الواردة في النّص تحضيرا لهم لمناقشتها في المرحلة الموالية" (شلوف،

ردمد: 2253-0436 | ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

2006،ص.16)، ولتدعيم هذا الأمر سنحاول الوقوف عند الأسئلة التي تم وضعها في الكتاب المدرسي المتعلقة بقصيدة "أنا" نذكر منها:

الأول: ما الموضوعُ الذي شغل بال الشاعر في هذه الأبيات؟ وهو سؤال يدفع المتعلم إلى معرفة الفكرة التي تعالجها القصيدة، والتي يربطها المتعلم بقضية الدّعوة إلى مكارم الأخلاق، والحديث عن أسمى معاني الإنسانية.

الثاني: عيّن بعضَ الألفاظ الدَّالة على موضوع النص.

بعد أن وصل المتعلم إلى اكتشاف المعاني المطروقة في النص يقوم بعملية ربط تلك المعاني بكلمات مفتاحية تؤكد ما وصل إليه فيما سبق، ومن هذه الألفاظ والعبارات نجد "مهذّب، حرٌّ، الكريم، أرحم، ضميري، شددت ساعده الضعيف، دافعت عنه..."، وجميع هذه الألفاظ تخدم الموضوع العام للقصيدة.

الثالث: ما الذي دفع الشاعر إلى نظم هذه القصيدة؟

لاشك أن التلميذ يتوصل من مضمون القصيدة إلى معرفة الأسباب التي دفعت الشاعر إيليا أبو ماضي إلى نظم قصيدته، وفي مقدمتها انحطاط أخلاق المجتمع ومن ثمَّ فهي دعوة إلى التَّحلي بالقيم الخلقية السامية التي هي أساس بناء كل مجتمع، وهنا يصل التلميذ إلى معرفة قيمة فنية تقوم عليها مدرسة الشاعر وهي أن الشعر عند رواد الرابطة القلمية هو رسالة نبيلةٌ تدعو إلى الخير والحب والجمال.

الرابع: حدد الصفات التي أشاد بها الشاعر والتي أنكرها.

يكتشف التلميذ من النص الصفات الخيرة (التسامح، المساعدة، الرحمة، حب الآخر...) والتي أنكرها (التكبر، الخداع، ...).

الخامس: تنوعت عواطف الشاعر فهل يمكن أن تتبينها؟

يتوصل التلميذ من خلال معاني وأفكار القصيدة إلى معرفة مختلف انفعالات الشاعر وعواطفه والتي تنوعت بين الحب والسخط والكره، فعاطفة الحب كانت موجهة للصديق وللإنسان الضعيف وقد فاضت مشاعره بالرأفة وحب الخير. والعاطفة الثانية وهي السخط والغضب على كلّ من اتصف بالظلم والتكبر، ووصول التلميذ إلى معرفة هذه العواطف

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

نابع من الأسئلة السابقة التي كانت إشارات لحقلي المترادفات والأضداد على النحو التالي:

عاطفة حب الآخر (الرحمة، المساعدة، فعل الخير التقرب من الصديق، الإحسان...)

عاطفة السخط (الغلواء والتكبر، البطش، الخداع، الغيرة...)

والملاحظ أن الوقوف في تحليل هذه القصيدة عند هذه العناصر لا يقتصر فقط على جانب الثراء اللغوي الذي يحصله التلميذ في هذا المقام بل يحيل إلى معرفة خاصية أخرى من خصائص الأدب المهجري ألا وهي النزعة الإنسانية في الأدب الرومنسي والأدب المهجري خاصة عند رواد الرابطة القلمية، فرواد المدرسة المهجرية يدعون في قصائدهم إلى التحلي بالنزعة الإنسانية، ولا شك أن الاطلاع على شعر المهجر يتلمس عمق هذه الفكرة في شعرهم.

د-مناقشة معطيات النص

وهي مرحلة تتيح للتلميذ تجنيد مهاراته ومكتسباته القبلية واستثمارها في المجال النقدي على مستوى الأفكار والمعاني والأساليب، حتى ينفتح النص الأدبي المدروس على دلالات مختلفة وتأويلات متنوعة، وهذا ما يضفي على الصف الدراسي جوا من الفعالية والحماسة نظرا لتعدد آراء وأفكار المتعلمين واختلاف تأويلهم للمعاني والأفكار المطروقة، سواء ما تعلق بعنوان النص أو بمضمونه.

وبالعودة إلى السند المدروس فإنّ جل الأسئلة المقترحه تصب في مجال النقد والتأويل منها:

أولا: بم يوحي عنوان القصيدة؟

في نص السؤال دعوة إلى تفسير وتأويل العنوان بوصفه أول عتبات النص، وهو الأداة التي يتحقق بها الاتساق والانسجام، وبواسطته تبرز مقروئية النّص، لما يحمله من دلالات سيميائية عند المتلقي، " فسيميائية العنوان تنبع من أنّه يجسد أعلى اقتصاد لغوي ممكن ليفرض أغلى فعالية تلقي ممكنة" (قطوس، 2001،ص.115).

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

وبالعودة إلى السند فإنّ القارئ المتعلم يتوصّل إلى معرفة دلالة ضمير المتكلم (أنا) الذي يحيله إلى التعريف بالنفس، فالشاعر تغلبُ عليه النّزعة الذاتية للتعبير عن أحاسيسه ومشاعره، وهذا ما يظهر صداه في أبيات القصيدة في قوله:

أنَا لَا تَغُشْنِيْ الطَّيَـالِسُ والحُـلَى كَمْ فِي الطّيَالسَ مِنْ سَقِيْمٍ أجْرَبِ.

أنَا مِنْ ضَمِيرِيْ سَاكِنٌ فِي مَعقلِ أنَا مِن خِلالِي سَائِرٌ فِي مَوْكِب.

وأحيانا لا يستعمل الشاعر ضمير المتكلم منفصلا بل يستعمله مُتَّصلا، وذلك باستعمال ياء المتكلم، نحو قوله "ألوم نفسي، مذهبي، بصاحبي، بساعدي، بمنكبي..." وأحيانا أخرى ضميرا مستترا نحو قوله "أحِبُّ، دافعتُ عنه، سترتُ، شددتُ ساعده...".

والملاحظ أنَّ الشاعر زاوج في قصيدته بين ضميرَي المتكلّم والغائب، لتعميق الصراع الدرامي بين الأنا العاقلة وهو الظالم المتعصب، وبين الأنا الموجبة الخيرة، أو لنقل كان يسعى لتبيين الصراع بين الخير والشر في الحياة.

ويلاحظ في هذه المرحلة من التَّحليل أنَّ النقد يكون إبداعيا من خلال إتاحة الفرصة للمتعلم يتوغل باقتراحات وقراءاته المتنوعة من أجل الوصول إلى ظاهرة نقدية ميزت نص إيليا أبو ماضي، خاصة في استعماله لضمير المتكلم بكثرة، ليصل بعدها إلى معرفة قيمة أدبية فنية تميز هذا النوع من الشعر وهو الإغراق في الذاتية مثلا.

ثانيا: وظَّف الشّاعر الإضافات والنعوت بكثرة، مثّل لهما مبرزا دورهما في المعنى.

لقد وظّف الشاعر الكثير من الإضافات في قصيدته، نحو قوله "كلّ مهذّبِ، مذهبي، كلّ غير مهذّبِ، طباع العقربِ، مذهبُ كلّ حرّ" وفيه توضيحٌ لفلسفة الشاعر في الحياة، ودلالـة أنّه عمّم الحرية على كلّ إنسان، كما وظف النّعوت نحو قوله "ببرقٍ خلّب، سقيمٍ أجرب، ساعدَهُ الضّعيفَ، منكبَهُ العريَّ..." واستعماله لهذه الألفاظ كان بغرض تثبيت هذه الصفات في موصوفه.

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

وبهذا يظهر أنّ السؤال السابق ذكره متعلّق ببعض الأساليب النحوية (الإضافة والنعت) الواردة في القصيدة، وذلك بتوجيه المتعلمين لاستخراجها مستخدمين بذلك المقاربة النصية من خلال السند الشعري المدروس، ومن هنا فإنّ المقاربة النصية تمكن الطالب من التمرس على بعض القواعد النحوية والصرفية للغة، وممارستها ممارسة صحيحة في ضوء تلك القواعد (حنورة، 1989،ص14)، وبهذا تكون للمتعلم القدرة على إدراك اللفظ النحوي وتبين دلالة استعماله في النص.

ثالثا: هناك علاقة بين الأبيات: (11،12،13،14.) وضِّحْها، المقطوعة التي يتحدث عنها هي:

وشددتُ ساعدَه الضَّعيف بساعِدِي وسترْتُ منكِبَهُ العَريَّ بمنكب
وأرى مساوئَهُ كَأَنِّي لا أرى وأرى محَاسِنَهُ وإنْ لَم تُكْتَب
وألومُ نفسِي قبْلهُ إنْ أخْطَأَتْ وإذَا أسَاءَ إليَّ لَم أَتَعَتّبِ.
مُتَقَرِّبٌ مِن صَاحِبي فَإذَا مَشَتْ في عطْفِه الغلواءُ لم أتقرَّب.

هناك تكاملٌ واضح بين الأبيات، فمن الناحية المعنوية اتّحدت في المضمون وهو الصداقة، وتكامل من الناحية اللفظية بوجود نسيج محكم من العلاقات المتمثلة في كثرة ضميري المتكلم، والمخاطب لتأكيد تلازمية الصداقة التي ينشدها الشاعر، ويراها أساسا في استمرار الحياة، والتي يدافع عنها بقوة في قصيدته، وهذه الثنائية إيجابية، وهي تفصح عن مبدأ الصداقة الإنسانية الحقة التي ينبغي أن يتصف بها البشر، كما اعتمد الشاعر في ربط العلاقة بين أبيات المقطوعة على وسائط أخرى منها النفي والإثبات "أرى مساوئه، لا أرى" ومنها أدوات الشرط الجازمة، وغير الجازمة فمن الأولى استعماله للأداة "إنْ" في قوله "ألوم نفسي إنْ أخطأت، وأرى محاسنه وإن لم تكتب" ومن الثانية إذا الشرطية نحو قوله "إذا أساء إليّ لم أتعتّب، فإذا مشت في عطفه الغلواء لم أتقرّب...".

هـ تحديد بناء النّص

إنّ مرحلة تحديد بناء النص تقوم على البحث في أنماط النصوص الأدبية، ويجب الإقرار" بأنّ أي نص أدبي لا يظهر باعتباره نصا حجاجيا أو سرديا

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

أو وصفيا أو تفسيريا... ظهورا انتمائيا محضا لنمط من هذه النصوص، حيث إنّ عناصر وصفية أو حجاجية أو غيرها تتخلل النص السردي وكذلك العكس، فمن باب الموضوعية القول إنّ خصائص النصوص هي اللاتجانس، ولكن رغم ذلك فإنّ نوعا يهيمن على الأنواع الأخرى، وهو ما يسمح بنعت نص بأنّه سردي أو حجاجي أو وصفي... وهناك علامة نصية وبنائية ونوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص" (الدليل، 2006،ص.21)، وقصيدة إيليا فيها وقوف عند دراسة النمط من خلال السؤال الموجود في الكتاب المدرسي وهو: ما النّمط الغالب على النص؟ حدّد أهم خصائصه.

فالنمط الغالب على النص هو النمط الوصفي، الملائم لهذا النوع من المواضيع التي تصف ظواهر اجتماعية وتحاول أن تبين تداعيات الظاهرة في المجتمع، ومن هنا فإنّ النمط الوصفي يقوم "بتصوير الظواهر الطبيعية بصورة واضحةِ التّقاسيم، ويلون الآثار الإنسانية بألوان كاشفة عن الجمال، ويحلل المشاعر الإنسانية تحليلا يصل بالقارئ إلى أعماق تلك العناصر" (قناوي، 1949،ص.42)، وهو بذلك نوعان: خارجي مادي متعلق بالمحسوسات، وداخلي معنوي متعلق بالمشاعر، وأيًّا كان الوصف فهو تقنية "يستخدمها الأديب لتجميل وتزيين مظاهر الطبيعة المختلفة في مظهرها الحسي الخارجي، بتوظيفه لثقافته ومرجعياته الفكرية وتطويعها لمقصديته، فهو يرسم الصورة ويشكل عناصر الخيال، لتحقيق غايته التأثيرية في المتلقي" (عيسى، 1998،ص.191).

وإيليا أبوماضي جنح إلى استخدام الوصف بنوعيه الوصف الخارجي ما طرأ على المجتمع من ظواهر الخداع والمكر والأذية، والوصف الداخلي من خلال وصف المشاعر والأحاسيس نحو الطرف الآخر الذي تنوع بين الصديق والإنسان الضعيف... أمّا مؤشرات هذا النمط فتكمن في:

-استعمال الجمل الاسمية: وهذا ما يظهر في قوله: "حرٌّ، ومذهب كل حر مذهبي، حسبُ المسيء شعورُهُ، متقربٌ من صاحبي..."، وهي جمل اسمية تنوعت بين ذكر عناصرها (المسند إليه والمسند)، وأحيانا بحذف المسند إليه (المبتدأ) كقوله "حر، متقربٌ...، أي: أنا حر، أنا متقرب..."

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

- استعمال الإضافات والنعوت والأحوال (وقد سبق الإشارة إليها).

- استعمال الأفعال المضارعة: نحو قوله "أغضبُ، أردَّ، لا تغشني، تحدّثه...".

- استعمال الصور البيانية منها الكناية في قوله "بصرت بأشمط (وهي كناية عن الحنكة والتجربة في الحياة)، دافعت عنه بناجذي...".

ومن خلال هذه المعالجة لمؤشرات النمط الوصفي يتمكن الطالب من توظيف مكتسباته القبلية والتعامل مع القصيدة من جوانب بلاغية في الصور البيانية، وجوانب نحوية في اختيار نوع الجمل الاسمية والأفعال المضارعة، والأحوال والنعوت والإضافات.

و-أتفحص الاتّساق والانسجام

تعدُّ هذه المرحلة جوهرية في تحليل المتعلمين للنص الأدبي لأنّها تمكنهم من معرفة الأدوات التي تشكل النص، وفق ما تدعو إليه آليات لسانيات النص، فالنص نسيج مترابط الأفكار ومتوافق المعاني، والنص لا يمكن أن يحقق نصيته إلا بمعايير أساسية أهمها الاتساق والانسجام وإلا كان الكلام مبتورا ممزقا في روابطه، "فلا يحدث الانسجام لنص ما إلا إذا كان متّسقا، حيث أنّ الاتساق شرط ضروري للانسجام، فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص" (الدليل، 2006،ص.21).

وتتعلق هذه المرحلة بدراسة النص من الناحية المنطقية التركيبية من خلال" التقاط نظام النص وشكله، والتقاط العلاقات الزمنية، والتقاط اجراءات انسجام النص والتقاط أشكال الجمل (نفي، استفهام، اسمية فعلية...) (الفاربي، 1994،ص.26).

ونشير إلى أنّ الهدف من هذه المرحلة بناء أسئلة تهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتشاف مظاهر الربط الدلالي، والشكيلي بين معاني الأسطر والمقاطع، والأسئلة الواردة في الكتاب المدرسي لهذا النص تتعلق بهذه الجوانب وهي: على من يعود ضمير المتكلم في النص؟ وما أثر الضمائر في بناء النص؟ ما هي القرائن اللغوية التي اهتدى إليها الشاعر في الربط

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

بين الأبيات؟ اشتملت القصيدة على التضاد والتقابل، بين أثرهما في المعنى.

والملاحظ أنّ هذه الأسئلة تتفق مع مرحلة دراسة الاتساق والانسجام من خلال التركيز على دور الضمائر في تحقيق اتساق النص وقد روعي فيها التدرج في الطرح من الجزء إلى الكل ومن الخاص إلى العام، فالمتعلم يدرك أنّ ضمير المتكلم يعود على الشاعر، بينما الضمائر الأخرى تنوعت بين ضمائر الغائب والمخاطب، أمّا دورها فيكمن في ربط السابق باللاحق، ومن ذلك قوله:

وشددت ساعده الضعيف بساعدي وسترت منكبه العري بمنكبي.

فالهاء في لفظة ساعده هي ضمير الغائب (لاحق)، والسابق هو لفظ الصديق، وفي عبارة منكبه فيه ضمير الغائب المتصل الهاء، العائد على لفظ الصديق، وبهذا الأنموذج يستطيع أن يهتدي المتعلم إلى أبيات أخرى من القصيدة اشتملت على هذه الروابط.

وهناك روابط حجاجية منطقية أخرى شكلت نسيجا محكما بين أبيات القصيدة نتجت عن استعمال أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة نحو قوله:

إنّي إذا نزل البلاء بصاحبي دافعت عنه بناجذي وبمخلبي.

فأداة الشرط إذا غير جازمة وفعل شرطها "نزل البلاء"، وجواب شرطها "دافعت عنه بناجذي..".

اشتملت القصيدة على التقابل والتضاد نحو قوله "أرى مساوئه كأني لا

أرى، متقربٌ، لم أتقرب، أشمط، صبي..." وفي استعمالها دلالة على الفوارق الموجودة في كل مجتمع، و"هذه التقابلات هي نوع من السبك المعجمي الذي يبرز العلاقات المتعددة والمختلفة بين زوج أو أكثر من الألفاظ" (جميل، 1998،ص.109)، والهدف منه توضيح المعنى، وقديما قال النقاد بالأضداد تتضح المعاني.

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436

ز-مجمل القول

وهذه المرحلة النهائية يستطيع فيها المتعلم الخروج بملخص عام حول النص المدروس ويتمكن من تحديد أهم الخصائص التي تميز النص المدروس بالوقوف على أهم القيم التي تميز أسلوب النص أو الاتجاه الأدبي الذي يميز صاحب النص، والمدرسة التي ينتمي إليها، كما يهتدي المتعلم في الختام إلى أهم مبادئها التي تميزها عن باقي المدارس والاتجاهات الأدبية، فيصل في هذه القصيدة إلى أمور مهمة منها:

- الشعر عند رواد الرابطة القلمية هو رسالة نبيلة قوامها الدعوة إلى الحق والحب والخير والجمال.

- من خصائص هذا الشعر هو سهولة اللغة وبعدها عن التكلف كما يقوم على النزعة الإنسانية، والذاتية، والاستعانة بألفاظ من الطبيعة لبناء القصيدة ومنها: (العقرب، سبسب، ...).

خاتمة

وفي الأخير يمكن أن نجمل في ختام هذه الدراسة مجموعة من النقاط المهمة وهي:

- تدخل المقاربة النصية في حقل التعليمية ضمن الاتجاهات الحديثة لتيسير تعليمية نشاطات مادة اللغة العربية انطلاقا من السند المدروس (شعرا أو نثرا).
- النص الأدبي (شعرا أو نثرا) هو أداة إجرائية مهمّة في العملية التعليمية، وهو حقل خصب لتمظهرات المقاربة النصية التي تدفع بالمتعلم إلى الانتقال من الدراسة المعجمية إلى الدلالية إلى التركيبية والصرفية إلى الأسلوبية...
- تحليل النصوص وفق المقاربة النصية يمكن المتعلم من تنمية الكفاءة اللغوية ومحاولة انتاج نصوص انطلاقا من النمط الغالب على النص المدروس.
-إ نّ المقاربة النصية في تحليل النصوص الأدبية تظهر جلية في مراحل معينة خاصة مرحلة مناقشة معطيات النص لأنها مرحلة تستدعي من المتعلمين استثمار مكتسباتهم القبلية في علمي النحو والصرف، أمّا مرحلة

ردمد: 2253-0436 | ر ت م د إ: 7002-2600 | رقم الإيداع القانوني: 2460-2012

تحديد بناء النص ففيها استثمار للمكتسبات البلاغية لارتباطها بدراسة علوم البلاغة (البيان، البديع، علم المعاني)، كما تظهر المقاربة النصية أيضا في مرحلة إثراء الرصيد اللغوي وفيها تتاح الفرصة أمام المتعلمين لاستثمار المفردات والحقول التضاد والترادف انطلاقا من القاموس.

قائمة المصادر والمراجع

حنورة، أحمد حسن، 1989 م. *المهارات اللغوية مستوياتها ووسائل قياسها*، الإسكندرية، مصر: دار المطبوعات الجديدة.

بوزيدي، إسماعيل، 2015 م. "تقييم فاعلية الكتاب المدرسي في التحصيل اللغوي، للغة العربية، كتاب لغتي الوظيفية، للسنة الثانية ابتدائي"، مجلة *العربية*، العدد:6.

قطوس، بسام، 2001م. *سيمياء العنوان*، عمان، الأردن: وزارة الثقافة.

شلوف، حسين، وآخر، 2006م. *دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي*، الجزائر: وزارة التربية الوطنية.

عبد المجيد، جميل، 1998م .*البديع بين البلاغة العربية واللسانيات النصية*، القاهرة، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

عيسى، فوزي، 1998م. *الرسالة الأدبية في النثر الأندلسي*، القاهرة، مصر: دار المعرفة الجامعية.

قناوي، عبد العظيم علي/ 1949م، *الوصف في العصر الجاهلي*، القاهرة: مطبعة المصطفى.

الفاربي، عبد اللطيف، الغرضاف، عبد العزيز، آيت موحي، محمد، غريب، عبد الكريم، 1994م. معجم *علوم التربية مصطلحات البيداغوجيات والديداكتيك*، الرباط، المغرب: دار الخطابي للنشر والتوزيع.

حثروبي، محمد الصالح، 2012م. *الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج الرسمية*، عين مليلة، الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.

اللجنة الوطنية للمنهاج، ماي 2006م. *منهاج السنة الثالثة من التّعليم الثانوي العام والتكنولوجي – اللغة العربية وآدابها*، الجزائر: مديرية التعليم الثانوي.

اللجنة الوطنية للمنهاج، ماي2006م. *الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي كل الشعب*، الجزائر: مديرية التعليم الثانوي.

رقم الإيداع القانوني: 2460-2012 | ر ت م د إ: 7002-2600 | ردمد: 2253-0436