

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الجزائر 02

أبو القاسم سعد الله

قسم علوم اللسان

تخصص تعليمية اللغة العربية

النص السردي الحجاجي ودوره في تعليمية اللغة

العربية

السنة الأولى ثانوي أنموذجا

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم

إشراف الدكتور:

إعداد الطالب:

*تريعة بركاهم

❖ دواجي سفيان

رئيسا	جامعة الجزائر 2	أستاذ التعليم العالي	أ.د فتيحة لعلاوي
مقررا	جامعة الجزائر 2	أستاذ التعليم العالي	أ.د بركاهم تريعة
مناقشا	جامعة الجزائر 2	أستاذ التعليم العالي	أ.د فاطمة الزهرة ديبوش
مناقشا	المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة	أستاذ التعليم العالي	أ.د أمينة حسني
مناقشا	جامعة تيزي وزو	أستاذ التعليم العالي	أ.د كريمة سالمى

السنة الجامعية : 2023-2024

شكر وعرفان

قال الله تعالى : " وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ... "

سورة إبراهيم، الآية 07.

- نشكر الله سبحانه وتعالى على نعمه، التي لا تعد ولا تحصى، فلك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، فله الحمد من قبل ومن بعد، على توفيقه في إتمام هذا العمل.
- نتقدم بالشكر الخالص إلى الدكتورة " تريعة بركاهم " التي سهلت لنا طريق العمل ولم تبخل علينا بنصائحها القيمة، فوجهتنا حين الخطأ وشجعتنا حين الصواب، فكانت نعم المشرفة.
- والشكر موصول إلى كل الأساتذة الذي مدوا لنا يد العون في مسيرتنا الدراسية.
- كما نشكر أيضا الأساتذة المناقشين الذي تكرموا علينا وقبلوا قراءة ومناقشة الأطروحة.

جزى الله الجميع بالخير الكثير.

إهداء:

نحمد الله عز وجل كثيرا بفضلته لقد استطعت تجاوز كل الصعاب التي واجهتني في عملي
وبحثي.

أهدي ثمرة عملي ونجاحي الى من كان له يد العون في اتمام بحثي على منبر وبالأخص
في اهلي ومن قال فيهما الله عز وجل:

{وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَّانِي صَغِيرًا}

سورة الاسراء الاية 24.

إلى "أمي" العزيزة التي ضحت بالكثير من أجل تعليمي ووصولي الى هذه المرحلة المهمة،
وكذلك إلى من كان له الفضل الأول بعد الله سبحانه وتعالى إلى وصولي إلى هذه المرحلة
من حياتي "أبي"

وكذلك إلى إخوتي وكل عائلتي من بعيد ومن قريب الذين لم يتخلوا عني في هذا العمل.

سفیان

الملخص :

نظرا لأهمية العملية التعليمية عالجت في أطروحتنا هذه دور النص السردي الحجاجي في تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية السنة الأولى ثانوي أنموذجا، حيث تطرقنا إلى المفاهيم المتعلقة بهذا النص في الفصل الأول، وفي الفصل الثاني عالجت العلاقة بين النص السردى الحجاجى وتعليمية اللغة العربية من خلال الدور والتأثير الذى يؤديه فى ذلك من خلال المهارات التى يقدمها للمتعلمين، وما يمكن أن يستفيدة المتعلم من هذا النص، وفى الفصل الأخير المتعلق بالدراسة التطبيقية أخذنا بعض النماذج من نصوص السنة الأولى ثانوي وقمنا بتحليلها وفق آليات السرد والحجاج، أما فى الخاتمة فسجلنا أهم النتائج المتوصل إليها بالإضافة إلى التوصيات والتوجيهات.

الكلمات المفتاحية: تعليمية اللغة العربية، النص السردى الحجاجى، المفاهيم.

RESUME

Compte tenu de l'importance du processus éducatif, nous avons traité dans notre thèse du rôle du texte narratif l'argumentatif dans l'enseignement de l'arabe au secondaire, la première année du secondaire comme modèle, où nous avons traité les concepts liés à ce texte. dans le premier chapitre, et dans le deuxième chapitre, nous avons traité de la relation entre le texte narratif l'argumentatif et l'enseignement de la langue arabe à travers le rôle Et l'effet qu'il exerce en cela à travers les compétences qu'il fournit aux apprenants, et ce que l'apprenant peut bénéficier de ce texte, et dans le dernier chapitre sur l'étude appliquée nous avons pris quelques échantillons des textes de la première année du secondaire et nous les avons analysés selon les mécanismes de la narration et des pèlerins, mais en conclusion , nous avons enregistré les résultats les plus importants. En plus des recommandations et des orientations.

Mots clés: Langue arabe didactique, texte narratif et l'argumentatif, concepts.

Abstract

Given the importance of the educational process, we dealt with in our thesis the role of the narrative text of Al-Hajjaji in teaching Arabic in the secondary stage, the first year secondary as a model, where we dealt with the concepts related to this text in the first chapter, and in the second chapter we dealt with the relationship between the narrative text of Al-Hajjaji and the teaching of the Arabic language through the role And the effect that he performs in that through the skills he provides to the learners, and what the learner can benefit from this text, and in the last chapter on the applied study we took some samples from the texts of the first year of secondary school and we analyzed them according to the mechanisms of narration and pilgrims, but in the conclusion, we recorded the most important findings. In addition to recommendations and directions.

Key words: Didactic Arabic language, Al-Hajjaji's narrative text, concepts

المقدمة

مقدمة:

يعد التعليم من القضايا الأساسية التي تشغل بال جميع أفراد الأسرة والمجتمع، وهو ميدان لا يزال يثير الجدل عن نوعيته وطبيعته انطلاقاً من القوانين التي تحكمه وكذلك تعدد نظرياته وتطبيقاته، بالإضافة إلى علاقته بالفرد وسلوكاته.

لقد بات تعليم اللغة العربية من المواضيع المهمة التي تثير الباحثين من خلال دراسة سبيل تلقينها وتطويرها، وكيفية تمكّن المتعلمين من اكتسابها واستخدامها بطريقة صحيحة تضمن لهم التعبير عن حاجاتهم اليومية.

إن الانتقال من مفهوم التلقين إلى مفهوم تكوين المتعلم هو عملية أساسية في انطلاق عجلة التدريس الواعي المنفتح، ويبرز عنصر التكوين بصفة فعّالة في المرحلة الثانوية من التعليم، باعتبار المتعلم قد حاز على آليات التفكير والتعبير في المراحل السابقة.

ويبقى الجانب السردي الحجاجي العنصر الفعّال لدى المتعلم، باعتبار طبيعته الميالة للحكي والسرد، وإلى المناقشة والجدال، وإبراز الآراء والمواقف والأفكار والدفاع عن آرائه ومواقفه، ويؤدي هذا الجانب دوراً مهماً في اكتساب آليات ومفردات التعبير والتفكير والتواصل مع الآخرين.

ونظراً لأهمية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي باعتباره فترة مهمة في حياة المتعلم، يتعود من خلالها الاعتماد النفس من خلال اكتساب آليات التفكير والتعبير والحصول على الكفاءات المهمة التي تمكنه من النجاح في سلوكاته وتعديلها، والدفاع عن آرائه ومواقفه بالحجج والبراهين، وتحسين قدراته على النقاش والجدال البناء مع احترام آراء الآخر.

ارتأيت أن أعالج موضوع النص السردي الحجاجي ودوره في تعليمية اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي متناولا مفاهيم هذا النص، طرائف وآليات تحليله وبناءه، وكذلك المعارف والمهارات التي يتحصل عليها المتعلم من خلال هذا النص.

وتقوم إشكالية هذا البحث على قضية جوهرية مفادها:

"ما مدى مساهمة النص السردي الحجاجي في تعليم اللغة العربية؟"

كيف يتلقى المتعلمون هذا النص؟ وما هي أهم المهارات والكفاءات التي يكتسبونها من خلال دراسته؟

وتفرعت عن الإشكالية الأساسية التساؤلات الآتية:

- التساؤل عما إذا جاءت أهداف المناهج ومحتويات البرامج وكذلك الطرائق المستخدمة مساعدة على ترسيخ الملكات والمعارف؟
- كذلك البحث في الصعوبات والمشكلات التي تواجه المتعلمين في الفهم والتحليل والتعبير، والبحث عن الحلول المساعدة لتدارك هذه الصعوبات.

ولإيجاد حلول وإجابات للإشكالية اقترحنا الفرضيات التالية:

- مدى ملائمة البرنامج لحاجات المتعلمين وإيجاد الحلول للمشكلات التي تعترضهم.
- مستوى ألفاظ وتعابير النصوص المقدمة وموافقتها لمستوى المتعلمين وحاجاتهم اللغوية وتأثيرها في اكتسابهم للغة.
- ملائمة ومساهمة الوسائل والطرائق المستخدمة في تمكين المتعلمين من المعارف والكفاءات المستهدفة.

ولمعالجة الإشكالية واختبار الفرضيات المذكورة قسّمنا بحثنا هذا إلى ثلاثة فصول فصلين نظريين وفصل تطبيقي يحتوي كل فصل على عدة مباحث.

عالجت في الفصل الأول المفاهيم المتعلقة بالنص السردي والحجائي، وآليات وتقنيات كل نص والبنية الخاصة بالنص السردي الحجائي.

وفي الفصل الثاني تطرقت إلى النص والعملية التعليمية من خلال البحث في أنواع النصوص، وتوظيفها في هذه العملية، وأثر النص السردي الحجائي بصورة خاصة والنصوص بصورة عامة في عملية التعليم والتعلّم.

أما الفصل التطبيقي فقد تضمن وصفا للعينة المدروسة وتقديم استبيان للمتعلمين والأساتذة، ثم قمنا بتحليل نماذج من النصوص السردية الحجائية، وفي المبحث الأخير وقفنا على دور النص السردي الحجائي في تعليم اللغة العربية.

وفي الخاتمة عرضنا أهم النتائج المتوصل إليها وكذلك القضايا والمشكلات الجديرة بالبحث والدراسة.

اتّبعنا في بحثنا هذا المنهج الوصفي الاستقرائي، وكذلك المنهج التحليلي هادفين إلى الوقوف على مدى فهم المتعلمين وتمكّنهم من النصوص المقدّمة إليهم، كذلك نجاعة وفعالية المضامين المقدّمة إليهم، وأهم الكفاءات والمهارات التي يقدمها النص في تعليم اللغة العربية.

ولا يمكن تجاوز الدراسات السابقة التي تناولت قضايا النص وتعليم اللغة العربية من خلال النصوص التعليمية، كذلك الوسائل والطرائق المساعدة على الفهم والإيضاح.

كبحوث بشير إبرير حول تعليمية النصوص في كتابه المعنون بـ: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ودراسات الدكتور "جان عبد الله توما" في كتابه المعنون بـ"التعليم

والتعلم"، وكتاب صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد في كتابهما المعنون ب: التربية وطرق التدريس وكذلك بحوث الدكتور "حميد الحمداني" حول النص السردي وتحليل البنية السردية. في كتابه المعنون ب: بنية النص السردي من منظور النقد الأدبي.

وتبقى الحاجة للبحث في هذا المجال كبيرة خاصة فيما يتعلق بتعليم اللغة العربية وتطوير الوسائل والطرائق المناسبة لذلك.

ومن أهم الصعوبات التي واجهتنا في هذه الأطروحة صعوبة تواصل مع المعلمين والمتعلمين خاصة عند تقديم الإستبيان والإستفسار حول بعض القضايا التي تهم العملية التعليمية .

وفي الأخير أرجوا أن يكون هذا البحث قد أجاب عن التساؤلات المطروحة والله هو الموفق.

الفصل الأول:

النص السردي

الحجاجي

المبحث الأول: مفهوم النص السردي الحجاجي:

يعتبر تحديد المفهوم أهمّ صعوبة تواجه الباحث في عمله وذلك للدقة التي يتطلبها التحديد، خاصة إذا كان هناك تداخل وتشابك في تحديد المفهوم أو التعريف الذي يراد الوصول إليه وسنحاول في المبحث الأول تقديم مفهوم النص السردي ثم مفهوم النص الحجاجي وبعدها نقدم مفهومًا للنص السردي الحجاجي من خلال تحديد نقاط تداخل وتشارك في كلا النصين، فما هو النص السردي؟

1- مفهوم النص السردي: Définition du texte narrative

تعريف السرد:

1. لغة: السرد في اللغة تقدمة شيء إلى شيء يأتي به متسقاً بعضه في أثر بعض متتابعاً. سرد الحديث ونحوه يسرده سرداً إذا تابعه، وخلال سرد الحديث سرداً إذا كان جيد السياق¹. والسرد بهذا المعنى لا يختلف كثيراً عن منظور غريماس الذي يبدي بأن المسار السردى هو عبارة عن تتابع وحدات سردية تجمع بينها علاقات مترابطة أو بسيطة أو معقدة في تواترها بحيث تبين لك التأثير فيما بينها هذه الوحدات السردية هي عبارة عن تعاقب جمل نحوية بسيطة². وكلمة السرد لها معاني كثيرة يدور معظمها في فلك هذا المعنى. وقد وردت هذه الكلمة في القرآن الكريم على شكل توجيه لبني داود عليه السلام من الله عز وجل. يعلمه صنع الدروع يقول " أن اعمل سابغات وقدر في السرد واعملوا صالحاً إني بما تعملون بصير"³. ويقول ابن كثير في شرح الآية هذا إرشاد من الله لنبيه داود عليه السلام في تعليمه صنعة الدروع. قال مجاهد في قوله تعالى " وقدر في السرد " لا تدق المسمار فيقلل في الحلقة، ولا تغلظه فيقصمها واجعله بقدر. وقال ابن أبي طلحة

¹ ابن منظور ، لسان العرب، دار صادر ، ط3، بيروت، 1994، مادة سرد، ص 185.

² Greimas, A. J et Courtes, Dictionnaire raisonnée de la théorie du langage, Hachette, 1979 , p 242.

³ القرآن الكريم، سورة سبا ، الآية: 11.

عن بن عباس، السرد هو الحلق الحديد¹. ول إذا جاز لنا أن نوول هذا المعنى اللغوي للسرد فهو صالح للمعنى الفني للسرد القصصي الذي لابد أن يكون في كثير من الأحيان متماسك الأطراف ليكون حلقة واحدة منسجمة كحلقة الحديد تماماً.

فالمعنى اللغوي للسرد يدل على التتابع والتواتر والترتيب لمجموعة من الأشياء، سواء كانت كلمات أو أشياء مادية.

2. اصطلاحاً: مصطلح السرد بالفرنسية narrative وبالإنجليزية narration ويعتبر الجزء الأساسي للرواية، بل أن هذه العناصر الروائية محكومة في كثير من الأحيان إن لم يكن في أغلبها من حيث الهيئة بعملية سردها، والكيفية التي تتم بها عملية السرد². ومعنى هذه الطريقة التي تسرد بها أو تحكى بها القصة على اعتبار القصة الواحدة يمكن أن تسرد أو تحكى بطرائق متعددة، وكذا السبب، فإن السرد هو الذي يعتمد عليه في تمييز أنماط السرد أو الحكى بشكل أساسي، وعملية السرد أو الحكى هي بالضرورة قصة مسرودة (محكية)، يغترض وجود شخص يسرد (يحكي) وشخص يسرد له (يحكى له)، أي وجود تواصل بين الراوي والمروي له. والمبدأ في علاقة السارد (رواية الراوي) أو الكاتب، وهذه يسمها *piene machery* الميثاق *poete* أو العقد *contacte*.

والسرد في العمل الروائي يضطلع به ويقوم بتحريكه السارد أو الراوي، ويوجهه للمسرد له أو المحكي له أو المقصود عليه هو السامع أو القارئ الذي توجه إليه القصة وهو ليس مجرد فرد تقص عليه القصة إذ ينبغي أن يتضمن النص ما يشير إلى القصة هو جهة فعالة إلى للجمهور القارئ المعين.

والسرد كما عرف لنا *gerald princes* هو قصة حادثة واحدة أو أكثر، خيالية كانت أم حقيقية حيث يكون معناه منصبا على النتيجة والعملية والهدف والفعل والبناء وإدراك البناء

¹ ابن كثير، تفسير القرآن الكريم، دار الجيل، ج: 3، بيروت، ص 506.

² حميد الحميداني، بنية النص السردي، المركز الثقافي العربي للطباعة والنشر والتوزيع، ط3، 2000، ص 77.

الخاص بالقصة واستخدام المصطلح يدل على الاختصار على أي تركيب يضم أي عنصرين من هذه العناصر¹. والسرد يقوم على داعميتين هما:

الدعامة الأولى: وهي القصة وما تتمحور عليه من أحداث.

الدعامة الثانية: وهي الطريقة التي تسرد بها القصة، وهذه الطريقة هي التي تسمى السرد، وإن القصة يمكن أن تسرد بطرق متعددة، ولهذا السبب فإن السرد هو الذي يعتمد في تمييز أنماط السرد².

والسرد أو الحكى هو بالضرورة قصة مسرودة من طرف شخص يقوم بعمل إبلاغ هذا السرد إلى شخص آخر هو المسرود له، وهذا الأمر يعد تواصلا بين طرف الأول يسمى سارد Narrateur وطرف ثاني يسمى مسرود له أو قرويا له Narrataire.

Narrateur, une personne qui raconte quelque chose en particulier, un personnage qui raconte des évènements d'un roman ou d'un poème narratif.

Narrataire : Dans l'analyse du récit, c'est celui, lecteur ou auditeur à qui s'adresse le narrateur.

والسرد بمضمونه العام هو جزء كم نظريات ناشئة تطمح أن تكون علما قائما بذاته له منهجية وأسس³. لذلك أصبح هذا المصطلح بمضمونه الشامل يزاحم العلوم الأخرى وأطلق على نفسه علم السرد Narratologie كما أنه يعرف أيضا بالسردية أو السردانية، وهذا المصطلح Narratologie مكونة من الكلمة اللاتينية Narrare بمعنى يقص ويحكي و Logie التي

¹ Gérald prince, A Dictionary of narratology, scholar press, 1988, p 58.

² حميد الحمداني، بنية النص السردى، مرجع سابق، ص 45.

³ عبد الله إبراهيم، السردية العربية، بحث في البنية السردية للموروث الحكائي العربي، المركز الثقافي العربي، ط1، الدار البيضاء، 1992، ص 09.

تعني العلم. ويعني هذا العلم باستخراج النظم التي تحكم السرد والقواعد التي توجه أبنيته وتحدد خصائصه وسماته أما الشعرية فتعني باستنباط القوانين الداخلية للأجناس الأدبية¹.

Narratologie : (Science de la narration, est la discipline qui étudie les techniques et les structures narrative mises en oeuvre dans les texte littéraires (ou toutes autre formes de récit) Les premières narration en narratologies des études littéraires modernes proviennent du formalisme russe et tout particulièrement des travaux de Victor chkowski et Boris Eichenbaum.

وعلم السرد من حيث النشأة، حيث لو تظهر ملامحه الأولى إلا مصطلح القرن الماضي على يد إخنباوم بالفرنسية في مقال له تحت عنوان bois bichenboun لو كيف صيغ معطف غوغول غير أن كلمتي السرد والسردية لو تأخذ أبعادها الاصطلاحي المعروف بين الدراستين إلا في حدود سنة 1969م على يد الناقد المشهور تودوروف (todorov) والحقيقة أن الرجل الذي أعطى دفعة قوية لعلم السرد أن ينظم بهذا الشكل المتجانس هو الباحث والعالم الروسي صاحب مورولوجية الحكاية أو علم بنية الحكاية.

الذي كان له تأثير كبير خاصة على البنويين الفرنسيين تحديدا، ثم بعد ذلك على النقاد الآخرين في مجال القصة، هذا الرجل هو فلاديمير بروب الذي تخصص في دراسة الفلوكور الروسي، ووضع قوانين علم بنية الحكاية مرتكزا أساسا على مادرسه من أعمال سردية حديثة من حكاية وقصة قصيرة ورواية، وعلى الأعمال النقدية التي دارت في هذا الفلك².

¹ ظهر هذا البحث سنة 1928 باللغة الروسية، وبعد مدة نقل إلى الإنجليزية سنة 1958 ، و إلى الفرنسية سنة 1965، يراجع في هذا العدد Propp, Vladimir, Morphologie du conte, Ed, Seuil, 1965 , 1970.

مورفولوجية الحكاية: هي كلمة يونانية قديمة Morphe، تعني دراسة أو علم أو بنية أي دراسة بناء أشكال الكلمة وتم تطوير المصطلح ليعني ويشير مصطلح مورفولوجيا إلى علم دراسة الشكل والبنية دون اعتبار الوظيفة عادة.

² عبد الله إبراهيم، السردية العربية، مرجع سابق، ص 10.

إن المتابع لنظرية السرد يجد أن مصطلح السرد وعلم السرد أو السردية (Narratology) من المصطلحات التي دخلت دائرة التوظيف النقدي عن طريق البنيوية والهدف من ذلك توفير الوصف المنهجي للخصائص التفاضلية للنصوص السردية، ليشمل الجوانب النظرية و التطبيقية في دراسة منهجية السرد وبنيته، بدأ علم السرد بالشكلانيين الروس، وبالتحديد فلاديمير بروب (1928-1968) في عمله الموسوم: (مورفولوجيا الخرافة) الذي حل فيه تراكيب القصة إلى أجزاء ووظائف، والوظيفة عنده هي عمل الشخصية وقد حصر الوظائف في احدى وثلاثين وظيفة في جميع القصص، كما صاغ تودوروف مصطلح (علم السرد) لأول مرة عام 1969 في كتابه (قواعد الديكاميرون) وعرفه بعلم القصة، ثم أصبح السرد فيما بعد مادة لكثير من الطروحات خارج حقل الدراسات الأدبية، إذ بدأ العلماء ينظرون لوظيفة السرد في كتابة التاريخ، والدين والصحافة والتربية...¹

يرى سعيد يقطين أن السرد عنصر من عناصر الحكى، وقد فرق بين ثلاثة مصطلحات هي: السرد (Narration) و السرديات (Narratology) و السردية² (Narrativity)، حيث وقف على الاشتراك اللفظي والاختلاف الاصطلاحي، وأشار إلى العديد من المصطلحات التي تشترك لفظاً وتختلف في الدلالة، فترجم مصطلحات بينها السرد والحكى بـ: Narration والسردية أو الحكائية بـ: Narrativité ثم الراوي بـ: Narrateur.

كما ترجم بعض النماذج مثل السردية Narrativité عن الجذر العربي (س.ر.د) وتارة عن Narration بالفرنسية³.

وقد وضع تودوروف (T. Todorov) كذلك مصطلح علم السرد، وهو العلم الذي يقوم بتحليل مكونات الحكاية، حيث يعمل على دراسة النصوص الحكائية القصصية، فعلم السرد

¹ يان مانفريد، (علم السرد) مدخل إلى نظرية السرد، ترجمة أماني أبو رحمة، مكتبة الجيل العربي، الموصل، العراق، 2009، ص 115 بتصرف.

² سعيد يقطين، المصطلح السردى العربى، قضايا واقتراحات، مجلة نزوى، العدد 21، 2000، ص 62.

³ سعيد يقطين، نظريات السرد وموضوعها، في المصطلح السردى، مجلة علامات، مكناس، العدد 06، 1996، ص 93.

يدرس طبيعة وشكل ووظيفة السرد، كما يحاول أن يحدد القدرة السردية أو السمة المشتركة بين كل أشكال السرد على مستوى القصة والتسريد والعلاقة بينهما¹.

ولا يتوقف علم السرد عند النصوص الأدبية التي تقوم على عنصر القص بمفهومه التقليدي وإنما يتعدى ذلك إلى أنواع أخرى تتضمن السرد بأشكال مختلفة مثل الأعمال الفنية من لوحات و أفلام سينمائية، وإحياءات و صور متحركة وكذلك الاعلانات أو الدعايات وغير ذلك. وقد جاء البحث السردى مرافقا لدراسة الأسطورة من خلال المنظور البنيوي الذي وضع أسسا لغوية لمثل تلك الدراسات².

السرد هو الذي يهتم بشؤون الحكي وكل ما يمت إليه بصلة (الراوي، المروى له التقنيات السردية وغيرها)، وقد ارتبط وجوده بوجود الإنسان في كل الأزمنة والأمكنة، لهذا فهو قديم النشأة قدم نشأة الإنسان ومستمر ومتواصل ومتطور، استمرار وتواصل وتطور الحياة البشرية، ويمتد مفهومه ليشمل مختلف المجالات والخطابات، فهو متواجد في اللغة المكتوبة، كما يتواجد في اللغة الشفهية ويتواجد في لغة الإشارات والإيماء، كما يتواجد في التاريخ والرسم والملحمة، وبعبارة موجزة هو موجود في كل ما يقرأ الإنسان أو يسمعه أو يشاهده أو يحكيه³.

وقد تطور مصطلح السرديات مع الشكلايين الروس الذين اهتموا بمجال الحكي والسرد خاصة مع بروب فلاديمير وتودوروف، حيث اقترح هذا الأخير سنة 1969م لتسمية علم لم يوجد وقتها هو (علم الحكي) la science de récit⁴، ويتطور الأبحاث والدراسات السردية شاع مصطلح آخر هو السردية (narrativité) وأصبح كل مصطلح يحيل على اتجاه خاص في عملية التحليل "أحدهما موضوعاتي بالمعنى الواسع (هو تحليل القصة أو المضامين

¹ جيل الدبرنس، المصطلح السردى، ترجمة عن الإنجليزية: عابد ندار، الفصل التاسع، ص 1، المقال عن موقع: www.google.fr

² - يان مانفريد، (علم السرد) مدخل إلى نظرية السرد، مرجع سابق، ص 15 بتصرف.

³ - رولان بارت، مدخل إلى التحليل السردى للقصص، مركز الإنماء العربى، ط1، 1993، ص 23-26. بتصرف.

⁴ - يوسف وغليسي، السردية والسرديات، قراءة اصطلاحية، مجلة السرديات، ج1، جانفي، 2000، ص17.

السردية) والآخر شكلي هو تحليل الحكاية بصفاتها نمط "تمثيل" للقصص، في مقابل الأنماط غير السردية كالنمط المسرحي وبعض الأنماط الأخرى خارج الأدب على الأرجح.¹

نلاحظ أن كل علم له مجال اهتمامه ودراسته، فالأول يهتم بالخطاب السردى وتحليل عملية السرد في حد ذاتها، والثاني يهتم خاصة بمضامين العمل السردى.

ويرى غريماس أن بناء نظرية حول السرد تبرر التحليل السردى وتمنحه شرعية باعتباره مجالاً للأبحاث المكتفية ذاتياً من وجهة نظر منهجية، لا يتمثل في استكمال النماذج السردية الناتجة عن الوصوف العديدة والمتنوعة وتنظيمها فقط، كما أنه لا ينتج عن التصنيف الذي يقع في أساس هذه النماذج جميعها، بل يتمثل في إقامة البنى السردية باعتبارها بناء مستقلاً ضمن التنظيم العام للسمياء من حيث هي علم للدلالة.²

فالنص السردى يملك بنية خاصة به، تحلل وفق قواعد وأسس علمية يتوصل من خلالها إلى فهم وتفكيك بنيته وتركيبته.

بعد هذه المقدمة الخاصة بالسرد عموماً يمكن تحديد مفهوم السرد، ففي المعنى اللغوي نجد في المعجم: "درع مسرودة ومسردة بالتشديد فقل سردها نسجها وهو تداخل الحلق بعضها في بعض وقيل السرد الثقب والمسرودة المنقوبة وفلان يسرد الحديث إذا كان جيد السياق له، وسرد الصوم تابعه، وقولهم في الأشهر الحرم ثلاثة سرد أي متتابعة وهي: " ذو القعدة وذو الحجة والمحرم وواحد فرد وهو رجب وسرد الدرع والحديث والصوم كله من باب نصر ".³

¹ - جبرار جنيت، عودة إلى خطاب الحكاية، ترجمة محمد مقتضى، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 2000، ص17.

² - أخير داس جوليان غريماس في المعنى (دراسات سيميائية)، تعريب نجيب غزاوي مطبعة الحداد للطباعة اللادقية، سوريا، 2000، ص13.

³ - محمد بن يعقوب الفيروز أبادي مجد الدين، معجم القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة د ت، مادة سرد، ص94.

وفي المعنى الاصطلاحي للسرد يعرف السرد "NARRATION" بالحديث أو الأخبار كمنتج وهدف وفعل وبنية وعملية بنائية لواحد أو أكثر من واقعة حقيقية أو خيالية من قبل واحد أو أكثر من المسرود¹

فهو نسيج الكلام ولكن في صورة حكي، بحيث يقوم على التراوح بين الاستقرار والحركة والثبات والتحول في آن واحد وللوصف علاقة حميمية بالسرد حيث يساعده على النمو والتطور.²

ونجد المصطلح الفرنسي (NARRATION) يقابله في الترجمة العربية: السرد والقص والحكي والإخبار والرواية.

فالسرد يتعلق بالكلام ونسجه ووضعه في حبكة محكمة، وهو مجرد أداة من أدوات التعبير الإنساني، يتخذ من اللغة وسيلة له يحكي من خلالها السلوك الإنساني والحركات والأفعال والأماكن، من خلال حكي وسرد أحداث ناتجة عن تجربة وتأملات تكون مركبة في بنية سردية تحتوي ناسا ومجتمعات وأفكار وإيديولوجيات.

نصل في الأخير إلى أن السرد تتشابك وتتسج فيه كل الأمور السابقة الذكر، فهو مجموعة من الحلقات تتداخل فيما بينها.

وهو قص وحكي للأخبار والأحداث سواء كانت حقيقية أو خيالية، وهو أداة أساسية في بناء النص، حيث تتسج العلاقات داخل النص القصصي.

نستنتج أن للسرد عدة مفاهيم تصب في النهاية بمعنى قريب للمعنى اللغوي وهذه المفاهيم هي:

¹ - جير الدبرنس، المصطلح السردى ترجمة عن الأنجليزية عابد نادر، الفصل التاسع، ص1، مقال من موقع،

<http://www.mediafire.com/?mvey1dyymmugetn#2>

² - عبد المالك مرتاض، تحليل الخطاب السردى معالجة تفكيكية سيميائية لرواية زقاق المدن ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1995، ص264.

-السرد أداة فنية يستخدمها الكاتب، بهدف الوصول لغاية القصة أو الرواية أو الأحداث، فهو الأساس الذي يركز عليه عامل الحوار والوصف في القصة أو الرواية أو الحدث التاريخي، وهو دراسة الحدث أو القصة واستنباط الأسس التي يقوم عليها، وما يرتبط بذلك من نظم تحكم الإنتاج الأدبي وتلقيه.

-السرد عملية تقوم بشكل أساسي على إنتاج نص ومحتوى من قبل الراوي موجة إلى القارئ ومن خلاله يتم تحول الكلام المحكي أو المنطوق أو المكتوب إلى عمل فني.

-السرد هو الكيفية التي تروي بها القصة على السارد أو الراوي تحت تأثير عدد من العوامل المتعلقة بالسارد أو المسرود له النص، وهو مصطلح نقدي الغرض منه نقل الحدث أو الموضوع من صورته الواقعية إلى صورته اللغوية المكتوبة أو المنطوقة.

-هو خطاب غير منجرف وطريقة تروى بها القصة، فهو مجوع الأحداث المروية من الحكاية أو الخطاب الشفوي المكتوب وهو الفعل الواقعي أو الخيالي الذي ينتج عن عملية الرواية.

-شرح المصطلحات الوضع في العامة تحت كل صفة خاصة للمصطلح الوارد فيها.

2- مفهوم النص الحجاجي: Définition du texte argumentative

الحجاج في اللغة يعود للجذر (ح ج ج) في المعاجم اللغوية، وقد ورد مفصلاً في مقاييس اللغة، ومن المعاني الواردة نجد:

القصد والحجة وهي السنة، والحجاج وهو العظم المستدير حول العين.¹

وجاء في لسان العرب لابن منظور " يقال حاججته أحاججه حجاجاً حتى حججته أي غلبته بالحجة التي أدليت بها والحجة البرهان وقيل الحجة ما دافع به الخصم ".²

¹ - ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج2 ، دار الجيل، دت ،بيروت، ص29-31.

² - ابن منظور، لسان العرب مادة (حجج)، دار صادر بيروت، لبنان، دط، 1992، ص570.

ومما سبق نستنتج أن لفظ الحجاج يدور حول عدة معاني، ومنها ما يسلكه المتكلم وكذلك الدفاع والمغالبة بالإضافة إلى الصلابة في الموقف بالدليل والبرهان والحجة.

كما نجد في المعجم الوسيط عدة معاني تدور حول الجذر اللغوي لكلمة (ح، ج، ح) ومنها المجادلة بسبب خلاف الوجهة أو الرأي أو ما شابه ومنه الدليل على الرأي المرغوب إثباته، واحتج عليه معناه أقام عليه الحجة، وعارضه مستكبرا فعله وتحاجوا، تجادلوا والحجة الدليل والبرهان.¹

يظهر من هذا أن الحجاج يكون فيه جدال ونقاش وخصومة، وكذلك إبداء الرأي ودحض الرأي الآخر.

وقد ورد لفظ الحجاج في عدة آيات من القرآن الكريم منها، قال تعالى: "هَآأَنُتُمْ هَآوًآ حُجَّجْتُمْ فِيمَا لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ فَلِمَ تُحَآجُّونَ فِيمَا لَيْسَ لَكُمْ بِهِ عِلْمٌ ۚ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ"² وقال أيضا: (وَحَآجَّهُ قَوْمُهُ ۚ قَالَ أَتُحَآجُّونِي فِي اللَّهِ وَقَدْ هَدَانِ ۚ وَلَا أَخَافُ مَا تُشْرِكُونَ بِهِ ۚ إِلَّا أَنْ يَشَآءَ رَبِّي شَيْئًا ۚ وَسِعَ رَبِّي كُلَّ شَيْءٍ عِلْمًا ۚ أَفَلَا تَتَذَكَّرُونَ).³

"وَالَّذِينَ يُحَآجُّونَ فِي اللَّهِ مِنْ ۚ بَعْدِ مَا أَسْتُحِيبَ لَهُ حُجَّتُهُمْ دَاحِضَةٌ عِنْدَ رَبِّهِمْ وَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ وَلَهُمْ عَذَابٌ شَدِيدٌ".⁴

"وَإِذْ يَتَحَآجُّونَ فِي النَّارِ فَيَقُولُ الضُّعَفَآؤُ لِلَّذِينَ اسْتَكْبَرُوا إِنَّا كُنَّا لَكُمْ تَبَعًا فَهَلْ أَنْتُمْ مُغْنُونَ عَنَّا نَصِيبًا مِّنَ النَّارِ"⁵

¹ - إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار، المعجم الوسيط، ج1، المكتبة الإسلامية، ط2، ص106، 107 بيروت.

² - سورة آل عمران الآية، (66).

³ - سورة الأنعام الآية، (80).

⁴ - سورة الشورى الآية (16).

⁵ - سور غافر الآية (47).

نلاحظ من خلال الآيات القرآنية كذلك أن معاني الحجاج هي الدفاع عن الرأي وإبطال الرأي الخاطئ بالدليل والحجة والبرهان.

ما توصلنا إليه من خلال بحثنا في المعنى اللغوي للحجاج في لغتنا العربية هو أن معناه يدور حول الغلبة بالحجج والبرهان وهو التخاصم والتجادل والتنازع والغلبة.

أما في اللغة الفرنسية نجد لفظة "ARGUMENTATION" تشير إلى عدة معاني متقاربة، أبرزها على الخصوص، حسب قاموس " روبير " ما يلي،

- القيام باستعمال الحجج.
 - مجموعة من الحجج التي تستهدف تحقيق نتيجة واحدة.
 - فن استعمال الحجج أو الاعتراض بها في مناقشة معينة.
- وفي القاموس ذاته نجد (ARGUMENTER) تشير إلى الدفاع عن اعتراض أو أطروحة بواسطة حجج، أو عرض وجهة نظر معارضة مصحوبة بحجج.¹
- نجد أن المعنى اللغوي للحجاج في الفرنسية لا يختلف عن معناه في العربية كثيرا ولا يخرج عن نطاق الدفاع وإبداء الرأي بالحجج والدلائل ومحاولة الإقناع.

الحجاج اصطلاحا:

كان الحجاج قديما تابعا تبعية عضوية واستعمالية لمجالات وأفعال تتطلبه وتستدعيه، أمّا في الدراسات الحديثة فقد جعلت منه موضوعا خاصا، بها وقد تفاعلت هذه الأبحاث مع اللغويات والمنطق والفلسفة ففي منظور هذه الكتابات نجد الحجاج أو التدليل يشيران إلى ذلك الخطاب الصريح أو الضمني الذي يستهدف الإقناع والإفحام معا مهما كان متلقي هذا الخطاب، ومهما كانت الطريقة المتبعة في ذلك، وهذا المعنى هو الذي يأخذ به أبرز منظري "نظرية الحجاج" المعاصرة كاشييم بيرلمان Chaim Perelman وميشال مايير Michael

¹ - LE GRAND ROBERT, dictionnaire de la langue française, t,1 paris 1989 p535.

Mayer حيث يقول الأخير: "يعرف الحجاج عادة بكونه جهداً إقناعياً (إفحامياً) ويعتبر البعد الحجاجي بعداً جوهرياً في اللغة لكون كل خطاب يسعى إلى إقناع من يتوجه إليه"¹

ومن هذه الزاوية، يصبح الحجاج بعداً جوهرياً في اللغة ذاتها، مما ينتج عنه أنه حيثما وجد خطاب العقل واللغة، فإنّ ثمّ استراتيجية معينة نعمل إليها لغوياً وعقلياً، إمّا لإقناع أنفسنا أو لإقناع غيرنا وهذه الاستراتيجية هي الحجاج ذاته، وهي تستمد خصائصها وقيمتها من الحقل الذي تحقق فيه ويعطيها الشرعية وقد يكون هذا الحقل هو الحياة اليومية للناس وقيمهم أو يكون هو الفكر والتفكير من أبسط درجاته إلى أكثر تعقيداً وتجريداً.²

منذ نهاية عقد الخمسينيات في القرن العشرين شهدت مباحث الدراسات البلاغية صورة نوعية، فكانت الدعوة لما يسمى بالبلاغة الجديدة وهي محاولة لإقامة علم عام لدراسة الخطابات بأنواعها، فأصبحت تسعى لأن تكون علماً واسعاً يشمل حياة الإنسان كلّها في المجتمع، فهي محاولة لوصف الخصائص الإقناعية للنصوص، عملت اللسانيات والتداولية ونظريات التواصل على إنضاجها، فالمناهج اللسانية الحديثة التي تأثرت بها البلاغة تنظر إلى اللغة كنسق تتفاعل عناصره في إطار علائقي يرفض دراسة الكلمات في ذاتها وقد انبثق عن هذا كلّ البلاغة البرهانية الجديدة.

وهدفها هو دراسة تقنيات الخطاب التي تسمح بإثارة تأييد الأشخاص للفروض التي تقدم لهم، أو تعزز هذا التأييد، ظهر هذا المنطق مع شايم بيرلمان ثم تبنته مدرسة "بروكسل" وأول

¹ – MEYER (MICHEL) LOGIGUE, langage et argumentation, hachette université 2eme édition paris 1982 p136.

² – ، حبيب أعراب، الحجاج و الاستدلال الحجاجي عناصر استقصاء نظري، مجلة عالم الفكر صادرة عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد الأول المجلد 30 يوليو، سبتمبر، 2001، الكويت، ص99-100 بتصرف.

ظهور له في أحد مؤلفات الكاتب والمفكر "بيرلمان"، وهو مقال في البرهان "البلاغة الجديدة" وقد اعتمد محاولة لإعادة وتأسيس البرهان أو الحاجة الاستدلالية.¹

مما سبق يتضح أن فكرة الحجاج انطلقت من البلاغة والخطاب الحجاجي فيها فلا يمكن وجود خطاب دون حجاج ودفاع بالكلام من أجل الإقناع والوصول إلى الهدف المقصود.

ويقدم "بيرلمان" تعريفاً للحجاج يركز فيه على وظيفة هذا الحجاج وهي "حمل المتلقي على الاقتناع بما نعرضه عليه أو الزيادة في حجم هذا الإقناع".²

يظهر من خلال التعريف أن الوظيفة الأساسية من الحجاج هي إقناع الشخص وحمله على قبول الفكرة المطروحة عن طريق الحجاج والبرهان.

إذ حد الحجاج أنه كل منطوق به موجّه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها".³

وهذا ما أدى بـ "بيرلمان" بأن يطلق مصطلح "الخطابة الجديدة" عام 1958 وهي دراسة تتناول الحجاج بوصفه خطابة تستهدف استمالة عقل المتلقي والتأثير في سلوكه وبهذا يتخذ الحجاج مفهوماً.

أولاً: طريقة تحليل واستدلال، بقصد تقديم مبررات مقبولة للتأثير في الاعتقاد والسلوك.

ثانياً: عملية اتصالية يستخدم فيها المنطق logic للتأثير في الآخرين⁴

¹ - بشار إبراهيم مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة المخبر، كلية الاداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جوان 2010، جامعة بسكرة، الجزائر، ص 85-100 بتصرف.

² - ينظر، سامية الدريدي، الحجاج في الشعر العربي القديم، من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة، بنياته وأساليبه، عالم الكتب الحديث، ط1، 2001، ص21.

³ - طه عبد الرحمان، اللسان والميدان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الرباط، المغرب، ط1، 1998، ص213.

⁴ - ينظر جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة، 2008، ص105-106.

وبالنظر للحجاج وكيفية تطبيقه بأن تعرض المقدمة ثم الحجة فالنتيجة، وهو التعرف على آراء وسلوكيات المخاطب أو المستمع، وذلك يجعل أي قول مدعما صالحا أو مقبولا بمختلف الوسائل، يغدو الحجاج سمة في الخطاب وطابع فيه ووظيفة له ووسيلته لتحقيق هدفه، وهذا الشيء الذي أدى بالبلاغة الجديدة للاهتمام بالحجاج.¹

نلاحظ أن الحجاج وسيلة هامة في جميع الخطابات وذلك لحمل المتلقي على الاستماع والقبول بفكرة المتكلم.

ونورد تعريف آخر للحجاج بالنظر إليه على أنه "وسيلة المتكلم في جعل المتلقي يتقبل آراءه واتجاهاته، وانتقاداته وتوجيهاته".²

فالحجاج إذن هو طريقة عرض الآراء والحجج وتوجيهها بأسلوب يساعد على الافهام والإقناع والتأثير في الآخر، وجعله يقبل الفكرة المطروحة.

وقد يراعي في الحجاج التوجه الفلسفي أو النصي، أو التوجه اللفظي بحسب زوايا التداول، كما يمكن أن ندرس الحجاج من خلال علاقة المتكلم بالمتلقي في إطار الحال التي تفرض (أ) أن يحدث في (ب) تأثيرا باستعمال آليات الإرسال، كما تفرض على (ب) أن يفهم بطريقة معينة ما يقول (أ) أما الزاوية الثانية فتتمثل في رؤية الحجاج على أساس أنه بنية نصية، وهنا يكون التركيز على الجوانب اللغوية فقط، وذلك بالحديث عن الأدوات اللغوية التي تلعب في النص دورا حجاجيا وهي المفردات، الأفعال، الظروف، الأسماء..³

نلاحظ أن هناك عناصر ومفردات لغوية تلعب دورا هاما في الحجاج، وهي من قبيل زيادة التأكيد والتأثير على المتلقي، وتزيد في فهمه للفكرة المعروضة عليه واقتناعه بها.

¹ - بشار إبراهيم، مجلة المخبر، المرجع السابق، ص268-269.

² - يمينه ثابتي، الحجاج في رسائل ابن عباد الرندي، دورية أكاديمية محكمة تعنى بالدراسات والبحوث العلمية في اللغة والآداب، مخبر تحليل الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد 02 ماي 2007، ص284.

³ - ينظر المرجع السابق، بتصرف، ص286.

والحجاج عند اللغوي الفرنسي (أوزفالد ديكر) (Oswald Decrot) فهو يفرق بين معنيين للفظ الحجاج المعنى العادي، والمعنى الفني أو الإصطلاحي، والحجاج موضوعه النظر في التداولية المدمجة هو بالمعنى الثاني.

الحجاج بالمعنى العادي يعني طريقة عرض الحجج وتقديمها، ويستهدف التأثير في السامع، فيكون بذلك الخطاب ناجعا فعّالا، غير أنه ليس معيارا كافيا، إذ يجب ألا تهمل طبيعة السامع المستهدف من هذا الحجاج، فنجاح الخطاب يكمن في مدى مناسبه للسامع، ومدى قدرة التقنيات الحجاجية المستخدمة في إقناعه، أما الحجاج بالمعنى الفني فيدل على صنف مخصوص من العلاقات المودعة في الخطاب والمدرجة في اللسان ضمن المحتويات الدلالية.¹ نلاحظ أن الحجاج عند "ديكرو" يقوم على أساس لغوي ويكمن داخل اللغة وآلياتها المختلفة، أما الحجاج عند "بيرلمان" فهو يقوم على المنطق وآليات التفكير.

وينزل الحجاج عند "ديكرو" وأتباعه في صميم المدرسة البراغماتية، فبمقتضى انشغالها بوظائف الخطاب يصبح مفهوم التفاعل مؤسسا في أبحاث أصحابها، إذ في وضع معين يحدث الباث جملة من الأعمال الإقناعية ذات طبيعة بلاغية معقدة تفعل في المتلقي الذي يحدث بدوره جملة من الأعمال، على هذا النحو أقر "ديكرو" بسلطة الخطاب الحجاجي، فهو في نظره خطاب يسد المنافذ على أي حجاج مضاد فيحرص على توجيه المتلقي إلى وجهة واحدة دون سواها وبذلك تنتهي إلى ميزتين أساسيتين هما:

- التأكيد على الوظيفة الحجاجية للبنى اللغوية.

- إبراز السمة التوجيهية للخطاب.²

¹ - مجلة المخبر، جامعة بسكرة، الجزائر، مرجع سابق، ص 269-270.

² - سامية الدريدي، الحجاج في الشعر العربي القديم، ص 23-24.

من خلال المفاهيم السابقة نلاحظ أن للحجاج علاقة بالتداولية واللسانيات، البلاغة والخطاب، وحتى بالقضاء والفلسفة وهو ظاهرة متجسدة في الخطاب وبه يتحقق.

فكل العناصر اللغوية واللسانية والبلاغية وغيرها تساهم في تركيبة الحجاج، وهي تساعد على الإقناع والإفهام والدفاع عن الرأي ودحض الرأي الآخر.

كما أن تعريف الحجاج يختلف من حقل معرفي لآخر، وهو يعتمد على تمثيلات ذهنية مجردة أو محسوسة أو على قضايا جازمة تهدف إلى البرهنة على صلاحية رأي أو مشروعيته ويمارسها مع الآخرين دفاعاً عن أفكاره ومعتقداته ومن المصطلحات المقاربة دلاليًا للفظ الحجاج هي البرهنة والاستدلال والبرهان والإقناع والجدال وغيرها.

ويمكن تقسيم الخطاب الحجاجي إلى ثلاثة أنواع:

1- **الحجاج البلاغي:** حيث تعد البلاغة آلية من آليات الحجاج، وذلك لاعتمادها على الاستمالة والتأثير عن طريق الحجاج بالصورة البيانية والأساليب الجمالية بهدف إقناع المتلقي وإشباع فكره ومشاعره معا حتى يتقبل القضية أو الفكرة التي هي موضوع الخطاب.

2- **الحجاج المنطقي:** إنَّ الحجاج له بعد جوهرى في الفلسفة وهو آلية إجرائية من إجراءاتها وتقاس صلاحية الحجاج الفلسفي بمعايير خارجية منها القوة والضعف الكفاءة أو عدمها، النجاح أو الفشل في الإقناع وغايته التأثير والتقبل.

3- **الحجاج التداولي:** ويبعث لفظ التداولية على استحضار نظرية أفعال الكلام، كون الأفعال الكلامية غرضاً رئيساً للتداولية ورصدها بتنوعها وعلى اختلاف الأبعاد التداولية المتعددة المستويات التي يتيح تحققها إمكانية معرفة توجه الخطاب الحجاجي التداولي والإجابة عن الإشكاليات الجوهرية والأسئلة المهمة التي تحيط بعملية التخاطب والشفهي أو الكتابي¹.

¹ - حبيب أعراب: الحجاج والإستدلال الحجاجي ، عناصر استقصاء نظري ، مجلة عالم الفكر ، العدد الأول ، مجلد 30 سبتمبر 2001 ، الكويت ، ص109-115 بتصرف

كما تعد الحوارية من أهم مستويات تجلي البعد التداولي للخطاب الحجاجي، وهي العلاقة التخاطبية بين المُخَاطَب والمُخَاطَب والتي تتغير فيها الآداءات حسب المقام.

المبحث الثاني: خصائص ومميزات النص السردى الحجاجي:

يتميز كل نص بخصائص وصفات تميزه عن غيره من النصوص، حيث تحدد من خلالها طبيعة النص، وهدفه ووظيفته، ويتميز النص السردى الحجاجي بعدة ميزات سواء على مستوى البنية أو اللغة أو الهدف وتظهر هذه الخصائص فيما يلي.

1- خصائص النص السردى:

من خلال اطلاعنا على مختلف النصوص السردية ودراستها قمنا بجمع واستنتاج مجموعة من مميزات هذا النص وتتمثل فيما يلي:

- يتعلق السرد بالحكي والقص ونقل الأخبار سواء كانت حقيقية أو خيالية.
- اعتماد السرد على درجة عالية من الخيال والتأمل والبعد الذاتى.
- لا يعتمد السرد على قوة العقل والبرهان التي تعتمد في الحجاج ويميل أكثر إلى الحكي الذي نجد تأثيره أكبر عند الصغار.
- هدف السرد هو القص والحكي وإحداث التشويق لدى السامع قصد جلب انتباهه والتأثير فيه.
- السرد يتخذ من اللغة وسيلة وأداة للتعبير والحكي.
- اعتماد السرد على لغة بسيطة وألفاظ تتعلق بطبيعة الحدث وتطوره داخل القصة.
- يكون السرد عبارة عن حلقات متناسبة داخل النص كل حلقة متعلقة بالأخرى.
- يربط النص السردى علاقاته ويكون في مضامين مجمل النصوص الأخرى، فكل نص يحتوي ولو على قسط قليل من السرد.

- اعتماد النص السردي على الأحداث والشخصيات وظروف الزمان والمكان، وتسلسل الأحداث وتتابعها.

2- خصائص النص الحجاجي:

يتميز النص الحجاجي بالخصائص الآتية:

الحجاج عبارة عن علاقة تخاطبية بين المتكلم والمستمع حول قضية ما متكلم يدعم قوله بالحجج والبراهين لإقناع الغير، والمستمع له حق الاعتراض عليه إن لم يقتنع يعرف طه عبد الرحمان الحجاج على أنه " كل منطوق به موجه إلى الغير لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها " ¹.

ويتوسع في المفهوم في كتابه "في أصول الحوار وتجديد علم الكلام" وذلك عند ما قارنه بالبرهان، حيث أعطى للحجاج صفتين رئيسيتين "فهو تداولي لأن طابعه الفكري مقامي واجتماعي، إذ يأخذ بعين الاعتبار مقتضيات الحال من معارف مشتركة ومطالب إخبارية وتوجهات ظرفية، ويهدف إلى الاشتراك جماعيا في إنشاء معرفة عملية إنشاء موجّها بقدر الحاجة" ².

فالصفة التداولية للحجاج تمنح الفرصة للجميع في الاشتراك فيه دون استثناء ومن أي مستوى، على عكس البرهان الذي يتصف بالقواعد وتمايز في المستويات.

أما الصفة الثانية للحجاج فهي كونه "جدلي لأن هدفه إقناعي قائم بلوغه على التزام صور استدلالية أوسع وأغنى من البنيات البرهانية الضيقة، كأن تبني الانتقالات فيه لا على

¹ - طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء المغرب، 1997، ص226.

² - طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط1، 2000، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ص65.

صور القضايا وحدها كما هو شأن البرهان بل على هذه الصور مجتمعه على مضامينها أيما اجتماع، وأن يطوي في هذه الانتقالات الكثير من المقدمات والكثير من النتائج.¹

هدف الحجاج هو الإقناع والبرهان، الاستمالة والتأثير عن طريق الحجج اللغوية كالإشارات والایماءات.²

- الحجاج ظاهرة اجتماعية: فهو يضم عدة أشخاص منتجين له أولاً ومتقبلين له ثانياً.
- الحجاج وجود فكري فعلي: يتجه نحو الممارسة الآلية وتتحكم فيه معطيات المجابهة والمدافعة قدر الإمكان لأنه عملية تسعى إلى خلق التأثير في الآخرين.
- الحجاج فعل عقلي: لأنه يتضمن التبرير والتعليل، كما يستخدم البرهنة لصالح الفكرة التي يدافع عنها بطريقة لا تتم عن قوة أو إكراه.
- الحجاج نشاط لساني لا يتم إلا باللغة وداخلها، سواء اعتبرت اللغة وسيلة أو هدفاً وسواء كانت لغة ثابتة (جملاً ونصوصاً) أو متغيرة الأقوال والتعابير.³
- نستنتج مما سبق أن الحجاج عملية تفاعلية تشارك فيها اللغة والعقل والفكر، الحركة والنشاط، ويكون ذو طابع اجتماعي يهدف إلى التأثير والإقناع، كما أنه ذو طابع تداولي يتميز الحجاج بعدة خصائص أخرى ومنها:
- تعدد مظاهر الحجاج وتنوعها (الحجاج الصريح، الحجاج الضمني)
- تعدد استعمالات الحجاج وتباين مرجعياتها، الخطابة، الخطاب، القضاء، الفلسفة المنطق، التعليم.... إلخ.

¹ - طه عبد الرحمن مرجع سابق ص 65.

² - ينظر، نعيمة يعمران " الحجاج في كتاب " المثل السائر لابن أثير مذكرة لنيل شهادة الماجستير التخصص، بلاغة وخطاب، جامعة تيزي وزو، 2008، الجزائر ص 105.

³ - بنعيسى أزيبط، مداخلات لسانية، مناهج ونماذج كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة مولاي اسماعيل مكناس، سلسلة دراسات وأبحاث رقم 28-2008 ص 21-22.

- خضوع الحجاج في دلالاته لما يميز ألفاظ اللغة الطبيعية من رخوة وليونة تداولية وكذلك من تأويلات متجددة، وطوعية استعمالية.
- كل حجاج يستمد معناه وحدوده ووظائفه من مرجعية خطابية محددة، ومن خصوصية الحقل التواصلية الذي يندمج في استراتيجياته الفردية والجماعية.¹

المبحث الثالث: تحليل بنية النص السردي الحجاجي:

إن تفكيك وتحليل بنية أي شيء لا شك أنه يساعد في الفهم والتوضيح والكشف عن ماهية هذا الشيء، كما أنه يكشف عن تركيبته الأساسية والهدف من تحليل بنية النص السردي الحجاجي هو الكشف عن مستويات هذه البنية، ومحاولة فهمها وكذلك الوصول إلى الهدف والوظيفة التي تؤديها هذه بمستوياتها، من أجل تحديد مدى مساهمتها وتسهيلها لتعليم اللغة العربية وسنبدأ بالكشف عن بنية النص السردي وتحليلها.

1- البنية السردية:

إن مفهوم البناء في الآداب يدور حول إخراج الأشياء والأحداث والأشخاص من دوامة الحياة وقانونها، ثم وصفه في بنية أخرى وقانون آخر هو قانون الفن، وهذا يعني أن هذه الأشياء يصبح لها وجود جديد، وعلى الرغم من أن هذه البنية الجديدة تتمثل في نصوص معينة ومحددة، فإن الدراسة ينبغي ألا تقتصر على بنية النص ومدى تأثيرها في صياغة هذه المتواليات الجديدة فيه، بل ينبغي أن تمتد لتشمل الطراز أو الخطة التصميمية لنوع ذلك النص، ذلك لأن بنى الأعمال الأدبية والفنية تشبه البنى المعمارية في هذا الشأن، من ناحية أخرى فإن إخراج الشيء من متوالية الحياة إلى متوالية الفن يؤدي، كما يقول الشكلاوني الروس، إلى تغريبه وفي هذا التغريب يكمن الفن والتغريب إما أن يكون شعريا يعتمد على المجاز

¹ -مجلة عالم الفكر، العدد 01، المجلد 30 سبتمبر 2001، الكويت ص 97-98.

والاستعارة والصور الخيالية، وإما أن يكون سرديا يعتمد على طبقات من الخطاب والحكي والعالم الخيالي الدال.¹

هذا يعني أن الشكلايين كانوا ينظرون إلى بنية ما داخل النص الشعري أي البنية الشعرية وإلى بنية أخرى هي داخل النص السردى، البنية السردية، وهي كما يقول عبد الرحيم الكردي "هذه البنية بمثابة النموذج المتحقق في بنية النص وهي ليست مجموعة من القواعد بل هي نموذج مرن يشبه الطراز في الفن ويشبه الأصول في اللعب وهو ينشأ غالبا من عاملين اثنين، نوعية المادة المكونة لكل بنية، ثم المعالجة الفنية لهذه المادة وهو نموذج لا حق لا يتجاوز الأعمال الأدبية نفسها، وليس سابقا عليه".²

لقد تعرض مفهوم البنية السردية الذي هو قرين البنية الشعرية والبنية الدرامية في العصر الحديث إلى مفاهيم مختلفة وتيارات متنوعة، البنية السردية عند "فورستر Forster" مرادفة للحبكة، وعند "رولان بارث" تعني التعاقب والمنطق، أو التابع والسببية أو الزمان والمنطق في النص السردى، وعند "أودين مويير" «Oden Meyer» تعني الخروج عن التسجيلية إلى تغليب أحد العناصر الزمانية أو المكانية على الآخر، وعند الشكلايين تعني التغريب، وعند سائر البنويين تتخذ أشكالا متنوعة، لكنها هنا نستخدمها بمفهوم النموذج الشكلي الملازم لصفة السردية وتختلف باختلاف المادة والمعالجة الفنية في كل منها، حيث لا تقوم الكلمات والجمل بأداء الدلالة بصورة مباشرة، بل تقوم باستخدامها الأشياء والأشخاص والزمان والمكان في تركيب صورة دالة دلالة نوعية ومفتوحة، وهي نماذج مرتبطة بتطور الأنواع السردية وبالتغيرات

¹ - عبد الرحيم الكردي، البنية السردية للقصة لقصيرة، دار النشر للجامعات مصر، ط1، رجب 1420هـ، أكتوبر

1999م، ص09.

² - المرجع السابق، ص16-17 بتصرف.

التي تعترضها، لأنه ليس هناك شيء يسمى بنية النوع الأدبي خارج هذا النموذج الموجود بالفعل في النصوص، إنه النوع الأدبي في صورته النموذجية.¹

فالشئ الأساسي الذي يكون هذه البنية هو احتوائها على الأحداث والزمان والمكان، وهذا لا يعني وجود بنية واحدة بل هناك بني سردية متنوعة حسب النوع الأدبي وهي تتشكل نتيجة تعاقب وتسلسل عدة عناصر.

فالبنية السردية هي عبارة عن مجموع الخصائص النوعية للنوع السردى الذي تنتمي إليه فهناك بنية سردية روائية، وبنية سردية درامية.

2-بناء الحدث السردى:

إذا تتبعنا الدلالة المعجمية لكلمة (سرد) لوجدناها بمعنى التشابك والنسيج، " فالسرد هو تداخل الحلق بعضها ببعض " ² بمعنى تشابكها على نحو لا سبيل إلى فكها وفي الدلالة الاصطلاحية نجد السرد " قص حدث أو أحداث أو خبر سواء كان ذلك من صميم الحقيقة أم من ابتكار الخيال " ³ وقد تكشف دلالة السرد المعجمية والاصطلاحية " كونه الأداة الأساسية الفاعلة في عملية بناء النص، فهو أداة لنسيج العلاقات بين العناصر الفنية التي يقوم عليها النص القصصي ⁴ وللسرد نمطان، السرد الموضوعي والسرد الذاتي.

1- السرد الموضوعي:

وهو اعتماد الرواية على " صوت الروائي الذي ينتخب الأحداث ويعلنها ويفسرها ويقوم

¹ - المرجع السابق، ص 17.

² - ابن منظور، لسان العرب مادة (س، ر، د).

³ - مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984، ص 198.

⁴ - شجاع العاني، البناء الفني لرواية الحرب في العراق، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1964، ص 187.

بوصف شامل لمكان الحدث ومكوناته، ويختزن معلومات كثيرة عن تاريخه، ويوقف زمن الأحداث أو يوصله ¹.

ويسمى الراوي هنا بـ الراوي العليم الذي يملك حرية الحركة والتنقل بين مختلف عوالم الشخصيات القصصية، وله قدرة على الرؤية وحجب ما يراه مناسباً.

2- السرد الذاتي:

"تتنوع فيه الأبنية وتتعدى الرؤى ويتيح للشخصية أن تواجه القارئ مباشرة، فتتحدث إليه وتحاوره دون وصاية أو توجيه من الشخصيات الأخرى، وتكشف عن نفسها بحرية مطلقة دون أن تنتظر من يحجب عن القارئ بعض أفكارها ومواقفها ².

ويقوم هذا السرد على تقديم الأحداث، وهو قسمان: سرد ذاتي خارجي وآخر داخلي.

فالسرد الذاتي الخارجي هو محطة استتطاق حركة الجسد والوجه والعينين لدى الشخصيات، بغية الوصول إلى عالمها الباطني، وإلى أفكارها وعواطفها، وهناك أيضاً السرد الداخلي القريب من تيار الوعي، وهذا السرد يخص رؤية الراوي لشخصيته، ويكون السرد فيها بضمير المتكلم ³.

3- الرؤى السردية:

لا شك أن ترتيب سرد الأحداث في القصة هو جزء أساسي من تشكيل القصة تشكيلاً فنياً، وهو يعتمد أساساً على مهارة الكاتب وإتقانه لحرفته.

¹ - المرجع السابق، ص 168.

² - عدنان خالد عبد الله، النقد التطبيقي التحليلي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط 1، 1986م، ص 89.

³ - ينظر: محمد سالم سعد الله، أطياف النص، دراسات في النقد الإسلامي، المعاصر، دارا للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث، اريد، الأردن، ط 1، 2007، ص 187.

"وعليه فالسرد يتطلب جانبين (الراوي والشخصية)، فجوهر الصياغة القصصية يكمن في طبيعة علاقة الراوي بالشخصيات، ومدى إحاطته بالوقائع والحقائق التي يتكون منها العالم المتخيل، ومن هنا جاء اهتمام النقاد بتحديد العلاقة القائمة بين الراوي والشخصية، وقد وضعت ثلاثة أقسام لتحديد العلاقة بين الراوي والشخصية.

1- الرؤية من وراء: وفيها الراوي يعلم أكثر من الشخصية.

2- الرؤية مع: وفيها الراوي يعلم ما تعلمه الشخصية.

3- الرؤية من الخارج: وفيها يعلم أقل مما تعلمه الشخصية¹

وقد شرح "رولان بورنوف **Rolan Bornov**" هذه الرؤى مفصلاً في وظيفة وخاصة كل رؤية قائلًا:

"تتمثل الرؤية الأولى في القص التقليدي الكلاسيكي وتقوم على مفهوم الراوي العالم بكل شيء، المحيط علماً بالظاهر والباطن الذي يقدم مادته دون إشارة إلى مصدر معلوماته وفي تقدم الرؤية، يضع الراوي نفسه داخل الشخصية، يرى تصرفاتها ويتأمل حياتها النفسية بصورة موضوعية مباشرة، وفي الرؤية الثانية تقدم الأحداث والشخصيات والمكان والزمان من خلال منظور شخصية بعينها من الشخصيات، ويتبنى الراوي فيها منظور الشخصية ويرى معها، يلاحظ ما تلاحظه، فترى العالم التخيلي من خلالها معكوساً على شاشة وعيها ولهذا المنظور سماته فهو يتنافى مع وصف الشخصية الخارجي، كما يتنافى مع وصف المكان مستقلاً عن الشاهد أو مع التحليل النفسي التقديري المنفصل عن إدراك الشخصية، وفي الرؤية الثالثة لا يقدم الراوي فيها ما يستطيع أن يخبره بحواسه أي ما يمكنه أن يرى ويسمع، فلا سبيل إلى معرفة ما يجول بنفوس الشخصيات، فتقدم هذه الرؤية على خبرة الراوي الحسية²."

¹ - المرجع السابق، ص 153.

² - رولان بورنوف وريال أونيليه، ترجمة نهاد التكرلي، مراجعة فؤاد التكرلي ومحسن الموسوي، عالم الرواية، سلسلة المائة كتاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ط1، 1991، ص 78.

4- وسائل السرد:

تنوعت وسائل السرد واكتسبت أهمية خاصة ويتشكل المكون السردى في الأصل من ثلاث أجزاء هي الراوى والمروى والمروى له، هذه المقاطع الثلاث تتناول الأحداث وتقدم الزمان والمكان وتتناول الوصف وبما أن النص الروائى ذو بناء وصفى وحوارى سنتحدث عن الوصف والحوار بوصفهما مكونين مهمين في عملية البناء السردى:

1- الوصف:

هو : "نظام أو نسق من الرموز والقواعد يستعمل لتمثيل العبارات وتصوير الشخصيات، أي مجموع العمليات التي يقوم بها المؤلف لتأسيس رؤيته الفنية".¹

تتحدد العلاقة بين الوصف والسرد: "إنَّ السرد والوصف عمليتان متماثلتان، أنهما يظهران بواسطة مقطع من الكلمات (التتابع الزمني للخطاب) لكن موضوعهما يختلف، فالسرد يعيد التتابع الزمني للحوادث، بينما الوصف يمثل موضوعات متزامنة ومتجاورة في المكان ويستخدم الوصف عادة لإبداع إيقاع السرد فهو إما يثير استرخاء وانجذاباً من النفس إلى الموصوف، أو يثير توتراً وتنافراً منه وفي بعض الأحيان يكون بمثابة افتتاحية للنص الروائى.²

يركز الوصف على إبراز الخصائص والسمات الخاصة بالشخصيات والأمكنة، هو إما لغرض التعريف بالموصوف وإبرازه، وإما لغرض الترويح عن القارئ مع استعمال عبارات الوصف وتلطيفه بالبيان والمجاز.

2- الحوار:

هو وسيلة من وسائل السرد وتكمن أهميته بكونه محورا تستقطب حوله فكرة القصة

¹ - المرجع السابق، ص 157.

² - المرجع نفسه، ص 107.

ومضمونها العميق، ويمكن أن يكون هدفا فنيا كبيرا، بكونه معيارا نفسيا دقيقا، يستطيع أن يضيف نفسيات الشخصيات الفنية بذكاء وحذق والحوار مباشر وغير مباشر.¹

5- بناء الحدث:

هو: " مجموعة وقائع منتظمة أو متناثرة في الزمان وتكتسب تلك الوقائع خصوصيتها وتمييزها من خلال تواليها في الزمان على نحو معين، وإزاء هذا نجد أن الزمان حقيقة مطلقة تكتسب صفتها المحسوسة من خلال مرور تلك الوقائع، ولهذا فكل من الحدث والزمان لا يكتسب خصوصية إلا من خلال تداخله مع الآخر.²

"ويعتمد بناء الحدث على الوحدة الفنية التي تعني دائما وحدة المواقف والقيم، والشخصيات الفنية بل وجميع التفاصيل التي تستطيع أن تكون الحدث الفني"³.

ولكي يؤدي الحدث دوره في البناء العام لابد أن " تتبناه شخصية من الشخصيات في القصة، وعلى هذا يظل الفعل بعيدا كونه حدثا فنيا إلا إذا تفاعل مع الشخصية، ومن ثم يصبح مقوما من مقوماتها الفنية، ومن هنا يرتبط حدث القصة ارتباطا وثيقا بالشخصية"⁴

وقد حدد الحدث أيضا بكونه " تضارب القوى المتعارضة أو المتلاقية الموجودة في أثر معين، فكل لحظة في الحدث تؤلف موقفا للنزاع تتلاحق فيه الشخصيات، تتخالفه أو تتجاذبه".⁵

فالحدث هو ذلك العنصر المهم في القصة أو الرواية، تدور حوله الشخصيات بجميع أنواعها وتتشكل حوله الأحداث التي تدور حولها عالم الرواية والقصة.

¹ - شاعر النابلسي، النهايات المفتوحة، دراسة نقدية في فن أنطون تشيكون القصصي، المؤسسة للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1985، ص57.

² - المرجع السابق، ص57.

³ - المرجع نفسه، ص39.

⁴ - المرجع السابق، ص31.

⁵ - رولان بورنوف وريال أو نيليه، عالم الرواية ص144.

والقصد من البناء للحدث في الرواية هو الترتيب الذي يكون عليه الحدث، أي صورة تواليه في الزمان، وقد حدد علماء السرد أربعة أبنية للأحداث هي:¹

1. البناء المتتابع (هو تتابع الوقائع في الزمان).
2. البناء المتداخل (هو تداخل الوقائع في الزمان).
3. البناء المتوازي (هو توازي الوقائع في الزمان).
4. البناء المكرر (هو تكرار الوقائع في الزمان).

يلعب البناء السردى دوراً مهماً في تقديم المعلومات للقارئ، والتي من خلالها تتوضح لديه سيرورة الأحداث، من خلال إدخاله في عالم الرواية التخيلي والمجهول ومعرفته بخلفيات الشخصيات وأبعادها، ومن خلال الربط بين الأحداث والشخصيات والوقائع يستطيع القارئ أن يصل إلى نهاية القصة.

وما يسهل عليه هذا الأمر هو الترابط والتماسك الموجود بين بداية القصة ونهايتها.

6-بناء الفضاء السردى:

يعتبر الفضاء من أهم العناصر السردية، بحيث يلعب دوراً كبيراً في التعريف بالأحداث وتحديدتها ورسم صورة الحدث في ذهن القارئ مما يسهل له عملية الفهم.

ويقصد بالفضاء دلالة الزمان والمكان، والزمن في دلالاته هو: "مجموع أوجه النمو الفكري والاجتماعي في حقبة معينة من التاريخ من شأنها أن تحدد اتجاه النمو الفكري والاجتماعي".²

فالزمن يعكس حقبة تاريخية واجتماعية وفكرية معينة وهو يعكس درجة النمو والتطور في هذه المجالات.

¹ - المرجع نفسه، ص 27.

² - مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ص 271.

"وللزمن قيمة تعبيرية جمالية في النص القصصي، ذلك لأنه يمثل عنصرا من العناصر الأساسية التي يقوم عليها فن القص، فإذا كان الأدب يعد فنا زمنيا، إذا صنفنا الفنون إلى زمانية ومكانية، فإن القص هو أكثر الأنواع الأدبية التصاقا بالزمن وهناك أزمنة خارج النص وأخرى داخل النص، أما الأولى فهي زمن الكتابة / زمن القراءة وأما الثانية فهي الفترة التاريخية التي تجري فيها الرواية/ مدة الرواية ترتيب الأحداث، وضع الراوي بالنسبة لوقوع الأحداث، تزامن الأحداث، تتابع الفصول...¹

وتكمن أهمية الزمن في نوعه الثاني (الزمن الداخلي) أو ما يسمى بـ(الزمن التخيلي) لاهتمامه بمشكلة ديمومة وكيفية تجسيدها في الرواية، إذ أن الجانب الأكثر صعوبة هو كيفية تجسيد الإحساس بالديمومة وبالزوال وبتراكم الزمن".²

ومن الجدير بالذكر أن هناك زمنين يمثلان بعدي البناء السردى " أما الأول فيمثل الخيوط الدقيقة التي تنسج طبيعة النص والثاني يمثل الخطوط العريضة التي تبني عليها الرواية "3.

أما حركة الزمن داخل النص فتكون من خلال تقنيات الاسترجاع (العودة إلى الوراء) والاستباق (الذهاب إلى الأمام).

"والاستباق هو التنبؤ بأحداث لم تقع، أو تعجيل الأحداث والعلم بما يحدث بعد أحداث ماضية جرت وفق التسلسل والترتيب الزمني لها ويأتي الاستباق من نظرة الراوي أو الشخصية التنبؤية للأحداث وفهمها والعلم بما ستؤول إليه ولهذه التقنية في معرفة فكر الشخصية ونظرتها

¹ - محمد سالم سعد الله: أطياف النص دراسات في النقد الإسلامي المعاصر، ص161.

² - ينظر: سيزا قاسم، بناء الرواية، دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984، ص26.

³ - المرجع نفسه، ص29.

للأحداث، أما الاسترجاع فهو العملية النفسية التي تقوم بها ذاكرة الشخصية القصصية ليتم من خلالها استدعاء أحداث الماضي وهو ثلاثة أنواع:¹

خارجي: يعود ما قبل بداية الرواية، داخلي: يعود إلى ماض لاحق لبداية الرواية/ مزجي: يجمع بين النوعين)، ويمثل الاسترجاع الخارجي جزءاً مهماً في النص السردى يلجأ إليه الروائي لملء فراغات زمنية تساعد في فهم مسار الأحداث، وأما الاسترجاع الداخلي فيستلزم تتابع النص إذ يترك القاص الشخصية الأولى ويعود إلى الوراء ليصاحب الشخصية الثانية وبه يعالج القاص الأحداث المتزامنة، ولربط أحداثه بسلسلة من الحوادث السابقة والمماثلة لها، والاسترجاع المزجي الذي يخلط بين الاسترجاعين السابقين الداخلي والخارجي".²

وهناك علاقة بين مساحة النص المحكي وسرعة أحداث القصة تسمى بـ: الاستغراق الزمني، وتلك العلاقة تحددها لحظات زمنية ذات دلالة خاصة، يعالجها الكاتب من حيث إيقاعها الزمني، وهذه اللحظات أربع: الخلاصة (التلخيص، المشهد، الوقف، الحذف) (الإضمار).

1- **الخلاصة:** الموجز (التلخيص) وفيها تكون مساحة النص أصغر من زمن الحدث والتلخيص " هو المرور السريع على فترات زمنية لا يرى المؤلف أنها جديرة باهتمام القارئ، وهو نوعان: الإيجاز القريب الذي يختصر فترة زمنية قصيرة والإيجاز البعيد الذي يختصر فترة زمنية طويلة".³

2- **المشهد:** " وفيه يتم الوقوف على تفاصيل الأحداث التي تقع في فترات زمنية محددة كثيفة حتى يشاهد القارئ القصة وكأنها مسرح عليه الشخصيات تتحرك".⁴

1 سيزا قاسم ، بناء الرواية ، مرجع سابق ، ص 41 ، 42

² - المرجع السابق، ص 41-42.

³ - سيزا قاسم، المرجع نفسه، ص 65.

⁴ - المرجع نفسه، ص 65.

3- الوقف: " أو التوقف هو إيقاف مسار الأحداث لغرض دلالي في زيادة الإثارة"¹.

4- الحذف: الإضمار هو "المقطع المسقط في النص من زمن الحكاية"²

وبعد الحديث عن تقنية الاستغراق الزمني يجدر بنا الحديث عن أنساق الزمن وهي نسق زمني صاعد ونسق زمني نازل، ونسق زمني متقطع.

في النسق الأول " تتابع الأحداث كما تتابع الجمل على الورق بشكل خطوط وفي النسق الزمني الهابط يعرض لنا الراوي زمن الكتابة، نهاية من الحكاية ثم يبدأ بالنزول تدريجياً حتى يوصلنا إلى الأصل"³ وفي النسق الأخير " تنقطع الأزمنة في سيرها الهابط من الحاضر إلى الماضي أو الصاعد من الحاضر إلى المستقبل، لتسقبل زمناً آخر يوسع مدة جريان الأزمنة أحداث جديدة تشكل أحياناً قصصاً صغيرة داخل القصة الكبيرة"⁴.

وهذا يعني الانتقال بين أزمنة متعددة ومختلفة، وفي الانتقال تتداخل الأزمنة بجميع أنواعها.

والعنصر الثاني من عناصر الفضاء هو المكان الذي ينظر إليه يكونه المسرح الذي تجري عليه الأحداث وتتحرك فيه الشخصيات.

" والمكان دون سواه يثير إحساساً ما بالمواطنة وإحساساً آخر بالزمن وبالمحلية، حتى لتحسبه الكيان الذي لا يحدث شيء بدونه، فكان واقعا ورمزا تاريخيا قديما وآخر معاصرا"⁵.

¹ - المرجع نفسه، ص 65.

² - سمير المروقي وشاكر جميل، مدخل إلى نظرية القصة (تحليلاً وتطبيقاً)، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1986، ص 89.

³ - محمد سالم سعد الله، أطياف النص، دراسات في النقد الإسلامي المعاصر، ص 86-88.

⁴ - ميخائيل نعيمة، مذكرات الأرقش، مؤسسة نوفل، بيروت، لبنان، ط 6، 1977، ص 07.

⁵ - ميخائيل نعيمة، " شفيع السيد "، منهجه في النقد، عالم الكتب، القاهرة، 1972، ص 190.

فالمكان يؤدي دورا مهما داخل القصة، تتحرك فيه الشخصيات، ويكشف عن معالم تاريخية، اجتماعية وفكرية، ويساعد في التعريف بالشخصيات وأحداث القصة.

" والمكان قوة فعالة مؤثرة في حياة الشخص، فقد يكون وصف الموضع مسهبا في تفصيله لكي يمنح القارئ الإحساس بصدق الواقع، أو يصور وقعا هو في حقيقة أمره مشترك في العمل القصصي، ويهيئ المكان الجو المناسب أو يعكس علاقات الفعل والحدث القصصي عكسا رمزيا ¹

وبواسطة المكان تكشف الشخصيات عن نفسها وتنجز.

" ويبني المكان على أساس متخيل، إذ أن المكان في الرواية ليس دقيقا، وهو بذلك لا يكتسب ملامحه وأهميته إن لم يتماثل مع العالم الخارجي للنص (العالم الحقيقي) وذلك لاستحالة بناء الحدث والشخصية في مكان لا ملامح له ².

وللمكان دوره المهم في تقديم الشخصيات ورسم الأحداث، وقد يكون مكانا واحدا داخل القصة، وقد تعدد الأمكنة داخل القصة الواحدة.

ولا يمكن الحديث عن المكان دون الحديث عن الوصف الذي ينقسم إلى قسمين:

1- الوصف التفصيلي: أو التصنيفي: وهو الذي يتناول المكان بكل أجزائه وحيثياته ولا يكتفي بتسميته، بحيث يشير إلى خصائصه وسماته ومقوماته.

2- الوصف التعبيري: " يتسم المكان بأنه لا يفصل في سرد وصفه للمكان، وقد يكتفي أحيانا بوصف المكان دون تجزئته وتصنيف أبعاده، فيغدو فيه أسلوبا تعبيريا أكثر من كونه وصفا مجردا ³.

¹ - ميخائيل نعيمة، مذكرات الأرقش، مرجع سابق ص11.

² - ميخائيل نعيمة " شفيع السيد " منهجه في النقد، ص191.

³ - محمد سالم سعد الله، أطياف النص، ص168.

والوصف بنوعيه يساعد بدوره في التعريف بالأمكنة والشخصيات، من خلال الخصائص والصفات الدقيقة لكل الأبعاد، التي تساهم بدورها في وضوح الأحداث وتسهيل فهم القصة.

7- بناء الشخصية:

الشخصية كما هي في المعاجم الاصطلاحية تعني أحد الأفراد الخياليين أو الواقعيين الذين تدور حولهم أحداث القصة أو المسرحية.¹

فهي إذن العنصر الأساس الذي يبني الأحداث ويطورها بصورة منتظمة، " ولقد كان تميز الشخصية في الأسلوب القصصي هو إحساس القارئ بضرورة تلك الشخصية وقيمتها، إذ ينبغي أن تملك الشخصية القدرة على التماسك والتناسق داخل النص، وبذلك تعبر عن ذاتها".²

وتوضح الشخصية الحدث داخل القصة من خلال تصرفاتها وأفعالها الحركية. ولا يمكن للحدث أن يؤدي دوره المعنوي الحركي التام من دون أن تتبناه شخصية من شخصيات القصة، ويظل الفعل بعيدا عن كونه حدثا فنيا إلا إذا تفاعل مع الشخصية.³

وتلعب الشخصية دورا مهما في العمل الأدبي، وذلك لشدة تأثيرها على القارئ وتأثيرها في الحدث داخل القصة، حتى يصل الأمر بالقارئ لمحاولة تقمص دور تلك الشخصية في حياته اليومية، وكذلك التأثر بألوان المشاعر والعواطف والتفاعل معها، وتتجلى قدرة الروائي على تمثيل شخصياته وإقامة العلاقات المقنعة بينها، ويجب أن تكون منسجمة مع الدور الذي منحه لها القاص، وكذلك التكوين النفسي للشخصية ويميل النقاد إلى عد الشخصية أهم عنصر

¹ - مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، ص208.

² - مدلتون مدي، معنى الأسلوب، ت صالح الحافظ، مجلة الثقافة الأجنبية، دار الجاحظ، بغداد العدد 01 لسنة 1982، ص72.

³ - سي دي لويس، الصورة الشعرية، ترجمة أحمد نصيف الجنابي وآخرون، دار الرشيد ودار الحرية، بغداد، 1982، ص203.

في القصة، وذلك العمل والوظيفة التي تقوم بها في توضيح العمل القصصي وبيان مضمونه، وبناء على ذلك فقد تمايز نوعان من الشخصية في العمل القصصي هما (النامية والثابتة) " النامية هي تلك الشخصيات التي تتكشف لنا تدريجيا خلال القصة، وتسمى هذه الشخصيات القصة الأولى التي تكون موضع الإعجاب الذي يجسد بعض مثلنا، أما الثابتة فهي الشخصيات التي تتبنى عادة حول فكرة واحدة أو صفة لا تتغير طوال القصة، وقد تسمى هذه الشخصيات بـ (الجاهزة).¹ وتتفاعل هذه الشخصيات مع الشخصيات الأخرى من خلال تسليط الضوء عليها والاحتكاك معها، وقد تساعد في فهمها.

1- أبعاد الشخصية:

لا يخرج البناء التركيبي للشخصية من حيث أبعادها عن ثلاثة أصعدة هي، (البعد الفكري، البعد الاجتماعي، والبعد النفسي) " إن التصوير الفكري للشخصية ذو أهمية في جانبها التكويني، لأن الملامح الفكرية تكشف لنا عن الشخصية وعن حالتها الذهنية وتبين لنا ردود أفعالها واتجاه فكرها، أما البعد الثاني فإن قضية الوعي الاجتماعي قضية لصيقة بالبطل، لأن تلك القضية لا تخرج عن كونها سلوكا إنسانيا اجتماعيا تضيفه على البطل، والطبيعة البشرية ذاتها دراسة للسلوك الإنساني، فدراسة تقنية الوعي الاجتماعي تعد دراسة لجوهر الطبيعة البشرية، وعمل الروائي نسيج أبطاله من خلال تفهم تلك الطبيعة ولا يمكن لأي قصة أو رواية أن تخلو من مشاهد حوارية نفسية، انتشرت هنا وهناك في أحداث الرواية، وقد تستخدم في ميولاته وطموحاته، أو عن طريق الحوار الخارجي الذي يكون بين الشخصيات".²

فالشخصية إذن تعكس عدة ملامح من خلال الأدوار التي تؤديها، ملامح فكرية وتاريخية تعكس حقبة معينة من الفكر والثقافة والتاريخ، ولامح اجتماعية تعكس أبعاد حياة إنسانية معينة تحمل في طياتها العادات والتقاليد والمفاهيم الاجتماعية، وبعدا نفسيا يعكس

¹ - ينظر: عز الدين اسماعيل، الأدب وفنونه (دراسة ونقد)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط6، 1976، ص192.

² - محمد سالم سعد الله، أطياف النص، ص173-176-179.

ملاحظ تلك الشخصية الداخلة تطلعاتها وطموحاتها، آمالها وأهدافها، وكل هذا يساعد على فهم مضمون القصة، أحداثها وشخصياتها.

2- طرائق تقديم الشخصية:

هناك طرائق معينة يتم بها تقديم شخصيات الرواية، وهي التقديم بواسطة الشخصية نفسها، وبواسطة غيرها، وبواسطة راو خارجي، وبواسطة نفسها وغيرها والراوي الخارجي.

1- تقديم الشخصية بواسطة نفسها:

" هذه الطريقة تطرح سؤالاً أو مشكلة وهي معرفة الذات، وهل يستطيع الإنسان معرفة نفسه وتقديمها للسفير؟ وذلك لأن الإنسان في إطار ذاتيته لا يستطيع الخروج عنها ليصدر حكماً على نفسه، وقد يتخذ التعبير عن الذات في الرواية أشكالاً مختلفة من اليوميات إلى المونولوج الباطني واليوميات الخاصة والتي تهدف بأجمعها إلى الإعراب عن الحياة الباطنية، وتقديم الشخصية بذاتها " ¹.

2- تقديم الشخصية بواسطة غيرها:

" إن الشهادة التي يعطيها الغير عن الشخصية تزودنا بعنصر مكمل وبحل للحدود الضيقة تلازم الصورة الذاتية ولمصاعبها، فالشاهد بوصفه متجهاً إلى الخارج لا يزودنا بقدر من المعلومات لكن الحوار قد يتيح تقديم الشخصية بصورة موحية " ².

3- تقديم الشخصية بواسطة راو خارجي:

تنبعث الشخصية الرئيسية وصورتها من خلال الحركات والكلام، ويتم تقديم تلك الحركات

¹ - رولان بونوف و ريل أو نيليه، عالم الرواية، ص 158-159.

² - رولان بونوف و ريل أو نيليه، عالم الرواية، مرجع سابق ص 167-168.

من طرف الراوي، الذي يقوم بتزويد القارئ بتلك الحركات والأحداث، وعلى الراوي أن يؤسس للشخصية في تقديمه لكي يتم التعبير ووضوح الدلالة العميقة للشخصية".¹

4- تقديم الشخصية بواسطة نفسها وغيرها وراو خارجي:

" ينبعث تقديم الشخصيات في أغلب الروايات من السرد ومن خارجه ومن الشخصية نفسها، أو الشخصيات التي تعبر عنها، وكذلك الراوي لهذه الشخصيات، ولهذه الطريقة أهمية في إحداث التماسك في عالم خيالي معين، وفي جعل رواية الراوي مقنعة".²

3- طرائق تصوير الشخصية:

" هناك طريقتان للتشخيص (الإخبار والكشف أو العرض)، أما الإخبار فيمكن تحديده بأن القاص لا يعطي القارئ قوالب جاهزة ومواصفات ثابتة، وإنما يضع القاص على القارئ عبء استنتاج صفات تلك الشخصية، من خلال أقوالها واستجاباتها وردود أفعالها".³

وقد تختلف طرائق تصوير الشخصية داخل القصة الواحدة، فتأتي متعددة ومتنوعة والهدف واضح وهو تقديم الشخصية في صورة واضحة من خلال المميزات والخصائص التي تتسم بها كل شخصية.

وهناك طرائق يلجأ إليها القاص ليصور شخصياته، وهي تتدرج تحت الطريقة الأولى للتشخيص وهي الإخبار، وهذه الطرائق كالآتي:

1- التشخيص بالاعتماد على المظاهر الخارجية:

وفي هذا التشخيص "يميل بعض القصاصين إلى الاعتماد على وصف المظاهر الخارجية للشخصية القصصية من شكل وملبس، واتخاذ ذلك الوصف دليلاً على نفسية

¹ - مرجع نفسه ، ص170-171.

² - المرجع السابق، ص174-175.

³ - محمد سالم سعد الله، أطياف النص، ص182.

الشخص ولهذا السبب يتعين على القارئ أن يأخذ على محمل الجد الوصف الخارجي للشخص الذي يقدمه لنا القاص¹.

2- التشخيص بالاعتماد على أفكار الشخص:

وفي هذا التشخيص يلجأ إلى تبني شخص للتكلم عوض عنه وهكذا تكون الشخصية الروائية بمثابة الناطق بلسان الروائي، أو يتكلم أحد الشخص عن شخصية أخرى².

3- التشخيص بالاعتماد على الوصف:

" وفي هذا التشخيص يقوم الراوي " بقطع استمرار الحدث أو السرد ليقدم للقارئ حكماً أخلاقية حول شخصية معينة أو أفعالها، وفي ذلك يجعل الروائي خيال القارئ مقيداً، ويحرمه من متعة الاستنتاج والمشاركة الفكرية في نمو العمل الروائي، ويقدم به بديلاً من ذلك قوالب جاهزة مباشرة³.

4- التشخيص بالاعتماد على الحوار:

يلجأ الراوي أحياناً "إلى حوار عادي مسطح لينقل للقارئ النمط الفكري للشخص وليعطيها فكرة سطحيته وتفكيرها وتعاملها مع الأشياء أو الأفكار أو القيم.... والخاص في محاولته لرسم شخصه بطريقة مؤثرة يحاول أن يصور لنا الشخصية على أنها كيان حي من حيث محاكاتها للناس، ومعظم الناس يتخذون الحوار ستاراً يخفون فيه شخصياتهم بدلاً من كشفها⁴.

¹ - عدنان خال عبد الله، النقد التطبيقي التحليلي، مرجع سابق ، ص 68.

² - المرجع السابق، ص 69.

³ - المرجع نفسه، ص 70.

⁴ - عدنان خال عبد الله، النقد التطبيقي التحليلي، مرجع سابق ، ص 71.

5- التشخيص بالاعتماد على تصوير الأفعال:

تعد واحدة من الطرائق الناجحة في كشف الشخصية القصصية "فما تفعله الشخصية القصصية أو تخفق في عمله، أو ما تختار أن تفعله دلالات واضحة على نفسياتها وتركيبها الفعلي والعاطفي ويعني هذا أن الأحداث الخارجية والاستجابات الظاهرة يمكن استخدامها وقياسها ومساواتها بالواقع الداخلي لنفسية الشخصية القصصية".¹

كل هذه الطرائق تكشف لنا عن حقيقة الشخصية القصصية، صفاتها ودورها في العمل القصصي، سواء من خلال الاعتماد على طريقة واحدة أو عدة طرائق في التصوير.

وما يمكن القول كذلك هو أن هذه العناصر المذكورة في البناء السردية هي عناصر متكاملة ذات نسيج موحد، لا يمكن الفصل بينها، فإذا أردنا دراسة أي عمل سردي لا يمكننا دراسة الشخصية لوحدها، والزمان والمكان لوحدهما، لأن هذا يفكك بناءه الفني، ويقضي على الجانب الإبداعي في النص، بل يجب أن تكون الدراسة شاملة لكل هذه العناصر المكونة في الأساس الهيكل البنائي المتكامل للنص السردية.

8- تحليل بنية النص الحجاجي:

إن البحث عن البنية الحجاجية لأي نص يقودنا أساسا إلى البحث في بنية النص وهذا يطرح إشكالية البنية وعلاقتها بالنص وبالحجاج الذي هو أساس هذا البحث، فالبحث في أسلوب النص هو البحث في بنيته وفي خصائصه الألسنية.²

إن النص عبارة عن بنية من العلاقات تتسج داخله ليتشكل نظامه وفق قوانين مكونة لتلك البنية.

¹ - المرجع السابق، ص 73.

² - عبد المالك مرتاض، النص من أين وإلى أين؟ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1983م، ص 64.

ومفهوم البنية يتحدد "البنية عبارة عن مجموعة العلاقات، وأن هذه العلاقات تتوقف فيها الأجزاء أو العناصر على بعضها من ناحية، وعلى علاقاتها بالكل من ناحية أخرى"¹ فالبنية إذن هي مجموعة العلاقات والعناصر المنتظمة فيما بينها بحيث تتشابك وتتفاعل فيما بينها مشكلة البنية الكلية والشاملة للنص.

إن مفهوم البنية يتعلق بشكل مباشر وواضح بمفهوم السياق ولا ينفصل عنه، ذلك أن العلاقات لا تتحدد إلا ضمن النظام والسياق الذي يحكمها، أو المقام الذي يتضمنها فهي تجمع العناصر والمكونات اللغوية، وتربط بينها بما يوافق السياق اللغوي أو المقام الخطابي.² لا يمكن البحث في البنية دون البحث في الأسلوب الذي استخدمه صاحب النص من خلال البحث في الاختيارات والتراكيب التي اتبعتها في كتابة نصه.

إن الأسلوب يعبر عن الكيفية أو الطريقة التي تتجمع بها معطيات النص وطاقاتها التعبيرية في شكل متآلف تحكمه العلاقات وتربطه ببعضه البعض³

نلاحظ أن الأسلوب يدخل في بنية النص، فهو يعبر عن استخدام الكاتب للأدوات اللغوية التعبيرية من أجل تحقيق غايات أدبية.⁴

الأسلوب إذن هو طريقة شخصية تختلف من كاتب لآخر بحيث يستعمل فيه ما يشاء من المفردات والتعابير اللغوية.

¹ - صلاح فضل، نظرية البنائية في النقد الأدبي، منشورات الآفاق الجديدة، ط3، بيروت، 1997، ص180.

² - صلاح فضل، المرجع السابق، ص178.

³ - نوري سعودي أبو زيد، الخطاب الأدبي من النشأة إلى التلقي مع دراسة تحليلية مكتبة الآداب، ط1، القاهرة، 2005، ص31.

⁴ - بيار جيرو، الأسلوب والأسلوبية، ترجمة منذ عياشي، مركز الإنماء القومي، ط1، بيروت، لبنان، ص09.

إن النص الحجاجي نص مختلف عن غيره من النصوص الأخرى، فهو نص له خصائصه ومميزاته التي تجعله مختلفاً عن بقية النصوص الأخرى، فهو يتميز ببنيته خاصة في الأساليب والخطاب من أجل تحقيق أغراض المحتج والتأثير بها في المتلقي.

إن البحث في بنية النص الحجاجي يقتضي النظر في بنية كل الحجج التي بني عليها النص، وكذلك أنواع الخطاب الحجاجي " ويعني بالضرورة النظر في مختلف الحجج التي وظيفها المحتج لغاية الإقناع أو الحمل على الإذعان " ¹.

تهدف النصوص الحجاجية إلى الإقناع بصورة عامة، وتعتمد بنيتها على أساليب وآليات وتقنيات حجاجية، ومعرفة مواطن هذه الحجج وهو ما يستدعي تبيان هذه الحجج وتصنيفها والنظر في مضمونها وما احتوته من تقنيات متعددة، ويمكن استخلاص ثلاث بني حجاجية هي:

1- حجج شبه منطقية: هي كل الحجج التي تقوم على عدم الالتزام، أي أن نتائجها تكون نسبية وغير حتمية، إلا أن كل حجة منها " تستند إلى مبدأ منطقي كالتطابق والتعددية أو التناقض، ولكنها خلافاً للحجج المنطقية الخالصة يمكن أن ترد بـسُرٍ بدعوى أنها ليست منطقية " ² وهو الأمر الذي أكده " ر، بلانشي " بقوله " إن البرهنة الصورية هي إما صائبة أو خاطئة ليس هناك حالة وسط، فحينما تكون صائبة فإنها تكتفي بنفسها ليست هناك حاجة للزيادة ... وعلى العكس من ذلك فإن الحجاج لا يتمتع بهذا الضبط الإلزامي، إنَّ صلاحيته ذات درجات، إنها قوية من قليل أو كثير، وهي لا تكون مغلقة أبداً، بالإمكان دوماً استهداف تقويتها بمراكمة حجج موافقة " ³ وهو ما يؤكد اختلاف الاستدلال البرهاني المنطقي عن الاستدلال الحجاجي،

¹ - سامية الدريدي، الحجاج في الشعر العربي القديم من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة بنيته وأساليبه، دط، ص 181.

² - سامية الدريدي، الحجاج في الشعر العربي القديم من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة، بنيته وأساليبه عن مصنف في الحجاج البلاغة الجديدة لبييرلمان، المطابع الجامعية ليون 1981، ج 1، ص 13.

³ - محمد الوليد، الاستعارة في محطّات يونانية وغربية، ص 376 عن pierreleleion , l'argumentation puf paris 1983,p35.,

وقد اعتبر البلاغيون هذه الحجج شبه منطقية " لكونها قابلة للانبثاق من مجال المنطق الصوري "¹ ومن مظاهرها:

أ- **التناقض وعدم التناسب**: أي بإمكان هذه الحجج أن تؤكد قضيتها وتنفيها في خطاب لغوي داخل سياق لغوي معين، مثال ذلك مقولة " **هيراقليتس** " " إننا ندخل ولا ندخل إلى " **نفس النهر** " مرتين "²

فظاهر القول يبين أن هناك تناقضا فيه، لأن التأويل بطريقتين مختلفتين لعبارة " **نفس النهر** " تجعل الإثبات صادقا مع التأويل الأول والنفي مع التأويل الثاني، وقد أشار " المبرد إلى مثل هذا التناقض بقوله³ وقال محمود :

تعصي الإله وأنت تظهر حبه

هذا محال في القياس بديع

لو كان حبك صادقا لأطعته

إن المحب لمن يحب مطيع

فطاعة الله عز وجل لا تتحقق إلا بالإخلاص في حبه، وإظهار الحب بدون طاعة تناقض في حد ذاته، وهذا ما نجده داخل نسق المنطق الصوري الذي تكون نتائجه ملزمة وغير متناقضة.

ب- الهوية والتحديد والدور:

تتمثل التحديدات في الدلالات المتنوعة للكلمة، في اللغة الطبيعية وقد تتحول هذه الدلالات إلى النقيض مع تحقيق التفاعل الدائم للألفاظ فيما بينها ذلك أن خاصية اللغة الطبيعية البارزة تكمن في هذا التنوع المدهش للتحديدات التي يمكن أن تقدم لنفس اللفظ، ونلاحظ ذلك في العبارة "الفقر في الوطن غربة والغنى في الغربة وطن" هذا التعريف للغربة وللوطن يتحولان

¹ - محمد طروس النظرية الحجاجية من خلال الدراسات البلاغية والمنطقية واللسانية دار الثقافة، المغرب ط1، 2005، ص14.

² - محمد الوليد، الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص376.

³ - المبرد الكامل، دار الفكر، لبنان، ج2، ص03.

إلى الدلالة على النقيض¹ وهناك عبارات دورية تعد تحديدية كذلك، مثل قولنا " المرأة هي المرأة والدرهم هو الدرهم،"² فالمعنى الأول للكلمة ليس هو المعنى الثاني لها لذلك أنها دورية من حيث اللفظ لا المعنى فإذا تحقق ذلك منطقياً فقد لا يتحقق حجاجياً.

ج- حجج التعدية والتضمن والتقسيم:

تتجلى التعدية في المنطق الصوري فيما أكده " روبريو robrio، فالتعدية بحسب ما ذهب إليه " تنتمي إلى صنف الاستدلالات الرياضية، لتستفيد من صرامتها في المجالات الخلافية " ³

أما حجة التضمن فمبدأها " أن ما يصدق على الكل يصدق أيضاً على الأجزاء وإذا كان المنع يشمل الكل، فمن البديهي أن يشمل بشكل أقوى الجزء " ⁴.

مثال ذلك نظرة النحويين البصريين إلى قضية اشتقاق الفعل من المصدر، الذين (ذهبوا إلى أن المصدر هو الأصل وأن الفعل مشتق منه وفرع عليه).⁵

وهم بهذا نظروا إلى جهة المعنى لأن المصدر يدل على الحدث وحده عكس الفعل الذي يدل على الحدث والزمن.

أما حجة التقسيم فقوامها تقسيم الكل إلى أجزاء، واعتبار كل واحد من هذه الأجزاء بغاية الإقناع بقضية تتعلق بالكل، ومثل ذلك الطالب الذي يتحصل على نتائج جيدة في مختلف المقاييس التي يمتحن فيها فهو سيحقق بالضرورة النجاح في نهاية السنة الدراسية".⁶

¹ - محمد الولي، الإستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص 378.

² - محمد طروس، النظرية الحجاجية، ص 31.

³ - محمد طروس، النظرية والحجاجية، ص 31.

⁴ - محمد الولي: الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص 380.

⁵ - أحمد محمد قدور، مدخل إلى فقه اللغة العربية، دار الفكر لبنان، ط3، 2003، ص 208.

⁶ - ينظر " محمد الولي الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص 380.

د- التسوية والتناظر:

إن حجة التسوية تقوم على قاعدة العدل التي مفادها أن كل الناس متساوين أمام القانون، وأن لا يعذر أحد يجهل القانون، أي إن المساواة في الأحكام واجب وجود بين الجاهل والعالم، وأنّ الناس سواسية كأسنان المشط كما نص الحديث النبوي الشريف.

أما التناظر فيقوم على التشبيه، ويتحقق بين حالتين أو كائنين تربطهما علاقة مماثلة، مثال ذلك ما قاله النبي صلى الله عليه وسلم: " لا يؤمن أحدكم حتى يحب لأخيه ما يحب لنفسه " ¹

هـ: المقارنة:

تعتبر المقارنة مهمة في تقوية الحجة الشبه منطقية، إذ تقوم على المقارنة بين عدة أشياء بغرض تقويمها أو إعادة بنائها، كالمقارنة بين اللغة العربية واللغة العبرية باعتبارهما لغتين ساميتين، بغرض توضيح أوجه التوافق والتباين من أجل معرفة الجذور الأكثر انتشاراً، وكذلك الموازنة بين اللهجات في اللغة العربية.

و- الاحتمالات:

تتأسس الاحتمالات "على المنطق الكمي للإحصائيات أو على مبدأ النية الحسنة ومن قاعدة (رأيان خير من رأي واحد) جاء قانون الأغلبية الصيغة العادية لاشتغال الديمقراطية " ². بمعنى أن الحظوظ في الفوز تبقى احتمالية دائماً، ذلك ما يتمثل في الانتخاب والاستفتاء، إذ يقومان على صبر الآراء، وقد تكون النتائج عكسية، لأنها تقوم على مبدأ الاحتمال.

¹ - علاء الدين علي ابن حسام الدين كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال تحقيق بكرى حياني وصفوة السقا، مؤسسة الرسالة ط5، 1981، رقم الحديث 96، باب في المجاز والشعب، ج1، ص41.

² - محمد طروس، النظرية الحجاجية، ص33.

2- الحجج المؤسسة على بنية الواقع (المستندة على بنية الواقع):

Arguments fondés sur la structure du réel

وهي الحجج التي تستند إلى الواقع وتندرج في هذه المجموعة من الحجج " وتلك تقوم على ترابطات قابلة للملاحظة في الواقع الذي ينظر إليه المتحدث "¹

كما يسمى هذا الضرب من الحجج بالحجج التجريبية " لأنها تقوم على الوقائع وعلى تجارب ملاحظة أو معيشة "²

كما تقوم على روابط التعاقب من قبيل علاقة السبب بالنتيجة أو بروابط التصحاب من قبيل علاقة الشخص بأفعاله، ومن مظاهرها.

1-روابط التعاقب:

هي تلك الروابط القائمة بين الأفعال التي تنتمي إلى طبيعة واحدة والمعقودة برابط السببية أو المسببة تقديمًا أو تأخيرًا، وعلاقة التأخير هي التي تسمى بالحجة البراغماتية وهي الحجة المفيدة حينما يتعلق الأمر باتخاذ معيارها حسب "ينتم" ونظير ذلك أن الإنسان الذي يحب الله يجب عليه أن يكون مطيعًا له، فطاعتنا لله سبحانه وتعالى يجب أن تكون حبًا فيه لا خوفًا منه "³.

2-روابط التزامن أو التواجد (التصاحب):

يقيم هذا الصنف من الحجج روابطه بين أحداث متباينة في الجنس وهو ما أكدته سامية الدريدي في قولها: "إن روابط التواجد تقيم رابطة بين وقائع منتمية إلى أجناس متباينة حيث

¹ - محمد الولي: (الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص385).

² - محمد طروس: النظرية الحجاجية، ص33.

³ - محمد الولي، الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص386.

تعتبر إحداها بمثابة التعبير عن ظهور الأخرى، مثال ذلك العلاقة بين شخص ما وروابطه وأفعاله¹. وكنموذج لهذه الروابط إقرار السنة بأنواعها من لدن الرسول صلى الله عليه وسلم القولية والفعلية والتقريبية.

ومن خلال هذه المظاهر يتضح أن الحجج القائمة على بنية الواقع تتشكل في فضاء الأحداث المتعلقة بالواقع ولا تتعداها، وتتجلى في الربط بين أحداث الواقع المعيش عكس ما تمليه الحجج المبينة للواقع.

3- الحجج المؤسسة لبنية الواقع (المبينة للواقع):

Arguments fondante de la structure du réel

تهدف هذه الحجج إلى الربط بين الأحداث المعيشة أو المتتابة، فهي تجمع بين وقائع مترابطة زمانيا أو مكانيا أو رمزيا، و" تربطها صلة وثيقة بالواقع، ولكنها لا تتأسس عليه ولا تتبني على بنيته، وإنما هي التي تؤسس هذا الواقع وتبنيه، أو على الأقل تكمله وتظهر ما خفي من علاقات بين أشيائه، أو تجلي ما لم يتوقع من هذه العلاقات وما لم ينتظر من صلات بين عناصره ومكوناته²."

ويمكن التمثيل لهذا الترابط بما يأتي: " في هذا المنزل صراخ كثير" إذن به متخاصمين فهنا تلازم مكاني بين شيئين مختلفين، أو "هذا الشخص مصاب بسرطان الرئة إذن كان يدخن" وهنا تلازم زمني كان فيه توالي الأحداث بين لحظتين مختلفين كذلك، "وهؤلاء المتظاهرين يحرقون العلم الإسرائيلي"، إذن هم، رافضون للكيان الصهيوني، فهذا التلازم تلازما رمزيا، فهذا التعالق لا نخلقه ولكننا نستعمله بعد تناوله جاهزا من المجتمع فالاستدلال هنا على شيء آخر يرتبط به³.

¹ - محمد الولي: (الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص 387).

² - سامية الدريدي، الحجاج في الشعر العربي القديم من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة بنيته وأساليبه ص 242.

³ - ينظر الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية لمحمد الولي، ص 399.

وعند الربط بين المتشابهات يجب التمييز بين ما هو مجرد وما هو شاهد كما يأتي:

1- الشاهد: illustration:

يتجلى دور الشاهد في تأكيد قاعدة معينة وإثباتها ويتحقق بين المتفقات في الجنس وهو ما أكدده محمد الولي برأيه " إن الشاهد يسعى إلى الربط بين المتفقات في الجنس، في حين أن التشبيه يسعى إلى المقارنة بين المتباينات، هو "مُسْتَبَد مثل الحجاج" مقارنة أو شاهد، في حين أن المثال " هو مستبد مثل الأسد" تشبيه، الأول حجاجي والثاني شعري".¹

فتشبيه الإنسان بالحجاج توافق في الجنس (فهذا شاهد)، أما تشبيه الإنسان بالأسد فهو تباين في الجنس فهذا مثال.

فالشاهد إذن عبارة عن ربط بين شيئين من نفس الجنس، أما التشبيه فهو المقارنة بين شيئين مختلفين في الجنس، فالشاهد يستعمله المحاجج للربط بين قضية سألها وأخرى يريد الدفاع عنها لإقناع المتلقي.

2- المثال: exemple:

يسعى المثال إلى توضيح قاعدة ما لا تأكيدها، فهو " يتقدم كحالة خاصة وملموسة موجزا أو مفصلا، لتدعيم أطروحة أو المساهمة في تأسيسها وهو حجة جارية تقدم قبل الأطروحة أو بعدها، أو بالموازاة معها، يستعمل المثال أيضا كوسيلة للدحض فيسمى المثال المضاد الجدلي² كما يوظف لشد انتباه المخاطب وحمله على التسليم بما يعرض عليه من أطروحات بغرض إقناعه.

¹ - المرجع نفسه، ص 401.

² - محمد طروس النظرية الحجاجية، ص 35.

3- القدوة modele:

يستعمل المحاجج القدوة للتمثيل، ويعرضها على المتلقي ليحمله على الاقتداء بها كالرسول، صلى الله عليه وسلم، عند المسلمين، عيسى عليه السلام عند المسيحيين وتطلق على من يتميز على غيره بميزات خاصة ينفرد بها على العموم.

فالاحتجاج بالشاهد والمثال والقدوة يسميه " بيرلمان " perelman:

" الاحتجاج بالحالة الخاصة ويختصر وظائف هذه الحالة الخاصة بقوله:

" ففي حال الشاهد ستسمح بالتعميم وفي حال المثال ستسمح بدعم قاعدة قائمة سلفاً، وفي حالة القدوة ستدعو إلى الاقتداء " ¹.

فهذا التشخيص قائم على الوظيفة الحجاجية التي يقوم بها الشاهد والمثال والقدوة.

4- التناسب:

يقوم التناسب بالتأليف بين علاقيتين مختلفتين جنسياً، أي أن " الموضوع والشبيه ينتميان إلى جنسين مختلفين " ² مثال ذلك قول المتنبي ³

وما مقامي بأرض نخلة إلا
كمقام المسيح بين اليهود

فعلاقة المتنبي بأهل مصر الذي نزل عليهم ضيفاً إلا كمقام المسيح بين اليهود فهو يشعر بالغربة كما شعر بذلك المسيح، فهذه العلاقة علاقة تناسب فالتناسب يهدف إلى بنية الواقع بما يفي بالغرض الحجاجي.

¹ - محمد الولي " الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص 403.

² - المرجع نفسه، ص 432.

³ - ديوان المتنبي، لبنان، دار الجيل، ص 87.

5- الاستعارة:

تقوم الاستعارة بين المستعار منه باعتباره الموضوع، والمستعار له باعتباره الشبيه وقد حددها أرسطو في كتابه " الشعر أنها " نقل اسم شيء إلى شيء آخر .

فإما أن ينقل من الجنس إلى النوع أو من النوع إلى الجنس أو من نوع إلى نوع أو ينقل بطريقة المناسبة¹

إلا أن "بيرلمان" يرى أن الاستعارة هي النقل من نوع إلى نوع أو النقل عن طريق المناسبة، وهو ما يسمى عنده بالاستعارة التناسبية التي يذوب فيها عنصر المستعار منه في المستعار له.

أما بالنسبة للنقل من الجنس إلى النوع أو العكس فقد استقلا بتسمية المجاز المرسل (التلازمي والإردافي) في " بيرلمان perelman " ، ومثل لذلك انطلاقا من التناسب بقوله " الشيخوخة هي بالنسبة إلى الحياة مثل المساء بالنسبة إلى النهار، " ورأى أنه يمكن أن نشق منها الاشعارات الآتية " شيخوخة نهار " مساء الحياة " الشيخوخة مساء"²

إنّ الاهتمام بالبنية الحجاجية يمكّننا من الإلمام بالأصناف المختلفة للحجج وتعددتها فقد تكون حجج شبه منطقية مؤسسة على قواعد صورية.

أو منطقية لكنها تسعى إلى الإقناع، كما نجد الحجج المؤسسة على بنية الواقع والتي تكون مرتبطة بما هو واقعي، في حين نجد الحجج المبنية للواقع، وهي التي يسعى المحاجج من خلالها تأسيس واقعا معينا، محاولا تحقيق التكامل بين الصلات أو العناصر المختلفة لحمل المتلقي على الإذعان "³.

¹ - محمد الولي، الاستعارة في محطات يونانية وعربية وغربية، ص459.

² - المرجع السابق، ص459.

³ - ينظر: محمد عرابي، البنية الحجاجية في قصة سيدنا موسى عليه السلام، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، إشراف عبد الخالق رشيد جامعة السانية وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2008/2009.

إنّ تحديد البنية الحجاجية يكون وفق طبيعة النص الحجاجي وتوجيهه، فقد ندرس هذه البنية من خلال علاقة المتكلم بالمتلقي التي تفرض تأثيراً باستعمال آليات الإرسال وهذا يراعى الإطار الحالي للمتكلمين، وقد ندرس البنية من خلال النظر إلى الحجاج على أساس أنه بنية نصية وهنا يكون التركيز على الجوانب اللغوية وذلك بدراسة الأدوات اللغوية التي تلعب في النص دوراً حجاجياً وهي المفردات الأفعال الظروف، الأسماء... إلخ.

وقد ندرس البنية بالنظر إلى طريقة عرض الحجج وتقديمها بغرض التأثير في السامع، وقد ننظر إلى دلالة الحجج ومنطقها والجانب الخطابي الجدلي، وهنا يتم التأكيد على الوظيفة الحجاجية للبنى اللغوية وإبراز السمة التوجيهية للخطاب.

إن البنية الحجاجية تتداخل فيها آليات اللغة مع الأمثلة والحجج وكل تقنيات الإقناع والاستدلال وصولاً إلى الفكرة ونفوذها.

كما أن تقنيات الحجاج تدخل في بنية النص الحجاجي وهي:

- **الأدوات اللغوية الصرفية:** " مثل ألفاظ التعليل، بما فيها الوصل النسبي والتركيب الشرطي وكذلك الأفعال اللغوية، والحجاج بالتبادل والوصف وتحصيل الحاصل.

- **الآليات البلاغية:** مثل تقسيم الكل إلى أجزائه، والاستعارة و البديع و التمثيل.

- **الآليات شبه المنطقية:** ويجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته اللغوية، ويندرج ضمنه كثير منها مثل الروابط الحجاجية، لكن، حتى، فضلاً، عن، ليس، كذا، فحسب، أدوات التوكيد ودرجات التوكيد والإحصاءات، وبعض الآليات التي منها الصيغ الصرفية مثل التعدية بأفعال التفضيل والقياس وصيغ المبالغة.¹

¹ - عباس حشاني، مصطلح الحجاج بواعثه وتقنياته، مرجع سابق، ص280.

- الوسائل اللسانية: التي تدخل في إستراتيجية الإقناع وهي أدوات الاتساق والترابط والانسجام.¹

9-تقنيات الحجاج :

يعتمد الخطاب في الحجاج على تقنيات مخصوصة لا تختص بمجال من المجالات دون غيره ، فهي مطوعة حسب استعمال المرسل لها، إذ يختار حججه وطريقة بنائها بما يتناسب مع السياق الذي ترد فيه.²

ويقسم (بيرلمان وزميله) تقنيات الحجاج اللغوية إلى فئتين :

تقنيات طرق الوصل، وتقنيات طرق الفصل، ويقصد بالأولى "ما يتم به فهم الخطط التي تقرب بين العناصر المتباعدة في الأصل، لتمنح فرصة توحيدها من أجل تنظيمها، وكذلك تقويم كل منهما بواسطة الأخرى سلبا أو إيجابا وتقنيات الفصل هي التي تكون غايتها توزيع العناصر التي تعد كلا واحدا، أو على الأقل مجموعة متحدة ضمن بعض الأنظمة الفكرية أو فصلها أو تفكيكها، وليست هذه الأدوات هي الحجج بعينها كما أنها لا تستوعبها كلها، وإنما هذه الأدوات هي قوالب تنظم العلاقات بين الحجج والنتائج أو تعين المرسل على تقديم حججه في الهيكل الذي يناسب السياق.³

ويمكن تقسيم تقنيات الحجاج إلى :

- الأدوات اللغوية الصرفة مثل : ألفاظ التعليل ، بما فيها الوصل السببي والتركيب الشرطي ، وكذلك الأفعال اللغوية والصرف ...

¹ - المرجع نفسه، ص 280.

² - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ، مقارنة لغوية تداولية ، دار الكتب الجديدة المتحدة ، بيروت ط1 2004 ص477.

³ المرجع نفسه ص478.

- الآليات البلاغية مثل : تقسيم الكل إلى أجزائه ، والاستعارة ، والتمثيل والبديع...
 - الآليات شبه المنطقية : ويجسدها السلم الحجاجي بأدواته وآلياته اللغوية ، ويندرج ضمنه كثير منها ، مثل : الروابط الحجاجية (لكن ، حتى ، فضلا عن ، ليس كذا فحسب ، أدوات التوكيد)
 - وبعض الآليات التي منها (الصيغ الصرفية مثل : التعددية بأفعال التفضيل والقياس وصيغ المبالغة¹.
- الآليات البلاغية للحجاج :

إن الاستعارة والمبالغة والطباق هي وسائل بلاغية من حيث أنها تساهم في الإمتاع والتأثير، ولكنها أيضا حجاجية من حيث أنها تعبر عن الحجج بطريقة مركزة مع جعلها أكثر تأثيرا وإصابة².

وبالعودة إلى التراث العربي نجد عبد القاهر الجرجاني يؤكد ويفصل القول في المجاز ووظيفته الحجاجية، فنحن عندما نؤلف جملة فمن أجل أن نقول شيئا وأن نبني معنى، فالمجاز ليس مجرد وسيلة تزيينية إضافية، بل هو مكون أساس في بناء المعنى فالتشبيه والتمثيل والاستعارة، أصول كبيرة كان جل محاسن الكلام- إن لم نقل كلها متفرغة عنها وراجعة إليها، وكأنها أقطاب تدور عليها المعاني في متصرفاتها وأقطار تحيط بها من جهاتها³.

¹ -عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص478.

² المرجع السابق ص456.

³ عبد القاهر الجرجاني ، أسرار البلاغة ، شرح وتعليق وتحقيق د محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف ، دار الجيل ، بيروت ط1، 1411هـ، 1991 ، ص26

ومنها ثانياً أننا عندما نؤلف معنى فإننا نخبر "ألا ترى الخبر أول معاني الكلام وأقدمها والذي تستند سائر المعاني إليه وتترتب عليه"¹ وبهذا المعنى فالجملة المجازية تؤدي وظيفة إخبارية، ومنها ثالثاً أن الإخبار يعني الإثبات والنفي فإن مدار الفائدة على الإثبات والنفي.² فالجملة المجازية عندما تؤدي وظيفة إخبارية فهي تثبت وتتفي وهي إذ تقوم بالإثبات والنفي فهي تؤدي وظيفة حجاجية .

وهنا يدعونا عبد القاهر الجرجاني إلى ملاحظة " أن المجاز يقع تارة في الإثبات وتارة في المثبت وأنه إذا وقع في الإثبات فهو طالع عليك من جهة العقل وإذا عرض في المثبت فهو آتيك من خاصية اللغة.³

نلاحظ أنه يميز بين المجاز العقلي والمجاز اللغوي ويوضح أن الوظيفة الحجاجية للجملة المجازية أوضح وأقوى في جملة يقع فيها المجاز في الإثبات، أي عندما يكون المجاز عقلياً.

((وذلك أن الثبات إذا كان من شرطه أن يقيد مرتين كقولك إثبات شيء لشيء ولزم من ذلك ألا يحصل إلا بالجملة التي هي تأليف بين حديث ومحدث عنه ومسند ومسند إليه، علمت أن مأخذه العقل، وأنه القاضي فيه دون اللغة، لأن اللغة لو تأت لتحكم بحكم أو لتثبت أو تنفي وتنقض وتبرم، فالحكم بأن الضرب فهل لزيد أو ليس بفعل له، وأن المرض صفة أو ليس بصفة له، شيء يصنعه المتكلم ودعوى يدعيها، وما يعترض على هذه الدعوى من

¹ -المرجع السابق، ص338

² -المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

³ - المرجع نفسه ، الصفحة نفسها.

تصديق أو تكذيب، واعتراف أو إنكار، وتصحيح أو إفساد فهو اعتراض على المتكلم وليس للغة من ذلك سبيل ولا منه في قليل أو كثير ¹)).

عندما يقع المجاز في الإثبات فإن الأمر يتعلق بدعوى يدعيها المتكلم، وتكون صادرة عن عقله وتخاطب عقل المخاطب ((فأما إذا كان المجاز في المثبت كنحو قوله تعالى ((فأحيينا به الأرض))²، فإنما كان مأخذ اللغة، لأجل أن طريق المجاز بأن أجرى الحياة على ما ليس بحياة تشبيهها وتمثيلاً، ثم اشتق منها -وهي في هذا التقدير- الفعل الذي هو أحياء واللغة هي التي اقتضت أن تكون الحياة اسماً للصفة التي هي ضد الموت فإذا تجوز في الاسم فأجرى على غيرها فالحديث مع اللغة فأعرضه))³

نستنتج من هذا القول أن الوظيفة الحجاجية تؤديها اللغة وفق مقتضيات الحال غير أنها لا ترقى إلى مستوى المجاز العقلي في القوة والتأثير فالحجة في المجاز العقلي هي أقوى وأبلغ وأكثر فعالية من غيره في المجازات الأخرى.

يقول السكاكي ((إن المجاز العقلي يسمى مجازاً في الإثبات لتعلقه بالإثبات ويسمى مجازاً حكماً لتعلقه بالحكم))⁴

فالمجاز بالإثبات في نظره ليس إلا استعارة بالكناية، ففي قول المتكلم "أنبت الربيع الزهرة" يقول أهل المجاز العقلي: (إن ههنا إثبات فعل الإنبات للربيع، والواقع أن المتكلم لم يفعل شيئاً آخر غير أن جعل الربيع استعارة بالكناية عن الفاعل الحقيقي بواسطة المبالغة في التشبيه على ما عليه مبنى الاستعارة كما عرفت، إذ جعل الإنبات إليه قرينة الاستعارة.⁵

¹ - الجرجاني، أسرار البلاغة ص 344-345

² - سورة فاطر، الآية 09

³ - الجرجاني أسرار البلاغة، ص 345.

⁴ - أبو يعقوب السكاكي، مفتاح العلوم، تحقيق: نعيم زرزور، دار الكتب العالمية لبنان، د، ط، د، ت ص 395.

⁵ - السكاكي، مفتاح العلوم، ص 401.

ومما سبق يجعل السكاكي المجاز : (جعل المجاز كله لغويا) ¹

إن السكاكي عندما يعيد النظر في مفهوم المجاز العقلي فليس معنى ذلك أنه مجرد المجاز من وظيفته الحجاجية ، بل الأصح أنه لا يميل إلى الفصل بين نظام العقل ونظام اللغة ، ويجعل المجاز كله لغويا ، ووظيفته هي وظيفة حجاجية تتصل بالعقل واللغة . والاعتقاد والمشارك بين المتخاطبين ، وتوضح هذه الوظيفة الحجاجية عندما يربط بين مفهوم الاستدلال ومفهوم البيان ويوضح أن البيان الذي يحل محل المجاز ، مُكوّنٌ أساسا في نظم الدليل . فوظيفة البيان حجاجية تتعلق بكيفية توظيف وجوه البيان من تشبيه وكناية وغيرهما في سياق تخاطبي معنى من أجل تحصيل المطلوب .

تعتبر الكناية والتشبيه والاستعارة وغيرها من وجوه البيان، هي من مسالك الاستدلال والحجاج، كما أن الجملة المجازية تؤدي وظيفة حجاجية برهانية .

ويؤكد السكاكي أن الاستدلال البياني أو المجازي أكثر تأثيرا من غيره ، فإن أرباب البلاغة وأصحاب الصياغة للمعاني مجمعون على أن المجاز أبلغ من الحقيقة ، وأن الاستعارة أقوى من التصريح بالتشبيه ، وأن الكناية أوقع من الإفصاح بالذكر ².

وتعود هذه القوى التأثيرية للمجاز إلى أنه لا يؤدي وظيفة حجاجية استدلالية خالصة، أي أنه لا يخاطب في المخاطب عقله وذنه فحسب، بل يخاطب النفس والانفعال أيضا، ولا شك أن قوة المجاز أو قيمته تعود عند البلاغي إلى قدرته على التأثير في الوقت نفسه على عقل المخاطب ونفسيته، ولهذا نجد الجرجاني ثم السكاكي بقدر ما يتوسعان في ربط المجاز بالإدعاء والاستدلال بما يفيد تعلق المجاز بالعقل، بقدر ما يقدمان إشارات كثيرة تفيد تعلق المجاز بالنفس وتشدّد على وظيفته النفسية، وهذا ما يسمح لنا بالقول أن الوظيفة الحجاجية

¹ - المرجع السابق، ص401.

² - السكاكي ، مفتاح العلوم ص412

للمجاز لا تعني سعيه إلى إقناع عقل المخاطب بدعوى ما فقط، بل هي تعني سعيه إلى بلوغ النفس أيضاً، وجعلها تقنع بهذه الدعوى وتتبناها، فالمجاز أنجع وسيلة للتأثير في النفس وتمكين المعنى في القلب.¹

يلعب المجاز دوراً كبيراً في الحجاج والإقناع، وهو يستهدف في إقناعه وتأثيره العقل والنفس معاً.

وتعتبر الاستعارة من أوائل الوسائل، وهي في اللغة من الإعارة أي نقل الشيء من شخص إلى آخر فتكون الصفة المعارة من خصائص المعار إليه.

وقد كانت أكثر الوسائل البلاغية اجتلاباً لاهتمام البلاغيين والنقاد، فأغلبهم أجمعوا على أن الاستعارة إما نوع من التشبيه ذكر أحد طرفيه، أو هي نقل الاسم عن الشيء وهذا ما جعل النظر إلى الاستعارة منحصراً في الناحية الفنية الزخرفية، أما النظر إليها من وجهة نظر حجاجية، فالفضل في ذلك يعود إلى العالم والناقد العربي "عبد القاهر الجرجاني" الذي أعطى لها مفهوماً يجعلها تؤدي دوراً فعالاً في العملية الحجاجية.

حيث يعرفها بقوله "الاستعارة إنما إدعاء معنى الاسم للشيء لا نَقْلَ الاسم عن الشيء ((²، نافياً بذلك مسألة النقل التي قال بها البلاغيون قبله.³

إن الإدعاء كفعل حجاجي يستوجب إدخال المستعار له في جنس المستعار منه على وجه الحقيقة وذلك بخلق عالم ثالث هو العالم الممكن، حيث يمكننا أن نجمع فيه بين عالمين

1 - أبو علاء جلال الدين القزويني، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان د،ت، ص221.

2- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، شرح وتعليق: محمد التوجني، ط1، دار الكتاب العربي، بيروت 2005 ص280.

3 - مكلي شامة: الحجاج في شعر النقائض، دراسة نصين لجريز والفرزدق، دار ميود، د ت. دط، للنشر، الجزائر ص138

ذي بنيتين ونسقين مختلفين، فتصير المستحيل ممكنا عن طريق الخيال، لذلك اعتبره الجرجاني: "أداة من أدوات الإقناع"¹.

ما يجعل الاستعارة تنفلت من بعض المبادئ المنطقية كمبدأ الثالث المرفوع ومبدأ عدم التناقض، فالمبدأ الأول يجعل القول الاستعاري ونقيضه غير صادقين معا، مع أن منطق التفكير يفترض كون أحدهما صادقا أو كاذبا.

أما المبدأ الثاني في هذه الحالة، غير تام وغير متسق في الوقت نفسه لذلك أكد على حقيقة "أن الاستعارة لا تنحل إلى أجزائها التي تألفت منها، ذلك أن التحليل يفقدها جمالها ويحول بينها وبين وظيفتها في التأثير النفسي وإثارة الإعجاب"²، فدرجات التشابه بين المستعار منه والمستعار له تتزايد إلى درجة التطابق، حيث تمحى أبعادها ولا يتم ذلك في نظر الجرجاني إلا بالاعتماد على مبدأ نفسي هو "مبدأ التوهم"، حيث ركز على هذا المبدأ في تفريقه بين التشبيه الصريح والاستعارة .

"فحين يصل التشبيه إلى مستوى من الاختزال بحذف المؤشرات لحذف أداة التشبيه، حذفه المشبه... الخ) فإنه يؤدي إلى توهم انتساب المشبه إلى جنس المشبه به فيكون استعارة"³.

ومن أمثلة ذلك قولنا : رأيت أسدا " وذلك أنا لا نجري اسم الأسد على المشبه بالأسد حتى ندعي له الأسدية، وحتى نوهم أنه حين أعطاك من البسالة والبأس والبطش ما تجده عند الأسد صار كأنه واحد من الأسود، قد استبدل بصورته صورة الإنسان"⁴

¹ - أحمد عبد السيد الصاوي ، الإستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين ، دراسة تاريخية فنية ، دط ، منشأة المعارف، الاسكندرية 1988، ص86.

² - المرجع السابق ص86.

³ - محمد العمري ، البلاغة الجديدة بين التخيل والتداول ، دط ، أفريقيا الشرق ، المغرب 2005 ص341.

⁴ - عبد القاهر الجرجاني ، أسرار البلاغة ص230

وقد ذهب هذا المذهب في الاستعارة من يعتمد على تخيل العوالم الممكنة مما يسمح باشتراك هذا في خصائص ذلك، حيث تستلزم إحدى وسائل استعادة المعالجة المرجعية للاستعارة تأكيد أن التعبير الاستعاري يجب أن يفهم حرفياً، لكن مع إسقاط محتواه على عالم ممكن.¹

إذن تلعب الاستعارة دوراً مهماً في شرح وتقريب الصورة للمتلقى وفي نفس الوقت تقديم قوة وتأثير وحجة على المُستَقِيل من أجل إقناعه بالفكرة، وذلك بإيجاد التقارب بين صورتين مختلفتين وعرسهما في ذهن السامع أو القارئ بطريقة تأثيرية إقناعية حجاجية.

ويأتي التشبيه بعد الاستعارة كذلك كوسيلة من وسائل التوضيح والتقريب والتأثير والإقناع.

والتشبيه وجه من وجوه الاستعمال المجازي للغة وهو يقع في المرتبة الثانية بعد الاستعارة من ناحية درجة الوضوح والغموض من جهة – ومن ناحية الإقناع من جهة أخرى، فإذا دلّت الاستعارة على المطابقة التامة في المستعار منه والمستعار له إلى درجة الغموض، حيث تخفي فيه الصفة المستعارة، فإن التشبيه لا يدل بالضرورة على وجود هذا التطابق، فهو يعتبر وجهاً من وجوه المقارنة بين طرفين (المشبه) و(المشبه به) بإشراك هذا في صفة من صفات ذلك وله أربعة أركان :

- المشبه .
- المشبه به .
- وجه الشبه .
- أداة التشبيه.

¹ - مكلي شامة : الحجاج في شعر النقائض، ص 141.

يؤدي المشبه والمشبه به في التركيب المجازي دوري المقيس والمقيس عليه، ويتم الربط بينهما بعلاقة القياس أو المقارنة، حيث تستدعي هذه العلاقة أن يشترك هذان الطرفان على الأقل في صفة واحدة، تكون في المقيس عليه أصلية وفي المقيس غير أصلية، وذلك حتى يتسنى لهذه الصفة المنزوعة من هذا ونسبها إلى ذاك أن تلعب دور الدليل، فيمنح للتركيب المجازي دوره الحجاجي.¹

كما أن الصفة المنزوعة من المشبه ونسبها إلى المشبه به تنحصر بين قيمتين إحداها إيجابية والأخرى سلبية، أي بين الصفة الحسنة والصفة القبيحة، حيث يقول أرسطو "إذا شئنا أن نوشي موضوعنا فينبغي أن نستمد استعارتنا من النوع الأحسن بين أنواع الجنس الواحد وإذا شئنا تحقيره ، فلنستمد من النوع الأخس"²

البديع : يستعمل المرسل أشكالاً لغوية تصنف بأنها أشكال تنتمي إلى المستوى البديعي وأن دورها يقف عند الوظيفة الشكلية وهذا الرأي ليس صحيحاً، إذ أن لها دوراً حجاجياً لا على سبيل زخرفة الخطاب ولكن يهدف الإقناع والبلوغ مبلغه الأبعد، حتى لو تخيل الناس غير ذلك والبلاغة العربية مليئة بهذه الصور والإمكانات، ومليئة بالشواهد التي تثبت أن الحجاج من وظائفها الرئيسية، وليس وجودها على سبيل الصنعة في أصلها وأن لا يمنع المرسل من أن يبدع كيفما شاء.³

يمكن للمحسنات البديعية أن تؤدي وظيفة حجاجية، تهدف هي الأخرى إلى التأثير والإقناع، يقول صابر حباشة (إن محسناً لهو حجاجي إذا كان استعماله وهو يؤدي دوره في تغيير زاوية النظر، يبدو معتاداً في علاقته بالحالة الجديدة المقترحة وعلى العكس من ذلك

¹ - مكلي شامة ، الحجاج في شعر النقائض. ص144- 145

² - أرسطو طاليس ، الخطابة ، الترجمة العربية القديمة ، تحقيق وتعليق عبد الرحمن بدوي ، دك، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة 159.ص122

³ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص498.

فإذا لم ينتج عن الخطاب استمالة المخاطب، فإن المحسن سيتم إدراكه باعتباره زخرفة، أي باعتباره محسن أسلوب ويعود ذلك إلى تقصيره على أداء دور الإقناع¹

نستنتج من القول أن هناك نوعان من المحسنات، محسنات تجميلية زخرفية تتعلق بالأسلوب، وهناك محسنات حجاجية تتعلق بالتأثير والإقناع، وهذا يتحدد من خلال الاستعمال والسياق الذي وردت فيه.

ولعل أبرز محسن بديعي يؤدي الوظيفة الحجاجية هو الطباق .

الطباق :

وهو الجمع بين المتضادين أو معنيين متقابلين في الملفوظات، والمطابقة في الكلام هي: الجمع بين الشيء وضده في جزء من أجزاء الرسالة، مثل الجمع بين السواد والبياض والليل والنهار والحر والبرد.²

يقوم كل من الطباق والمقابلة على إيجاد علاقة ظاهرة أو خفية بين معنيين متضادين في الجملة الواحدة مع وجود نوع من التناسب بينهما يصوغ الجمع بينهما لإفادة غرض ما .

10- الأدوات اللغوية :

والمقصود بها تلك الأدوات التي تساعد على عقد العلاقات بين الحجج والنتائج أي أنها تعين المتكلم على تقديم حججه في صورة تناسب المقام أو السياق الذي هو فيه وتصله إلى غرضه من طرح الخطاب على ذلك المتلقي.³

¹ - صابر الحباشة ، التداولية والحجاج ، مداخل ونصوص ، صفحات للدراسة والنشر دمشق ، سوريا ، الطبعة الأولى 2008.ص51.

² - أبو هلال العسكري ، كتاب الصناعتين ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان الطبعة الأولى 1989م، ص16.

³ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ، مقاربة لغوية تداولية ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ط1 ، 2004 ، ص477.

هذه الأدوات مهمة في أي خطاب، وتزيد أهميتها بشكل كبير في الخطاب الحجاجي، لما تؤديه من دور فعال وبخاصة في إكساب النص طاقة وقدرة حجاجية، بما توفره من علاقات بين المقدمات والنتائج.

ويرى "ديكرو" أننا نتكلم عامة بقصد التأثير، وهذا التأثير والحمل على الإذعان والإقناع بما يعرض علينا من أفكار ومعتقدات، إنما يحصل بالوسائل اللغوية وبإمكانات اللغة الطبيعية التي يتوافر عليها المتكلم¹، كون (اللغة تحمل بصفة ذاتية وجوهرية وظيفة حجاجية)²، في بنية الأقوال اللغوية وتعد الوسائل والأدوات اللغوية في كل خطاب من الوسائل الحجاجية الأفضل لتحقيق الإقناع والتصديق بما جاء فيه ويمكن رصد أهم الأدوات اللغوية فيما يلي :

1- الروابط الحجاجية :

إذا كانت اللغة وظيفة حجاجية فقد إشتملت على مؤشرات لغوية خاصة بالحجاج فاللغة العربية تشتمل على عدد كبير من الروابط والعوامل الحجاجية، التي يمكن تعريفها إلا بالإحالة على قيمتها الحجاجية.³

والروابط الحجاجية هي المؤشر الأساسي والبارز، وهي الدليل القاطع على أن الحجاج مؤشر له في بنية اللغة نفسها، وتحتوي اللغة العربية على عدة روابط حجاجية شأنها في ذلك شأن اللغات الأخرى، ومن بين هذه الروابط مايلي (بل، لكن، إذن، لا سيما، حتى، لأن، بما أن، إذا، الواو، الفاء، اللام، كي)⁴

1 - أبو بكر العزاوي ، الحجاج في اللغة ، مقال ضمن مؤلف ، الحجاج مفهومه ومجالاته " دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة ، إعداد وتقديم ، حافظ اسماعيل علوي ، عالم الكتب الحديث ، إربد ، الأردن ، الجزء الأول ، الحجاج ، حدود وتعريفات ، ط 1 1431 هـ. 2012 م. ص 56

2 - أبوبكر العزاوي ، المرجع السابق ص 55.

3- أبو بكر العزاوي : اللغة والحجاج ، مرجع سابق ص 26.

4- أبو بكر العزاوي ، اللغة والحجاج ، ص 55.

وتكمن قيمتها الحجاجية في أنها تضطلع بدورين: الربط الحجاجي بين قضيتين وترتيب درجاتها بوصف هذه القضايا حجاجاً في الخطاب¹ وذلك حسب قوة وضعف الحجج المعروضة في الخطاب .

2- معايير الربط الحجاجي :

- **معيّار عدد المتغيرات :** يربط الرابط الحجاجي بين المتغيرات الحجاجية فيكون محمولا ذا موقعين حجاجين، حيث يتوسط الرابط الحجاجي متغيرين حجاجين ومثاله: الجو ممطر إذن سأبقى في المنزل². أو ذا ثلاثة مواقع، حيث يتوسط الرابط الحجاجي ثلاثة متغيرات حجاجية ومثاله: ساءت أحوال عمار أصبح يدخن ويشرب الخمر وصار من مدمني المخدرات.³

- **معيّار وظيفة الرابط:** يحدد هذا المعيار وظيفتين للرابط الحجاجي فهناك فئة الروابط التي وظيفتها سوق الحجج، من هذه الروابط (حتى، بل، لكن، مع ذلك، لأن) وفئة أخرى وظيفتها سوق النتيجة، من هذه الروابط (إذا، إذن، لهذا، وبالتالي...) ⁴.

- **معيّار العلاقة بين الحجج التي يسوقها الرابط :** وهذا المعيار يحدد فئتين من الروابط حسب اتجاهها الحجاجي، الأولى تكون حججها متساندة أو متساوقة، وتسمى حجج التساوق الحجاجي، ومنها (حتى، لاسيما) والثانية تكون حججها متعاندة أو متعارضة وتسمى روابط التعارض الحجاجي، منها (بل لكن، مع ذلك) وهناك روابط تصنف حسب قوتها الحجاجية،

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص508.

² - رشيد الراضي ، الحجاجيات اللسانية والمنهجية البينيوية ، مقال ضمن مؤلف : الحجاج مفهومه ومجالاته ، اعداد وتقديم ، حافظ اسماعيل العلوي ، الجزء الثاني مدارس واعلام، ص101.

³ - المرجع نفسه ، ص 102.

⁴ - رشيد الراضي ، المرجع السابق ص102 ومابعدهما.

فمنها الروابط المدرجة للحجج القوية وهي (حتى ، بل ، لكن ، لاسيما) وأخرى مدرجة للحجج الضعيفة¹.

1- إذن * :

حرف نصب واستقبال، تنصب الفعل المضارع بثلاثة شروط، شرطان متعلقان بموقعها، فيجب أن تكون مصدرة، وألا يفصل بينها وبين الفعل فاصل، وشرط متعلق بالفعل بأن يكون مستقبلا، وليس حالا. وتكون جوابا لمتحدث وتكون استقبالا لأنها تجعل حدوث الفعل بعدها في زمان المستقبل.²

وإن فقدت هذه الشروط أبطل عملها، فتصبح حرف جواب وجزاء واستقبال وتكتب بالتثوين "إذا"

تتمثل وظيفة هذا الرابط الحجاجي في سوق النتيجة أو إدراجها حيث تعمل حجاجيا بالربط بين الحجة والنتيجة.³

¹ - أبو بكر العزاوي : اللغة والحجاج ، ص30

* الأرجح كتابة (إذن) بالنون إذا كانت عاملة ، وبالألف إذا كانت لاتعمل ، واختار المبرد والمازيني كتابتها بالنون مطلقا، ينظر علي توفيق الحمد ، يوسف جميل الزعبي ، المعجم الوافي في أدوات النحو العربي ، دار الأمل ، اريد ، الأردن ، ط2 1993/1414 ص38.

² - الشرط الأول ، أن يكون الفعل مستقبلا ، فإن كان حالا رفع كقولك لمن يحدثك إذن أظنك صادقا. الشرط الثاني : أن تكون مصدرة ، فإن تأخرت ألغيت حتما نحو أكرمك إذا. وأن توسطت افتقر ما قبلها لما بعدها مثل أن تتوسط بين المبتدأ وخبره ، بين الشرط وجزائه ، وجب إلغاؤها أيضا. الشرط الثالث : ألا يفصل بينها وبين الفعل بغير القسم ، فإن فصل بينهما بغيره ألغيت نحو ، إذا زيد يكرمك ، وإن فصل بالقسم لم يعتبر نحو: إذن والله أكرمك ، ينظر علي توفيق الحمد ويوسف جميل الزعبي، والمراد الحسن بن قاسم ، الجني الداني في حروف المعاني ، تحقيق ، فخر الدين قباوة ومحمد نديم فاضل ، دار الكتب العالمية ، بيروت ، ط1 1992، ص36.

³ - العزاوي ، اللغة والحجاج ، ص30.

2- لكن : حرف مشبه بالفعل، من أخوات (إنّ) يدخل على الجملة الإسمية، فينصب المبتدأ اسماً له، ويرفع الخبر خبراً له، وتفيد (لكنّ) معنى الاستدراك، "وهو تعقيب الكلام برفع ما يتوهم ثبوته أو نفيه"¹ وأن تتسبب (لكن) لما بعدها حكماً مخالفاً لحكم ما قبلها ولذلك لابد أن يتقدمها كلام مناقض لما بعدها²

وفي تعريف آخر (ومعنى الاستدراك أن تتسبب حكماً لاسمها يخالف المحكوم عليه قبلها، كأنك لما أخبرت عن الأول بخبر، خفت أن يتوهم من الثاني مثل ذلك فتداركت بخبره إن سلماً وإن إيجاباً ولذلك لا يكون إلا بعد الكلام ملفوظاً به أو مقدر، ولا تقع (لكن) إلا بين متنافيين بوجه ما... قال الزمخشري: (لكن للاستدراك، توسطها بين كلامين متغايرين نفيًا وإيجاباً فتستدرك بها النفي بالإيجاب والإيجاب بالنفي.... والتغاير في المعنى بمنزلته في اللفظ)³.

نفهم أنّ (لكنّ) يأتي بها المتكلم لاستدراك كلامه إما بنفيه أو تأكيده وإثباته.

وتقارن "ديبورا شيفرن **deborah schiffrin** الأداة (لكنّ) بحرف الواو في قولها " بالرغم من أن (لكنّ) هي من أدوات تنسيق الخطاب، إلا أنّ لها وظيفة تداولية مختلفة وهي أنها تجعل للوحدة التي تليها فعلاً مضاداً ولأنّ هذا الدور مؤسس على معناها المضاد، فإنّ مدى استعمالها الذهني أضيق من مدى الواو..) إذ لا تتسق (لكنّ) بين الوحدات الوظيفية إلاّ إذا كان هناك بعضاً من العلاقات المتضادة في محتواها الذهني أو التفاعلي "⁴

¹ - جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف ابن هشام الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى، تحقيق محد محي الدين عبد الحميد، الشركة المتحدة للتوزيع القاهرة، مصر، ط1، 1983، ص148.

² - ابن هشام الأنصاري، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق مازن المبارك ومحمد علي حمد الله. دار الفكر، بيروت، لبنان، الطبعة السادسة، 1985 ص383.

³ - الحسن بن قاسم الموادي، الجني الداني في حروف المعاني، ص591.

⁴ - عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص512.

تستعمل (لكنّ) إذن في الحجاج كمؤشر حال احتياطي وتحفظي على النتيجة فيكون غالبا ما بعدها من احتياط وتحفظ مؤديا إلى نتيجة مناقضة وداحضة لنتيجة سابقة في نسبة النجاح، إضافة إلى أن الحجة في النتيجة الثانية تكون أقوى منها في النتيجة الأولى، فهي تستدرك أمرا وتتفي أو تثبت أمرا آخر.

3- بل : تستعمل على أحد الوجهين التاليين وعلى حسب ما يرد بعدها .

1- فإن جاء بعدها مفرد فهي حرف عطف، ويتحدد معناها مما يسبقها من الكلام فإن (تقدمها أمر أو إيجاب تجعل ما قبلها كالمسكوت عنه، فلا يحكم عليه بشيء وإثبات الحكم لما بعدها)¹، وأما إن تقدمها نفي أو نهي فهي لتقرير ما قبلها على حالته وجعل ضده بما بعدها)².

2- وإن جاءت بعدها جملة فهي حرف ابتداء يفيد الإضراب الإبطالي أو الإنتقالي " فالإضراب الإبطالي يعني إبطال الحكم السابق عليها والإنصراف عنه إلى الحكم التالي)³ أما الإضراب الإنتقالي فيعني ترك الحكم السابق عليها كما هو، والانتقال من غرض إلى غرض آخر)⁴

وتكمن حجاجية (بل) في أن المرسل يرتب بها الحجج في السلم بما يمكن تسميته بالحجج المتعاكسة وذلك بأن بعضها منفي وبعضها مثبت.⁵

¹ - ابن هشام الأنصاري ، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب ص152.

² - المرجع السابق ص152.

³ - محمد أسعد النادري ، نحو اللغة العربية ، المكتبة العصرية للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى 2002 ص612.

⁴ - المرجع السابق ، ص612.

⁵ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص514.

إن (بل) في الحجاج تقوم بتقديم حجج تكون أقوى وأشمل من الأولى فيما قبل الأداة (بل)، كما تظهر ضعفها أمام الحجج الثانية فيما بعد الأداة (بل)، ويكون التدعيم الثاني موصولا إلى نتيجة الحجة، كما تبين ضعف الحجج الأولى أمام الحجج الثانية.

وتعد (لكنّ) و(بل) من الروابط الحجاجية التداولية التي لقيت اهتماما كبيرا لاسيما عند (ديكرو وانسكومبر)، اللذان ميزا في دراستهما للأداة (mais) بين الاستعمال الحجاجي والاستعمال الإبطلائي، فاللغة الفرنسية تشمل على أداة واحدة تستعمل للحجاج والإبطال، في مقابل نجد أن اللغات الأخرى تتوفر على آداتين، أداة للحجاج وأخرى للإبطال (...). لكن اللغة العربية وإن كانت تلتقي مع الإسبانية والألمانية في توفرها على آداتين فإنها تختلف عنهما تلتقي مع الفرنسية، لأن كلا من (لكنّ وبل) تستعملان للحجاج والإبطال.¹ وتجدر الإشارة إلى أن التلفظ بأقوال من نمط "أ" و "ب" يستلزم أمرين إثنتين.²

- أن المتكلم يقدم "أ" و"ب" باعتبارهما حجتين ، الحجة الأولى موجهة نحو نتيجة معينة (ن) والحجة الثانية موجهة نحو النتيجة المضادة لها.

- أن المتكلم يقدم الحجة الثانية باعتبارها الحجة الأقوى وباعتبارها توجه القول أو الخطاب برّمته، هذا يعني أن كلا من (لكنّ وبل) الحجاجيتين تعلمان تعارضا حجاجيا بين ما يتقدم الرابط وما يتبعه، فالقسم الأول "أ" يتضمن حجة تخدم نتيجة (ن) والقسم الثاني (ب) يخدم نتيجة مضادة وتكون الحجة الثانية أقوى من الأولى وبهذا توجه القول بمجمله نحو النتيجة.

4- حتى *

من أدوات السلم الحجاجي نظرا لدورها في ترتيب منزلة العناصر، ولما لمعانيها واستعمالاتها المتعددة، فأولها هو (حتى الجارة) التي تعني إنتهاء الغاية، على أن يراعي

¹ - أبو بكر العزاوي اللغة والحجاج ص57.

² - أبو بكر العزاوي ، المرجع السابق ص58.

المرسل تحقق شروط مجرورها في التركيب¹ وهي: "الأول أن يكون ظاهرا في الغالب والثاني أن يكون آخر جزء، أو ملاق لآخر جزء، وأن يكون المجرور بها داخلا فيما قبلها على الغالب وأن يكون الانتها به أو عنده²."

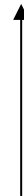
وثاني إستعمالاتها ما يعرف ب(حتى العاطفة)، ويراعي المرسل هنا شروط المعطوف وهي شرطان: الأول أن يكون بعض ما قبلها كبعض ما بعدها، والثاني أن يكون غاية لما قبلها في زيادة، والزيادة تشمل القوة والتعظيم، والنقص يشمل الضعف والتحقير³. وقد اجتمع هذان الصنفان في البيت التالي⁴:

قهرناكم حتى الكماة فإنكم
لتخشوننا حتى بنينا الأصاغرا.

ويمكن تصوير ذلك كما يلي:

ن(قوتنا)

– قهرنا كما تم
– حتى (رابط حجاجي)
– قهرناكم



فالشرط الأول من البيت يشتمل على حجتين هما : (قهرناكم، قهرنا كما تم) وهما تخدمان معا النتيجة الواردة في الشرط الثاني من البيت (أنتم تهابوننا) ولكن السؤال الذي

* حتى : حرف له عند البصريين ثلاثة أقسام : حرف جر، وحرف عطف ، وحرف ابتداء ، وزاد الكوفيون قسما رابعا ، وهو أن يكون حرف نصب ، ينصب الفعل المضارع ، وزاد بعض النحويين قسما خامسا ، وهو بأن يكون بمعنى الفاء.

1 – عبد الهادي بن ظافر الشهري ، مرجع سابق. ص518- 519.

2 – الحسن بن قاسم الموادي ، الجني الداني في حروف المعاني، ص543- 544.

3 – نفس المرجع السابق ص547-548..

4 – المرجع نفسه، ص 544.

نظره هنا: هل سترد هاتان الحجتان في نفس الدرجة من درجات السلم الحجاجي؟ ، هل لها قوة حجاجية متماثلة، إنَّ الجواب سيكون بالنفي طبعاً ، فالحجة التي جاءت بعد (حتى) هي الحجة الأقوى، وإذا كان الشطر الأول من البيت قد اشتمل على حجج تؤكد قوتنا وبطولتنا "فإن الشطر الثاني منه تضمن حججا تؤكد ضعف الخصوم وهوانهم وهما تؤديان إلى نتيجة ضمنية مضرة من قبيل (أنتم ضعفاء) أو (أنتم جبنا) أو غيرهما من النتائج المحتملة، إنَّ الحجة الأخيرة (تهابون بيننا الأصاغرا) هي الحجة الأقوى والدليل الناصع على ضعف الخصوم وهوانهم¹.

ن(ضعفهم وهوانهم)

تخشون بيننا الأصاغرا
حتى رابط حجاجي
تخشوننا.

وقد قدم (ديكرو وأنسكومبر) وصفا للأداة "même" المقابلة لحتى" الحجاجية في اللغة العربية، لذلك أقرّا بأنَّ "الحجج المربوطة بواسطة هذا الرابط ينبغي أن تنتمي إلى فئة حجاجية واحدة، أي أنها تخدم نتيجة واحدة والحجة التي ترد بعد هذا الرابط ينبغي أن تنتمي إلى فئة حجاجية واحدة، أي أنها تخدم نتيجة واحدة والحجة التي ترد بعد هذا الرابط تكون هي الأقوى، لذلك فإن القول المشتمل على الأداة (حتى) لا يقبل الإبطال والتعارض الحجاجي"²

4- الواو :

يعد الواو من الروابط الحجاجية المهمة، إذ ليس له دور الجمع بين الحجج فحسب بل يقوي الحجج بعضها ببعض لتحقيق النتيجة المرجوة، فالواو رابط حجاجي مدعم للحجج

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، مرجع سابق ص518-519.

² - أبو بكر العزاوي ، اللغة والحجاج ، ص73.

المتساوقة أو المتساندة ويستعمل "الواو" حجاجيا وذلك بترتيب الحجج ووصل بعضها ببعض، بل وتقوي كل حجة منها الأخرى وتعمل على الربط النسقي أفقيا على عكس السلم الحجاجي.¹

الفاء :

الفاء من الروابط الحجاجية لها الوظيفة نفسها التي يؤديها الرابط الحجاجي (الواو) إذ يضطلع بدوره الجمع بين الحجج، ويقوي الحجج بعضها ببعض لتحقيق النتيجة المرجوة فهو رابط حجاجي مدعم للحجج المتساوقة والمتساندة.

4- أدوات الشرط :

تتألف الجملة الشرطية من ثلاثة أجزاء :

أداة الشرط + جملة الشرط + جملة جواب الشرط، وتتعلق جملة الجواب بجملة الشرط من حيث الأسباب والنتائج، فجملة الشرط تمثل سببا وعلة للجواب وتؤدي أداة الشرط دورا بارزا في ربط الجملتين (الشرط بجوابه) ربطا دلاليا منطقيا، إذ تقدم الحجة والتدعيم للوصول إلى النتيجة والجزاء.

وبالنظر إلى الجانب التداولي لها حين استعمالها في الحجاج، فقد تكون مقدما لحجج أو نتائج، أو قد تكون احتياطا أو تحفظا على نتيجة حجاجية، كما قد يرد الحجاج في التراكيب الشرطية المضمرة، والتي تتضح من خلال العلاقة المنطقية المتلازمة بين طرفيه.. إذ يلزم ثبوت التالي عند ثبوت المتقدم.²

وسنكتفي في هذا الجانب بدراسة أداتين للشرط هما : "إِذَا" و"لَوْ"

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ، ص472.

² - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ، ص 480 - 481.

5- إمّا : حرف شرط وتفصيل وتوكيد ودليل شرطيتها لزوم الفاء بعدها، كما تنوب (أما) عن أداة الشرط وفعل الشرط معا بعد حذفهما، فهي بمعنى (مهما يكن من شيء). وفي الحجج تمثل (أما) مع جملتها مقدما للنتيجة التي لا تقبل الرد أو الشك، بل تأتي كقناعة راسخة لدى المحاجج الذي يفصلها بعد ذلك تفصيلا يؤكد صحتها ويقينها.

6-لولا : لها عدة معان¹ وسنقتصر على استعمالاتها في الشرط، تدخل على جملتين اسمية وفعلية، لربط امتناع الثانية بوجود الأولى.

وتستعمل (لولا) في الحجاج من باب الاحتياط والتحفظ على نتيجة حجاجية

7-العوامل الحجاجية ينبغي أن نميز بين الروابط الحجاجية les connecteurs والعوامل الحجاجية les operateurs، فالروابط تربط بين قولين أو بين حجتين على الأصح (أو أكثر)، وتسد لكل قول دورا محددا داخل الاستراتيجية الحجاجية العامة (...). أما العوامل الحجاجية فهي لا تربط بين متغيرات حجاجية (أي بين حجة ونتيجة أو بين مجموع الحجج)، بل تقوم بحصر وتقييد الإمكانيات الحجاجية التي تكون بقول ما وتضم مقولة العوامل أدوات من قبيل (ربما- تقريبا، كاد، قليلا، كثيرا، ما، إلا وجل أدوات القصر)². فالعامل الحجاجي يقوم على الإقتضاء، فلو قلنا إن مقتضى الملفوظ "كدت أن أنجح" فهنا الإستجابة لم تحصل، فهذا الملفوظ يقتضي ذلك، ووجود العامل "كدت" يوضحه ويؤكدده، أما عمله حجاجيا فإنه يتيح الربط بين أجزاء النص وبين الملفوظات داخل المقطع الواحد .

فحسب التحليل الحجاجي "كدت أن أنجح" تسيّر في الاتجاه الذي تؤدي إليه الحجة "نجحت" ويخدمان نتيجة واحدة³.

¹ - من معاني واستعمالات لولا: الشرط- العرض أو التحضيض- والتوبيخ. ينظر مغني اللبيب، مرجع سابق، ص359.

² - أبو بكر العزاوي ، اللغة والحجاج ص 27.

³ - أبو بكر العزاوي الخطاب والحجاج ص56.

1- العامل الحجاجي (ما ... إلا / لا إلا)

من التراكيب التي تترتب فيها الحجج حسب درجتها الحجاجية، ذلك التركيب الذي يتضمن أداة (ما إلا) في ترتيب الحجج في سلم واحد، إذ أن (ما...إلا) عامل يوجه القول وجهة واحدة نحو الإنخفاظ وهذا ما يستثمره المرسل عادة لإقناع المرسل إليه.¹

وهذا العامل (ما..إلا) يعد من طرق القصر في اللغة العربية، حيث يمثل القصر في اللغة العربية صورة من صور التراكيب التي تأتي للإثبات ويزيد القصر على قيمة الإثبات بالتخصيص.² أي أنه يخصص صفة معينة بموصوف معين، يقول أبو البقاء الكفوي (والقصر في الإصطلاح يعد أحد طرفي النسبة في الكلام سواء كانت اسنادية أو غيرها مخصوصا بالآخر بحيث لا يتجاوز إمّا على الإطلاق أو بالإضافة بطرق معهودة)³

يوجه أسلوب القصر إلى ثلاثة أصناف من المخاطبين⁴:

- مخاطب يعتقد رأياً مخالفاً.
 - مخاطب شاك في الرأي المقدم له .
 - ومخاطب يعتقد الشركة بين اثنين أو أكثر في الحكم .
- ويكون القصر بأربعة طرق:

- القصر بإنّما.
- القصر بالنفي والإستثناء(لا...إلا/ ماإلا)

¹ - عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص119 ، 120.

² - القصر ، لغة الحبس ، ويفيد في القرآن الكريم معنى التخصيص

³ - أبو البقاء الكفوي ، الكليات ، تحقيق ، عدنان درويش ومحمد المصري ، مؤسسة الرسالة بيروت . لبنان ط2 ،

1419هـ -1998م . ص 716 ، 717.

⁴ - فضل حسن عباس ، البلاغة فنونها وأفنانها ، علم المعاني ، دار الفرقان ، اريد الأردن ، ط4 1417هـ ت.1997م، ص364.

- القصر بالعطف بالأدوات (لا، بل، لكن)

- والقصر بتقديم ماحقه التأخير.

ونلاحظ أن (إنما، لا...إلا، ما...إلا) هي من العوامل الحجاجية المدروسة في مجال الحجاج، فللقصر طرفان، مقصور ومقصور عليه واعتماد أداة النفي مع الإستثناء يخصص أحد الطرفين على الآخر، وبذلك يكون القصر في الحجاج بمثابة تقديم التدعيم والنتيجة داخل سلم حجاجي تنازلي، وفق الشكل الآتي:

أداة النفي ← نتيجة ← أداة الإستثناء ← تدعيم وحجة.

يعتبر التدعيم المعتمد عن طريق القصر، بمثابة مرتبة البرهان ويجعل ذهن المتلقي محصورا بين هذا التدعيم وتلك النتيجة المقصودة، دون النظر إلى احتمالات أخرى وخاصة أنه يرد بعد الإستثناء، فيبرز الجانب التداولي لأداة الإستثناء في القصر داخل سلم الحجاج كونها مقدما للحجج والتدعيمات.¹

2- العامل الحجاجي (إنما)

من العوامل الحجاجية (إنما)، وهي من أدوات السلم الحجاجي، تفيد القصر، لأن لها معنى (ما...إلا) "والسبب في إفادة إنما" معنى القصر هو تضمينه معنى (ما...إلا) ويرى أئمة النحو أن "إنما" تأتي إثباتا لما يذكر بعدها ونفيا لما سواه.²

وما يلاحظ على هذا العامل الحجاجي أن الحجج التي تأتي بعده تكون أقوى من الحجج التي تأتي قبله، غير أنه يجب الانتباه إلى رأي آخر وهو الاختلاف بين استعمال العاملين الحجاجين (ما...إلا) و(إنما)، وهو الأمر الذي بيّنه عبد القاهر الجرجاني إذ أكد أنهما "لا يكونان سواء، فليس كل كلام يصلح فيه "ما...إلا" يصلح فيه "إنما" ألا ترى أنها لا تصلح

- السكاكي، مفتاح العلوم ص 291¹

² - السكاكي، مفتاح العلوم مرجع نفسه ص 291.

في مثل قوله تعالى : وما من إله إلا الله) وفي نحو قولنا: ما أحد إلا وهو يقول ذلك...) ، إذ لو قلت (إنما من إله إلا الله) و(وإنما أحد إلا وهو يقول ...) قلت ما لا يكون له معنى.¹

يدل هذا الاستدلال على وجود فرق بين الاستعماليين قادننا عبد القاهر الجرجاني إلى ملاحظة الفرق والتدقيق في وجوده إذ يقول : (واعلم أنّ موضوع "إنما" على أن تجيء لخبر لا يجهله المخاطب ولا يدفع صحته ، أو لما ينزل هذه المنزلة تفسير ذلك أنك تقول للرجل ، إنما هو أخوك ، وإنما هو صاحبك القديم ، لا تقوله لمن يجهل ذلك ويدفع صحته ، ولكن لمن يعلمه ويفرّ به ، إلا أنك تريد أن تنبيهه للذي يجب عليه من حق الأخ وحرمة الصاحب ..) وأما الخبر بالنفي والإثبات نحو: "ما هذا إلا كذا" و "إن هو إلا كذا" فيكون الأمر ينكره المخاطب ويشك فيه ، فإذا قلت ، "ما هو إلا مصيب" أو "ما هو إلا مخطئ" قلته لمن يدفع أن يكون الأمر على ما قلت وإذا رأيت شخصا من بعيد فقلت: ما هو إلا زيد" ، لم تقله إلا وصاحبك يتوهم أنه ليس بزيد ، وأنه إنسان آخر ، ويجد في الإنكار وأن يكون زيدا.²

الظاهر من خلال الفرق بين الاستعماليين هو وجود سياقين مختلفين يقتضيان هذا الفرق وهو اختلاف قائم على معارف المخاطبين حيث يشتركان في معرفة بعض الملابس ويختلفان في بعضها الآخر.

ويمكن التوضيح من خلال العبارتين الآتيتين :

1- إنما المتنبي شاعر ، 2- ما المتنبي إلا شاعر .

كلا العبارتين من نوع قصر الموصوف على الصفة إذن فأصل المعنى فيها كون المتنبي شاعرا وحسب ، إلا أن الاختلاف بينهما يقودنا إلى تصور مقامين اثنين تغدو الزيادات

¹ - عبد القاهر الجرجاني ، دلائل الإعجاز ، تحقيق عبد الحميد هنداوي ، دار الكتب العالمية ، لبنان ، ط1 2001 . ص328 ، 329 .

² - عبد القاهر الجرجاني ، مرجع نفسه، ص 330 ، 332 .

فيهما إلا ثانياً على معنى إضافي، أو معنى آخر، ففي العبارة (01) نتصور أن المتكلم والمخاطب يعلمان كون المتنبي شاعراً ، ولكن المتكلم يريد تنبيه المخاطب إلى هذا الأمر وتأكيداً في نفسه أثناء المحاوراة.

ربما منعاً له عن تصور المتنبي فيلسوفاً أو نحوياً أو فقهياً، والأغراض والمقاصد التي يمكننا استخراجها من العبارة (01) متعددة تعدد اللوازم الممكنة فيها، بينما في العبارة (02) نحن نتصور أن المتكلم والمخاطب في سياق تحاور وجدل، ويظهر لنا من خلاله أولاً إنكار المخاطب كون المتنبي شاعراً.

وثانياً محاولة المتكلم إقناعه في استعمال القصر بالنفي والإستثناء أن المتنبي شاعر، ففي هذا المقام يكون استعمال القصر مفيداً لعدد من اللوازم الممكنة أيضاً والتي يقتضيها السياق، والملاحظة الجديرة بالاهتمام أن اللوازم الممكنة لأي ملفوظ في سياق تواصل لا يمكن أن تكون متعددة بالنسبة للمتلقى، إذ أنه لا يفتأ يلجأ إلى القيود السياقية والمقتضيات المقصدية والمبادئ الخطابية من أجل استخلاص اللوازم التي تخدم إدراك الفائدة الإخبارية والغرض التواصلية من هذا¹.

كلتا العبارتين السابقتين ذات قيمة حجاجية، فإذا كانت العبارة (02) واضحة القيمة الحجاجية من خلال اندراجها في سياق حججي يمثل إنكار المخاطب وإقناع المتكلم له فإن العبارة (01) ذات قيمة حجاجية أقل من حيث كون المتكلم فيها يسعى إلى تنبيه المخاطب بمعارفه السابقة، وتأكيداً في نفسه، مما يندرج ضمن مبدأ الإقناع عموماً وعلى هذا تظهر النتيجة الحجاجية من العبارتين نتيجة متضمنة غير صريحة يدل عليها الإستعمال الذي يختلف حسب السياق.

¹ - طه عبد الرحمن ، اللسان والميزان، ص90.

التوكيد :

لم يكن أسلوب التوكيد في كلام العرب لونا من ألوان الزينة، أو شكلا من أشكال الحشو الذي يرهق النص بما لا فائدة منه ولا جدوى، وإنما هو ركن من أركان البناء اللغوي والبياني الذي زخرت به النصوص العربية، ويستعمل بترتيب درجاته لغويا عند إنتاج الخطاب الخبري في ثلاث درجات من التوكيد، طبقا لثلاث سياقات، كما يصنفها السكاكي.¹

1- الخبر الابتدائي .

2- الخبر الطلبي .

3- الخبر الإنكاري .

إذ لا يستعمل المرسل في الخبر الابتدائي أي نوع من أنواع التوكيد، لأن المرسل إليه خالي الذهن من أي حكم سابق، إذ يكفي لذلك ما يعلمه من أن المرسل واثق من صدق خطابه، أما الخبر الطلبي فيلقى الخبر إلى المرسل إليه مؤكدا بأداة واحدة ... وفي الخبر الإنكاري يستعمل أكثر من أداة توكيد، ليثبت صدقه حين يتصور أن المرسل إليه قد يكون منكرا...²

المتكلم لا يؤكد كلامه إلا إذا كان المخاطب في حاجة إلى ذلك ولم يقتنع بما قدمه له المتكلم، فيأتي بمؤكد واحد أو أكثر حسب درجة تقبل وإنكار المتلقي.

11- أفعال الكلام (Actes de langage) :

لقد جاءت نظرية أفعال الكلام التداولية لتغير تلك النظرة التقليدية للكلام، ونظرت إلى اللغة باعتبارها قوة فاعلة في الواقع ومؤثرة فيه، فألغت الحدود بين الكلام والفعل، فأية معلومة

¹ - السكاكي ، مفتاح العلوم ، ص170-171.

² - ينظر عبد الهادي بن ظافر الشهري ، استراتيجيات الخطاب ص524.

حسب "باختين" تقدم لشخص ما ماثرة بواسطة شيء ما، وتسعى إلى تحقيق هدف ما، فهي حلقة ضمن سلسلة التبادل الكلامي الدائر في فلك الحياة العادية للناس.¹

وحسب المتفق عليه فإن فعل الكلام يعني لغة ما أو التحدث بما يعني تحقق أفعال لغوية²، وسنحاول دراسة الأفعال الكلامية الواردة في النصوص من وجهة نظر التداولية مع التركيز على دورها وقيمتها الحجاجية (فمن المعلوم أن للفعل الكلامي وظائف تداولية مرتبطة بقصد المخاطب، من أهمها "وظيفة الحجاجية" التي تزيد من فاعليته الانجازية التي أرادها له "أوستن" و"سيرل" ولا سيما تلك المرتبطة بوظيفتي التأثير والإقناع".³

إن جهود "أوستن وسيرل" في مجال الأفعال الكلامية مهمة وفعالة، ولعلّ المبحث الأساسي لأعمالها التحليلية هو الأفعال الإنشائية المتعلقة بالصيغة المباشرة وشروط استعمالها في سياقات الحديث المختلفة كالسؤال والتقرير، واستعمال مختلف الوسائل التي يتوفر عليها المتحدثون لكي يتواصلوا ويبلغوا فعل الكلام إلى المتلقي.

ويستعمل المخاطب الفعل الكلامي المباشر عندما يولي عنايته لتبليغ قصده وتحقيق هدفه الخطابي، ورغبته في أن يكلف المتلقي بعمل ما، أو يوجهه لمصلحته من جهة وإبعاده عن الضرر من جهة أخرى، أو توجيهه لفعل مستقبلي معين ويفترض أن يتوجه المخاطب بخطابه إلى الكثير من فائدة المتلقي، فيستعمل هذه الاستراتيجيات في شكلها الأكثر مباشرة للدلالة عن قصده كالأمر والنهي الصريحين.⁴

1 - نعمان بوقرة : نحو نظرية لسانية عربية للأفعال الكلامية ، قراءة استكشافية للتفكير التداولي في المدونة اللسانية

التراثية ، مجلة اللغة والأدب ، جامعة الجزائر العدد 17، 2006 ص169.

2 - مسعود صحراوي ، التداولية عند العلماء العرب ، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية هي التراث العربي اللساني ، دار التنوير ، الجزائر ، ط1 1429 / 2008 ص65.

3 - مسعود صحراوي ، المرجع السابق ص، 68، 70.

4 - حكيمة بوقرومة: دراسة الأفعال الكلامية في القرآن الكريم، مقارنة تداولية، مجلة الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد

03، 2008 ص11، 12.

في البداية ميّز (أوستين) في الفعل الكلامي بين عناصر فعلية ثلاثة: الفعل الكلامي، الفعل التكلّمي، والفعل التكليمي.¹

ثم جاء (سيرل) ليستخرج شروطاً أربعة للفعل الكلامي، حتى يؤدي أداء موفقاً، هي :²

1- **شروط مضمون القضية:** وهي التي تحدد أوصاف المضمون المعبر عنه بقوله مخصوص.

2- **الشروط الجوهرية:** تعين هذه الشروط الغرض التواصل من الفعل التكلّمي هذا الغرض الذي يلزم المتكلم بواجبات معينة.

3- **شروط الصدق:** هي تحدد الحال الإعتقادي الذي ينبغي أن يقوم به المتكلم المؤدي لهذا الفعل التكلّمي.

4- **الشروط التمهيديّة:** وتتعلق هذه الشروط بما يعرفه المتكلم من قدرات واعتقادات وإرادات المستمع ومن طبيعة العلاقات القائمة بينهما.

تتشكل أفعال الكلام من خبر وإنشاء، لأن كل كلام قائم على هذا النحو وخاصة ذلك المتعلق بالرسالة الموجهة إلى مخاطبين معينين، من أجل إبلاغ معرفة أو وجهات نظر مختلفة.

وسنركز على قوة أفعال الكلام (Actes illocutoires) أي ضروب العبارات التي لها صفة المواضعة وقوتها وقيمتها، كما نتطرق إلى لوازم أفعال الكلام (Actes perlocutoires) التي تدل على أن ما يحدثه الفاعل طبقاً لقول ما يكون إنفاذه تاماً ، كالحمل على الإعتقاد

¹- الفعل الكلامي، هو فعل التلفظ بصيغة ذات صوت محدد وتركيب مخصوص ودلالة معينة، وقد يترجم إلى فعل النطق الفعل التكلّمي: هو الفعل التواصل الذي تؤديه هذه الصيغة التعبيرية في سياق معين ، وقد يترجم إلى فعل الإنجاز .

الفعل التكليمي: هو أثر الفعل التكلّمي في المستمع ، وقد أشار طه عبد الرحمن إلى مصطلح التكلّم لأنه يعد أخص من الكلام وهو متعلق بالمخاطب وليس كل كلام خطاباً للغير ، ويترجم الفعل التكليمي إلى فعل الأثر أو التأثير ، لأنه يستهدف المخاطب ، انظر طه عبد الرحمن ، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي ، ص 260

² - المرجع السابق ، ص 261،

والوصول إلى الإقناع أو الترك¹. إذاً إعتبرنا أن هذه الصيغ هي أفعال كلام تمارس وظيفة الإقناع من خلال قوتها الكلامية، التي تتجلى بدورها من خلال طرائق منطقية في البناء والربط، والعلاقات الإستدلالية التي يمثل الحجاج أبرز مظاهرها.

تظهر النتائج والآثار من خلال ما ينتج عن أفعال الكلام ذاتها على الرغم من أن (أوستين) يرى أن "نتائج حدوث الفعل ليست من صنف القول ولا من صنف وقوعه على وجه من الوجوه"²

لأن لازم فعل الكلام يكون مفهوماً من الخارج، ومن قرائن الأحوال ونتيجة لآثارها فهو إذن بمثابة النتائج المتحصل عليها من متضمنات القول التي هي في الأصل مترتبة عن تلقي فعل الكلام، وليس فعل الكلام ذاته، بدليل أن ما يفهمه ويتأثر به المتلقي في سياق قد لا يحدث عند متلق آخر.³

فهو دواعي الإقناع والنفوذ الخاص بصاحب الكلام وسريان الأثر، إذا ما أدى إلى نتائج معينة، وسواء تعلق الأمر بالخبر أو الإنشاء فإن قوة أفعال الكلام تكمن في الأثر الذي يتولد من القول، الذي لا يتحقق بدوره إلا بأمرين اثنين هما:

بيان وجوب مطابقة الكلام لحال السامعين، والمواطن التي يقال فيها، والمعاني المستفادة من الكلام ضمناً بمعونة القرائن.⁴

¹ - آمنة بلعلي، الإقناع المنهج الأمثل للتواصل والحوار، نماذج من القرآن والحديث مجلة التراث العربي، العدد 42، سنة 2000، ص 211.

² - أوستين، نظرية أفعال الكلام، الترجمة، عبد القادر قنين، الدار البيضاء إفريقيا الشرق. 1991. ص 133.

³ - آمنة بلعلي، المرجع السابق، ص 211.

⁴ - عبد العزيز عتيق، علم المعاني، دار النهضة العربية، بيروت لبنان 1985، ص 37.

1- الاستفهام :

يرى الكثير من الباحثين أن العمل الأساسي الذي ينجز بالاستفهام هو عمل الحجاج، وهو دلالة قاطعة على أن الاستفهام يختص دون بقية الأعمال بأداء وظيفة ما قد ندرك قيمتها بالتأمل في قيمة العمل الحجاجي في المخاطبات العامة، كما توصل الباحثون إلى أن قيمة الاستفهام الحجاجية تعود إلى أسباب اختصاصه بإنجاز العمل الحجاجي، سواء أعلق ذلك بالاستفهام الحقيقي أم بالاستفهام غير الحقيقي (السؤال البلاغي)¹

وقد أدرجه كل من (أوستين وسيرل) ضمن الأفعال الإنجازية، كما ميّز (ديكرو وأنسكومبر) في فصل من كتابهما (الحجاج في اللغة) نوعا من الإستفهام، وأطلقا عليه الإستفهام الحجاجي وهو نمط من الاستفهام يستلزم تأويل القول المراد تحليله إنطلاقا من قيمته الحجاجية.²

بمعنى أن الإستفهام يحمل افتراضات ضمنية (غير مصرّح بها)، تجعله يحمل طاقة حجاجية، إذ يرى (ديكرو وأنسكومبر) أن الغاية من الاستفهام تتمثل في أن نفرض على المخاطب به إجابة محددة يملئها المقتضى الناشئ على الاستفهام، فيتم توجيه دفعة الحوار الذي نخوضه معه الوجهة التي نريد، فالاستفهام يأتي في الكلام فيجبر المخاطب على الإجابة وفق ما يرسمه له البعد الإستفهامي الإقتضائي.³

لقد ميّز التداوليون بين أنواع عديدة من الأعمال المشتقة من الاستفهام، وحرصوا على تصنيفها تصنيفا لم يكن فيه السؤال البلاغي سوى شكل مخصوص من أشكال خروج الاستفهام أو عدوله من أصل معناه.

¹ - ابتسام بن خراف ، الخطاب الحجاجي السياسي في كتاب الإمامة والسياسة لابن قتيبة ، دراسة تداولية ، رسالة الدكتوراه ، جامعة باتنة، 2010 ص304.

² - أبو بكر العزاوي ، الخطاب والحجاج ، مرجع سابق ص57.

³ - p30 . DUCROT /Anxomber , l'argumentatio, dans la langue .

وعرفوه (الاستفهام البلاغي) بأنه الاستفهام الذي لا يحتاج فيه صاحبه إلى الإجابة لبدايتها واتفقوا على أن هذا النوع من الأسئلة له قيمة الخبر نفيًا أو إثباتًا، فالسؤال البلاغي هو كل استفهام خرج عن أصل معناه مهما كانت المعاني التي خرج إليها ومهما كانت أسباب الخروج أو العدول.¹

ويسمى (بلونتين) السؤال البلاغي الاستفهام الحجاجي أو السؤال الحجاجي، الذي ليس استخبارًا أو طلب جواب، بل هو وسيلة حجاج، ويكون هذا السؤال عوضًا عن جملة خبرية تكون منفية أو مثبتة.²

إن السؤال البلاغي يقوم على خرق شرط الاستفهام الأساسي وهو جهل المستفهم بما يطلب فهمه، الأمر الذي يجعل السائل عالما بوقوع المطلوب نفيًا أو إثباتًا ذلك أن السؤال ضرب من الإثبات غير المباشر.

كما يلعب السؤال البلاغي دور الإخبار عن الإجابة التي تكون بديهية للمتكلم والمخاطب معا باعتبار أن وظيفة السؤال لا تتعدى التذكير بالجواب نفسه ومن هنا كان الإقرار بأن السؤال عن الشيء بلاغيا يوازي نفيه أو إثباته.³

2- الأمر والنهي:

يعد الأمر والنهي من الأفعال الإنجازية ، يهدفان إلى توجيه المتلقي إلى سلوك معين.

12- أهداف تعليم ودراسة النص السردي الحجاجي.

لا يمكن لأي دراسة أن تخلو من الأهداف والغايات الكبرى لموضوع دراستها، ويتحدد الهدف في دراسة هذا النوع من النصوص باعتباره يلعب دورا مهما ومساعدًا في العملية

¹ - إيتسام بن خراف ، مرجع سابق ص308.

² - عبد الله صولة ، الحجاج في القرآن ، مرجع سابق ص425.

³ - إيتسام بن خراف ، الخطاب الحجاجي السياسي ، مرجع سابق ص308.

التعليمية، يحدد للمتعلم الوظيفة الهامة التي يقوم بها، وهذا يساعده في قضاء حاجاته اليومية في المجتمع الذي يعيش فيه.

يعتبر تعليم النصوص شيئا مهما في العملية التعليمية وله دوره الأساسي في تكوين التلاميذ من عدة جوانب، وفي عديد المجالات، بحيث يجعل هذا النص المتعلم قادرا على سرد الأحداث اليومية التي يعيشها، ويتعلم كيفية الدفاع والحجاج على آرائه ومبادئه ويكونه على أداء مهامه في جميع ميادين الحياة الاجتماعية وتلبية طلباته دون الاستعانة بالآخرين.

ويمكن حصر الأهداف الخاصة بتعليم هذا النص في ثلاثة أنواع:

1- الأهداف اللغوية:

فاللغة تعتبر الأساس الأول للمتعلم، من خلالها يعبر عن حاجاته ويتصل بها مع الآخرين والنص يحفل بالألفاظ المتعددة التي تكسب الطفل طرائق التعبير وأساليب الحديث، فاستثمار النصوص يمكن التلاميذ من الفهم وأخذ الرصيد اللغوي، وتساعد المتعلم على استعداده لأخذ اللغة، وكل هذا يسهل له أداء الوظيفة الاتصالية مع غيره بكل طلاقة وسهولة، فالنص إذن يقدم للمتعلم كمجموعة لغوية تساعد على تطوير معارفه على مستوى مفردات اللغة، وتثري الجانب المعجمي للغته، وهذا يساعده على اكتساب الفصاحة في التعبير مع مرور الوقت وتطور مستواه التعليمي.¹

2- الأهداف التكوينية:

يساعد الجانب التكويني المتعلم على تطوير سلوكه وأداء أفعاله من خلال اكتساب سلوكيات ومعارف جديدة تساعد في تكوين شخصيته.

¹ ينظر : Belkacem bentaifeur ,didactique du texte littéraire choisie et exploiter un texte pour la classe ,thala edition , alger2009,p72-80

إن دراسة النص وتعليمه للمتعلم هو فرصة لتكوينه في عدة مستويات ومجالات حياته، فالمتعلم يكتسب منهجية وتقنيات المعرفة والعمل من خلال تنظيم خطابه وبناء ألفاظه وكلامه، كما يتدرب على النقاش وتقديم الحجج في بحثه وفي كتاباته، ويتعلم كيفية السماع والإنصات للآخرين، لهذا يجب على المناهج التعليمية تقديم النصوص التي تخدم هذا النوع من التكوين في هذا المستوى، كما يتعلم المتعلم منهجية تحليل النص ومعرفة خصائصه ومميزاته وهذا ما يساعده كذلك على التمييز بين أنواع النصوص المختلفة واستخراج البنية الخاصة بكل نص. يطور المتعلم كذلك من خلال النص مستواه المعرفي والذهني من خلال العمليات المعرفية المتعددة، واكتساب آليات الحجاج والدفاع والنقاش والجدال، بالإضافة إلى معرفة وتحديد ماهية الأشياء، الفهم والتطبيق وكذلك التحليل، كما يتعلم افتراض الأشياء وتقييمها من خلال إبداء آرائه، الحكم وتقييم آراء الآخرين.

وهنا يجب أن يقدم للمتعلم مجموعة من الأعمال تمكنه من تحصيل هذه المعارف والعمل عليها، وذلك بأن نطلب من المتعلم أثناء الدرس القيام ببحث، كوصف لشخصية أو موضوع، أو إعطاء فكرة معينة وإبداء رأيه والدفاع عنه، ونحاول مناقشته في ذلك وتقييم آرائه وحججه، كذلك ربط الأحداث بالموضوع، إعطاء الخصائص والمميزات إيجاد الفوارق الموجودة داخل النص، معرفة العناصر المختلفة داخل الحجج والبراهين المقدمة، أو تلخيص عناصر موضوع ما وإبداء رأيه من خلال التعبير والنقد، كنقد نظرية أو سلوك معين.¹

كما يطور المتعلم كذلك من خلال الجانب التكويني مستواه الأخلاقي والسلوكي وهنا يبرز دور المتعلم في توجيه المتعلم في سلوكه وفعله، من خلال الأمثلة والقيم والمشاعر والأحاسيس، الأخلاق المتنوعة الموجودة داخل النص من خلال عرض النصوص التي تحمل

المرجع السابق ص 72-80 بتصرف¹

العنصر، أو البطل الإيجابي الذي يحمل الأخلاق والصفات الحميدة التي تدخل في الجانب التكويني وتبعده عن الانحرافات السلوكية.

كما يطور النص في المتعلم الجانب الجمالي، وذلك بتعويده على الذوق وإيجاد اللذة في قراءة النصوص، وتذوقه الجوانب الجمالية فيه، وهنا يجب اختيار النصوص ذات الكتابة الجيدة التي تؤثر في القارئ من خلال اختيار الكلمات الموحية، والعبارات المؤثرة بنغماتها الصوتية وهذا يكون الروح الأدبية لدى المتعلم.¹

3- الأهداف الثقافية:

الهدف الأخير الذي يحصله المتعلم من خلال النصوص هو الهدف الثقافي أو الجوانب الثقافية المتنوعة التي يمكن أن يتعلمها من خلال النصوص، فالنص يحمل ثقافة معينة بين جوانبه وداخل كلماته، إنه يحمل ثقافة معينة بين جوانبه وداخل كلماته إنه يحمل تاريخ وحضارة مجتمع معين يتصف بعبارات وتقاليد جديدة على المتعلم، وهذا يزيد في توسيع ثقافته وسلوكاته. فالنص ليس مجرد بنية معجمية نحوية، فهو كذلك يمثل نظرة العالم وثقافته بجميع أطيافه، يحمل سياقاً اجتماعياً ثقافياً في إنتاجه وبنائه.

كل هذا يقدم للمتعلم كفاءات متعددة تتعلق باللغة والحضارة والثقافة والأدب، وهذا يزيد من تمكين الوظيفة الاتصالية لدى المتعلم، واكتشافه للمفاهيم الأخرى للعالم، التعرف على طرائق التفكير والعيش المتعددة، ومن خلال المقارنة والتحليل يتعرف المتعلم على مميزات ثقافته الخاصة ومعرفة ما يميزها عن الثقافات الأخرى.²

إن كل هذه الأهداف التي يكتسبها المتعلم من خلال النص تزيد في تطوير مستواه التعليمي وتوسيع معارف ثقافته، كما أنها تكسبه منهجية في التحليل والنقد وتقييم عمله مدعماً

¹ المرجع السابق ص 72-80 بتصرف

² Voir : belkacem bentaifour : didactique du texte littéraire, choisir et exploiter un texte pour la classe, thala editions, alger, 2009, page 72-80.

بالأدلة والبراهين واكتساب قواعد الجدال والنقاش واحترام الآخر، وزيادة في رصيده اللغوي وكل هذا يساعده في تأدية الوظيفة الاتصالية بعيدا عن الخوف والخلج.

خلاصة الفصل :

النص عبارة عن علاقات متداخلة لغوية اجتماعية، نفسية، ثقافية، يحمل في طياته العناصر السابقة، ويهدف الكاتب من خلاله إلى إيصال معلومات متنوعة، والنص السردى الحجاجي نوع من النصوص التي تمد المتعلم والقارئ بأفكار وآليات متعددة، سواء في معرفة طريقة السرد والحكي، أو في اكتساب آليات التفكير والنقاش والجدال.

الفصل الثاني

النص السردي

الحجاجي وتعليمية

اللغة العربية

تمهيد

تعرف التعليمية في صورتها العامة من خلال الأنشطة التي تحدث عادة داخل القسم وفي المدارس، وتستهدف نقل المعلومات والمهارات من المدرس إلى التلاميذ وتؤدي النصوص أهمية كبيرة في العملية التعليمية من خلال عدة خيارات يقدمها النص في تعليمية اللغة العربية، خاصة من ناحية ألفاظ اللغة ومعانيها.

فما هو دور النص السردي الحجاجي في تعليم اللغة العربية ؟ وما هي أهم المهارات والكفاءات التي يقدمها لمتعلمي اللغة ؟

المبحث الأول: تعليمية اللغة العربية. Didactique de la langue arabe

لقد اعتمدت المناهج التربوية لسنوات عديدة على المقاربة النصية في التعليم ولازالت تستعمل اليوم رغم تطبيق المقاربة بالكفاءات، وينطلق التعليم من خلال النص في تقديم المعلومات والمهارات التي يحتاجها المتعلمون في كل مرحلة من تعليمهم، وتعتبر النصوص مهمة جدا في التعليم لشمولييتها واحتوائها على عدة معلومات ومهارات متعددة سواء في اللغة، أو في النحو والبلاغة، أو الثقافة بصورة عامة، كما يعتبر تعليم اللغة بالنصوص مهما جدا، لأنها تقدم للمتعلمين تراكيب لغوية ونحوية متعددة، وربطها بسياقات مختلفة، و يقدم النص خيارات هامة في تعليمية اللغة العربية.

ورغم هذه الأهمية الكبيرة إلا أن النظريات السابقة لم تعرها اهتماما كبيرا والوقوف على طرائق استثمارها في العملية التعليمية، وربط كل ذلك بأهداف المؤسسة التعليمية القريبة والبعيدة، لقد أتى على اللسانيات العامة حين من الدهر لم تقدم فيه تفسيراً مقنعا لعدد الإشكالات المتعلقة بوظيفة اللغة، أو تبد مساهمة فعالة اتجاه المعارف المجاورة والموازية لها، فبعد أن انتصبت اللسانيات في محاوراتها النظرية والتطبيقية على الجملة سنين كثيرة، استطاعت خلالها علمنة الظاهرة اللغوية إلى حد بعيد، تولدت الحاجة إلى تطوير افاق البحث وتوسيع نطاق التحليل الى ما فوق الجملة.

حيث ذهبت اللسانيات إلى الانعتاق من سلطة الافتراض إلى أفق الواقع اللغوي والسمو بالدراسة من محدودية الجملة، نحو فضاء النص والخطاب، لتتنظر بذلك إلى الحركية المتولدة ومن حوارية اللغة الطبيعية، حيث تدرس اللغة وهي تمارس، وتتباين على ضوءها الأفكار والأساليب، فصارت الحاجة إلى مساءلة النص ضرورة منهجية استوجبتها العولمة المعرفية

المعاصرة، وحاجة العلوم الأخرى إلى الدور الفعلي المنوط باللسانيات، من حيث إنها أجدد المعارف محاورة لوظائف اللغات¹

وصار الاهتمام فعليا بصور استغلال الناس للغة، وبالسياقات التي تجري فيها على قصور الجملة في ترجمة الدينامية التي تتسم بها اللغة، وبأدروا إلى استشراف أحقية النص وأولويته في الدراسة اللسانية، فتسارعت العلوم معضودة بالمناهج في السنوات الأخيرة إلى احتواء النص بوصفه ممثلا شرعيا للغة الطبيعية، ونموذجا فعّالا للتفاعل بين اللغة وغيرها من المعارف، وتقوى أهمية محاورة النص وتزداد في البحوث والدراسات التي تستلهم وجودها من النظريات اللسانية و خاصة مجال تعليميات اللغات.

إن استفادة نظريات التعليم من إفرازات المدارس اللسانية ليس بدعا ولا حكرا على جهود البنويين أو التوليديين، بل يتجدد هذا التكامل بما يطرأ على اللسانيات من تحولات² هذه الأخيرة تفضي إلى الحد من الخلل والوهن، الذين ظلا يسيطران على كثير من القضايا التي تتصل بالجانب الآدائي في العملية التعليمية، وما يلاحظ كذلك من القصور في ممارسة العربية الفصحى لدى المتعلمين، وفي بعض الأحيان عند الأساتذة والمتخصصين وفي أعلى المستويات .

وربما اتخذ بعض الدارسين تدريس اللغة الفصحى في صورتها النمطية القائمة على التجريد وإيصال القاعدة النحوية، بعيدا عن بعث مناخ شمولي يحمل بنية اللغة المتعددة، وهذا ما يراهن عليه حقل تعليمية اللغة من خلال النصوص وجعل العملية التعليمية متكاملة الجوانب.

1 بشار إبراهيم "مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص " ، مرجع سابق، ص 281.

2 ينظر: محمود اسماعيل صيني اللسانيات التطبيقية في العالم العربي ؛ ضمن الندوة الجهوية " تقدم اللسانيات في

الأقطار العربية ؛ الرباط 1987 ؛ دار الغرب الإسلامي ؛ بيروت . لبنان ط 1 1991 ص 223

إن ما هي طبيعة المؤهلات التعليمية الموجودة في النصوص والتي يمكن استثمارها في تعليمية اللغة ؟ وماذا يمكن أن يقدم النص لمتعلم اللغة ؟

إن الملاحظ للوسط التعليمي واللغوي للعربية يلاحظ التباعد الموجود في استعمالها وتدريسها وتطبيقها، إننا نقف على بعض الطلبة في المستوى العالي لا يحسنون تركيب جملة مفيدة، وكما نلاحظ الاغتراب الموجود في اللغة العربية الفصحى وبعد أهلها عنها.

ليست العربية مجرد قواعد وقوالب نحوية تستنبط بأمثلة جوفاء وأساليب مكررة "إن اللغة صيغ وأشكال يبدعها المتكلم أو المنشئ، فتدب فيها الحياة بكل مضامينها وأبعادها وليست عبارات مسبوكه، تحمل الطاقات التعبيرية حتى لو كانت في المعجم، ولهذا فكل استعمال لأية صيغة من صيغ اللغة في الأفراد والتركيب ابتداءً جديد غالباً في بعده السياقي غير اللغوي لأن اللغة غرض وليست جوهر"¹.

إنّ تدريس اللغة العربية لا يستقيم إلا إذا روعيت الجوانب الأدائية "فصناعة العربية إنّما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها الخاصة، فهو علم بكيفية، لا نفس كيفية، فليست نفس الملكة إنّما هي بمثابة من يعرف ضاع من الضائع علماً ولا يحكمها عملاً"²

فيصعب بذلك الاحتفاظ بتلك الفوائد، ويصعب مطلب المتطلع إلى ممارسة العربية بالفصح والقواعد، لهذا صارت الحاجة ملحة لدى علماء التربية والتعليم إلى تقليص الهوة بين اللغة والواقع الاجتماعي والنفسي للجماعة اللغوية، من خلال الانطلاق من الموجود إلى ما يجب أن يكون، وتقديم الأهم المتداول على الأقل تداولاً والأعسر متداولاً.

وهذا يستوجب منا "استصفاء صورة العربية الفصحى في مستوياتها الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، والآداءات الأسلوبية، والاعتبارات السياقية التي وإن لم يأخذ بها المتعلم أمّن

1 حسن خميس الملخ؛ رؤى لسانية في نظرية النحو العربي؛ دار الشروق عمان، الاردن ط1 2007 ص 140-141

2 ابن خلدون ؛ مقدمة ابن خلدون ؛ تحقيق درويش جويدي ؛ المكتبة العصرية صيدا ؛ بيروت 2002 ص 559

العامية والتردد والتلعثم، ولا يتحصل لنا ذلك إلا إذا انتحينا منحى إحصائياً نتوفر فيه على مادة تصدق أن تكون ممثلة للعربية في مستوياتها المختلفة وعصورها المتعددة، فإذا تهيأ لنا ذلك صنفنا القواعد المستنبطة وفق الشيوخ والتكرار، فنأخذ بالشائع المتداول الكثير الدوران ونذر النادر والقليل والشاذ¹

وهذا يتجسد باستراتيجية مدروسة قوامها النصوص لا الجمل، لأن الجملة تنتمي الى "نظام افتراضي (النحو) في حين يعتبر النص واقعياً، تكوّن من خلال عمليات اتخاذ القرارات والاختيارات من بين مختلف خيارات الأنظمة الافتراضية².

وهذا ما يجعل النص نموذجاً فعالاً لتعليم اللغة، لأنه مرتبط باستعمال الناس للغة وتعاملهم بها انتاجاً وتلقياً، وقد روي عن الجاحظ قوله ((وأما النحو فلا تشتغل قلب الصبي به إلا بمقدار ما يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن، وعويص النحو، لا يجدي في المعاملات ولا يضطر إليه في شيء))³

لهذا اقتصر دور معلمي اللغة العربية على إيصال القاعدة للمتعلمين دون مراعاة لمضمون الرسالة الحاملة لتلك القاعدة أو مدى تأثيرها على نفسيتهم، فإن ذلك سيؤثر سلباً على مقبولية اللغة، بحيث يصطدم المتعلم في ممارسته للغة، يعجز عن تنظيم كلامه فتقل كفاءته على إنتاج خطابات متكاملة، ويضعف المردود التعليمي المتوخى من التخطيطات والسياسات التعليمية المعتمدة من الدولة .

كما أن التركيز على أخطاء الدراس يجرنا الى عدم الالتفات الى استراتيجية معروفة يستخدمها الطالب، ولا تعيننا على معرفة أخطائه، تتمثل في تجنب ما لا يعرفه، لذا ينبغي ألا

1 - مجموعة من الباحثين، اللغة العربية والوعي القومي، ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالاشتراك مع المجمع العلمي العراقي ومعهد البحوث والدراسات، مركز دراسات الوحدة ط، حزيران 1986م 408هـ.

2 روبرت دويوكراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، دار الكتب القاهرة، مصر ط1-1418هـ 1998 ص10

3 نقلا عن :ناديف محمود معروف ،خصائص العربية و طرائف تدريسها ،دار النفائس ط 06 2008م ص 149.

نتوقف عند حدود الجملة الواحدة، أو عند حدود الشكل الظاهري لها، بل لابد من التعامل مع وظائف اللغة المختلفة بالانطلاق الى الكلام المتصل، الذي لا يخضع للقواعد الصوتية والصرفية والنحوية فحسب، بل تحكمه قواعد أخرى تمكننا من تحليل الأخطاء والتنبؤ بها¹.

النص وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة، لغوية تربوية، ونفسية، واجتماعية لتعيش في رحم النص والأنسجة اللغوية من أصوات وكلمات وتراكيب، تفرخ فيصير بذلك النص وحدة معرفية تتفاعل فيها معارف لسانية وغير لسانية، مما يجعله يتجاوز كونه مجرد ظاهرة لسانية إلى مرونة اجتماعية ثقافية أوسع نطاقاً، إنه وسيلة لنقل المعرفة والثقافة، له ديمومة الزمان والمكان².

إنّ النص حدث تواصلي ووسيلة هامة لنقل العلوم والمعارف، فيه تكمن بنية اللغة الصوتية والتركيبية والدلالية والنحوية، ومنه يأخذ المتعلم مهاراته وكفاءاته اللغوية والتواصلية، وينمي ثقافته ومعارفه، إنه يعطي المتعلم القدرة على الحوار والتواصل والدفاع عن أفكاره وأرائه، وبه يستطيع توظيف ملكته اللغوية وفق حاجيته السلوكية .

تكمن اللغة داخل النص، لهذا وجب الاهتمام بالنصوص واختيار المناسب منها وفق حاجات ومستويات المتعلمين، كما يجب تعويدهم على قراءة مختلف النصوص، لأن هذه الأخيرة تعطي المتعلم وتمده بمختلف الكفاءات اللغوية والتواصلية، وتقدم له نوعية الحياة الاجتماعية والثقافية وكيفية التعامل مع هذه الحياة.

1 ينظر: نايف خرما وعلى حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ط1 شوال 1408 جويلية 1988 ص 109.110 .

2 ينظر لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة عالم الكتب الحديثة، جدارا للكتاب العالمي الاردن، ط 1، 1429، 2008، ص 01 .

المبحث الثاني: دراسة البرنامج والمنهاج

لا يجوز أن توجه بنية المناهج المدرسية المعلم الى استخدام طريقة التلقين وحشو أذهان الناشئة بكم معرفي، لا علاقة له بمعظم هذه المعلومات بحياتهم اليومية، ولا تساعد على حل مشكلاتهم، وإن هذه المناهج تشجع المتعلمين على استظهار المعلومات من أجل أن يصوبها في ورقة الامتحان، والحصول على أعلى الدرجات دون فهم ما تم تعلّمه أو اكتساب مهارة معينة.

لذا تتجه المناهج الحديثة إلى عمليات الحوار والمناقشة، ومشاركة المتعلم الحيوية والناشطة، بعيدا عن تقديم المعلومات في صورة معارف، تتميز بإعطاء الأوامر والنواهي. فلا طريقة للحوار، ولا تشجيع على التفكير واستخدام القدرات العليا، ولا تضطلع بتنمية مهارة معينة، كما تغفل أهمية البحث العلمي.

تقوم المناهج التقليدية على أنّ المتعلم يذهب الى المدرسة ليستقبل المعلومات ولكي يأخذ ولا يعطي، وأنّ عقله فارغ، وتقوم المدرسة بملئه وحشوه بمعلومات مفككة وبالمقابل فإن المعلم هو ناقل المعرفة، وهو بمثابة المثير الذي يحرك في المتعلم نشاطه كي يستقبل المعرفة، وأنّ المعلم يستطيع عن طريق الإلقاء، أو النشاط اللفظي أن ينقل معرفته الى المتعلمين، وهو يحرص على أن تصل رسالته كاملة إليهم، هذا يعني باختصار أن المتعلم لا يتعلم بغير معلّم، وأنّ المدرسة هي التي تقوم بوظيفة تعليم الأفراد وتزويدهم بالمعارف والمعلومات، قد يكون من الصعب القبول بفكرة أنّ المعلّم لم يعد المصدر الوحيد للمعلومات في وقت تعددت مصادر المعرفة وتنوعت، ما يستدعي أن لا تبقى المناهج بعيدة كل البعد عن مفهوم التكامل على مستوى المواد وعلى مستوى كون المتعلم هو محور العملية التعليمية، وعلى أن يكون التعلّم

أكثر من التعليم، وأن يكون التعلم الذاتي والبحث عن المعلومة وممارسة التجارب العملية أهم مرتكزات المناهج الدراسية¹.

وقد روعي في برنامج ومنهاج السنة الأولى ثانوي مستوى وقدرات المتعلمين وتقديم برنامج ثري بالمعلومات، تتنوع بين النصوص الأدبية والتواصلية، والقواعد والبلاغة المطالعة الموجهة والتعبير والمشروعات.

1- الوسائل والطرائق والمستعملة في التعليم

نحن لا نطالب المعلم باتباع طريقة جامدة في التدريس، بل عليه أن يكون المبتدع لطريقته وأن يتبع الطريقة التي تتناسب والظروف المحيطة به.

إن شخصية المعلم وتجاربه، وسنّه ومعلوماته، كفيلة جدا بأن تجعله المتصرف في إدارة شؤونه، ويجب أن تتوقف هذه الطريقة على المتعلم ومستواه وقدراته، وقبل الاجابة عن الطرائق المفروضة ووسائل التعليم يمكن أن نتساءل عن الغرض من التعليم والتدريس.

يوفر علينا "جون آدمز" الإجابة عن هذا السؤال فيقول، "تقصد بالتدريس الصحيح تزويد الطفل بالمعلومات التي يمكن أن تؤثر في شخصه تأثيرا عمليا، غير أن المعرفة لا يمكن أن يكون لها مثل هذا التأثير، ما لم تكن المواد التي تتكون منها مرتبة بشكل يتفق مع الهدف الذي ترمى إليه، فالمعلومات الكثيرة التي لا يرتبط بعضها ببعض لا تفيد كثيرا فالعبرة إذن ليست بكمية المعلومات التي نتلقاها، بل بالفائدة التي نحصل عليها من تلك المعلومات"².

¹ صالح عبد العزيز والدكتور عبد العزيز عبد المجيد، التربية وطرق التدريس، ج1، دار المعارف، ط15، د ت ، ص159-169 بتصرف

² صالح عبد العزيز والدكتور عبد العزيز عبد المجيد، التربية و طرق التدريس، مرجع سابق ،ص200.

فالمعلم الماهر إذن، هو الذي يقود أفكار التلاميذ من مرحلة إلى غيرها ولا يحملهم على محاكاته، وترديد ما يقول من غير روية أو إعمال فكر، فإنّ ذلك يُخرج مخلوقا مقلدا لا إنسانا مفكرا.

لذا يجدر بالمعلم أن يحمل المتعلمين على أن يفكروا بأنفسهم، ويعبروا عن قدر ما يستطيعون بألفاظهم، كما يجب إشراك التلاميذ في الدرس، ولا يحمل وحده عبء عملية التدريس، لأن هذا يخمد قوى الطفل، فالمعلم إنّما يعمل مع المتعلم، وأن يترك التلميذ يعمل ما يستطيع عمله تحت إشرافه وإرشاده، وأن يُعوّد تلاميذه مواجهة الصعاب، فإن ذلك يجعل تعليمهم نافعا ثابتا .

لشخصية المعلم أثر كبير في التدريس، وقد يكون اهتمام التلاميذ وانتباههم راجعا إلى المعلم وقدرته ومهارته، أكثر مما يرجع إلى مادة الدرس، وإن للتلاميذ قدرة مدهشة على التعرف على حقيقة المعلم وخلقِه، والوصول إلى أعماق نفسه فيتأثرون به، وهذا التفاعل النفسي من أهم أسباب النجاح في التعليم والقدرة على الوصول الى نفسية المتعلمين، واجتذاب قلوبهم، والامتزاج بعقولهم، والاندماج في دنياهم الفكرية، وفهم أساليبهم ومعرفة اهتمامهم من المواهب التي يمنحها المعلم، وبها يستطيع أن يكون مرن الطبع ويجاري تلاميذه، وأن يكون شغوبا بعمله وصادق اليقين به، ووثقا بما يلقيه، وأن يبتعد عن الشك والتردد، كل ذلك يرفع منزلته ويزيد في قيمة درسه في نفوس المتعلمين، وإنّ قلة الإكتراث بالدرس لا تنتج إلا إهمالا وإنصرافا من التلاميذ عن درسه، فجدير بالمعلم أن يجعل المتعلمين يحسون بفائدة ما يلقي عليهم، وقيمة ما يفهمون، متدرجا معهم من حيث السرعة والبطء، مراعيًا درجة الصعوبة والسهولة للحقائق التي يتضمنها الدرس، ملاحظا قوة التلاميذ، ومقدار ما هم عليه من تعب أو نشاط أو غير ذلك، وعنصر التغير مهم جدا في الدرس، ولذلك يجب أن يكون المعلم على استعداد للانتقال من حالة إلى حالة مستعينا بالأمثلة، وبوسائل الإيضاح وبالتغيير في طريقة الإلقاء والسير في الدرس، إذا رأى الملل في نظرات التلاميذ وملامحهم، وكلما كان الدرس باعثا على

السرور والانتباه كان نجاح المدرس عظيماً، إذ أنه يتمكن من جذب قلوب التلاميذ واسترعاء انتباههم، فتتشط عقولهم وتتجه حواسهم إلى معلمهم¹.

إنّ أهم شيء يجب على المعلم إثارته لدى المتعلمين هو الانتباه والاهتمام، ومسألة الاهتمام ذات قيمة كبرى للمعلم، فقد يكون الدرس متقناً ولكنه لا يأتي بثمرة، لأن المتعلمين غير منتبهين إليه، وإنه الأفضل أن يدرس المعلم التلاميذ بطريقة شيقة على أن يكونوا منتبهين إلى الدرس، بدلاً من أن يقدم إليهم درسه بوضوح، بينما تكون أفكارهم مشتتة وترجع أهمية الانتباه إلى أنه يدخل في كل نشاط عقلي، فإنّ العقل عندما يكون نشيطاً يجب أن يكون منتبهاً إلى شيء ما².

وأكد العلماء "أنه أثناء عملية الانتباه ينحدر مجرى الشعور بطيئاً وبصير الموضوع المنتبه إليه أكثر ثباتاً وجلاءً، فالوضوح إذن نتيجة الانتباه، وكما يقول "تيتشنر" titchner إن مسألة الانتباه، تنحصر في الجلاء الحسي، ووجهة نظره هذه على الانتباه على جانب كبير من الأهمية، لا ننكر صحتها على أن الإنسان يشعر أنها تتخطى النقطة الرئيسية في هذا الموضوع فإنّها لا تجيب عن هذا السؤال، لماذا ننتبه ؟

من أين يأتي الدافع في عملية الانتباه ؟

إنه يأتي من العوامل الانفعالية والنزوعية الكبيرة الأهمية، والتي أهملت في التفسير العقلي للانتباه، فمجرد الفهم والوضوح ليس كافياً، لأنه في أي عملية انتباه يصبح العقل فعالاً، وينزع إلى أن يقوم بعمل ما والمعلم الجيد الذي يضع نصب عينيه غايات أكثر من مجرد تفهيم تلاميذه، يعمل على أن يقود هذه القوة العقلية، حتى إن علماء النفس المحدثين يعترفون

¹ صالح عبد العزيز، في طرق التدريس ، ص203 بتصرف

² المرجع السابق ، ص204 ، بتصرف

تماما بمظاهر الانتباه الوجدانية والنزوعية، يعرفون الانتباه بأنه نزوع إلى الإدراك، أو أنه مجرد نزوع ينظر إليه من وجهة تأثيره على عملية الإدراك¹.

يمكن القول إذن أن الانتباه والاهتمام يجب إثارتها لدى المتعلمين، لأن كلا منهما استعداد فعال وذات منظمة وإرادة قوية، فعلى المعلم البعيد النظر أن يبدأ باستغلال العواطف التي تكونت في التلميذ ويرجع إلى هواياته ويربطها بمهاراته.

كما يظهر دور المعلم أكثر في جعل التلاميذ يعتمدون على عاطفة اعتبارهم لذواتهم ويحثهم على ألا يسمحوا للعقبات أن تقهرهم.

وهناك مسألة مهمة كذلك قبل الحديث عن أهم طرائق التعليم والتوضيح، وهي تحضير الدروس، والغرض من ذلك هو تعيين حدود المادة المراد إعطاؤها للتلاميذ، وكذلك ترتيب الحقائق التي يتضمنها موضوع الدرس، ورسم خطة محددة وواضحة يمكن بها توصيل المعلومات إلى أذهان التلاميذ بالشكل الذي يتناسب وعقلياتهم "ولذلك فإنّ التحضير أمر حيوي مهم في عملية التدريس، وبدونه لا يتمكن المعلم من السير على نهج واضح في درسه، أو يصل إلى ما ينشد من غايات، ومهما كان الدرس بسيطاً ومهما بلغ المعلم امتيازاه في مادته، فلا بد من التحضير.

يتطلب التعليم إعداد المادة، ورسم الطريقة وتدوين المذكرة، ثم إلقاء الدرس فأعداد المادة يعين على تعيين حدود مادة الدرس، ويرتب الحقائق بما يناسب عقول التلاميذ وتوسيع مصادر ثقافة المعلم حول المادة، ينفث فيها روح الحياة والنشاط، فيجب التحضير مهما كانت المادة بسيطة، والتأكد من صحة الحقائق التي تحتويها المادة، ويحلل تلك الحقائق وأن يختار من المادة القدر الذي يناسب الزمن المخصص والغرض المقصود من الدرس، وقوة التلاميذ والصعوبة أو السهولة، ومما يجدر بالمدرس التفكير فيه أن يعلم من أين وكيف يبدأ الدرس؟

¹ في التربية وطرق التدريس، مرجع سابق، ص 204، بتصرف

يجب على المعلم أن يبحث عن أساس متين من معلومات التلاميذ يبني عليه المعلومات الجديدة، فيفكر في حلقة يصل بها الدرس الجديد بالدرس القديم، ومن المستحسن جدا أن يقسم المعلم درسه إلى مراحل، بحيث يمكنه من أن يجعل بين هذه المراحل فترات يستجمع فيها التلاميذ انتباههم، ويجددون نشاطهم للمرحلة الثانية، حيث أن الاستمرار في الدرس دفعة واحدة يبعث على الملل والسآمة.¹

كما يجب على المعلم أن ينوع مصادر مادته ولا يعتمد على الكتاب المدرسي فقط كالصحف اليومية والمجلات والإذاعة والسينما، وكل ما يمثل واقع الحياة.

إذن يراعي في ترتيب المادة واختيارها ما يلي² :

- صحة المادة والبعد عن الجوانب الخاطئة.
- مناسبتها لعقول التلاميذ ومستواهم.
- يجب أن تكون المادة مرتبطة بحياة التلاميذ وبيئتهم.
- يجب أن تكون مناسبة للوقت المخصص لها.
- يجب أن تكون مرتبة ترتيبا منطقيا، وكل جزء مرتبط بما قبله .
- يجب أن تكون مقسمة إلى وحدات رئيسية بحيث تقطع في فترات معقولة كبضعة أيام أو بضعة أسابيع
- يجب أن ترتبط مادة الدرس الجديد بمادة الدرس القديم وإيجاد العلاقة بينهما
- أما فيما يخص إعداد الطريقة فيراعي فيها ما يلي:

¹ صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد ، في التربية وطرق التدريس ، ص2010

² مرجع سابق ، ص212-214 ، بتصرف

- أن يفكر في طريقة عرض الدرس، فإنّ هذا يزيد المادة وضوحاً وحيوية في ذهن المعلم نفسه .

- عليه أن يختار الطريقة المناسبة لسن الطفل ؟.

- عليه أن يختار أسهل السبل وأقربها

أمّا في مجال إعداد الدرس يجب أن يكون طبيعياً من غير مبالغة أو تقصير فالغرض إنّما هو تذليل الصعاب، والوصول إلى الغاية من أقرب الطرق، وليكن التحضير مرناً من سنة دراسية إلى سنة أخرى ومن فصل إلى فصل ،وجدير بالمعلم أن يكون على استعداد لمقابلة المفاجآت التي يحدثها المتعلمون.

كما أن إعداد مذكرات الدروس الغرض منها أن تكون أساسية تشمل خير الطرق للتدرج في سير الدرس، وعرض مافيه من أفكار وحقائق بطريقة منظمة متماسكة، وهي أشبه برسوم المهندس ومعداته التي يعدها قبل شروعه في تشييد البناء¹.

ويجب أن تكون مذكرة الدرس أداة تساعد المعلم، وهي خادمة له ،وآلا يجعل درسه عبارة عن سرد للمذكرة التي أعدها، فالمذكرة ما هي إلا خطة عامة تنير الطريق دون أن تبين تفاصيله، إنّها تظهر مهارة المعلم في ترتيب مادة الدرس، وتبين مدى مقدّته على السير فيه بشكل منتظم، وكذلك توضّح ما سوف يحصل عليه التلاميذ من فوائد وثقافة وتمارين للقوة العقلية.

لقد ركزت طرائق التربية الحديثة على أساليب في التعليم تقوم على أساس ربط الدروس بالحياة ومن أبرزها طريقة المشروع، وهي طريقة عملية واقعية أساسها الاهتمام بربط الدروس بالحياة الخارجية، وذلك بإثارة مشكلات من واقع الحياة، تثير في التلاميذ الرغبة في حلّها أو تنفيذها، وذلك في سياق مشروعات تتيح لهم الاتصال المباشر بالحياة الخارجية، تؤدي

¹ المرجع السابق، ص 215 بتصرف.

المشكلات دورا مهما في استعداد المتعلم وخبراته، ميوله وترويضه من أول الأمر على حل المشكلات العامة، والمدرسية، والمسائل الاجتماعية الاقتصادية حيث يتعاون الأفراد والجماعات على حلّها، يقول الأستاذ "ولتن" لابد لكل درس من مشكلتين أو ثلاث تؤدي إلى صميم الدرس وتنتهي إلى غاية¹.

ما من شك أن التعليم يكون أثبت في الذهن إذا جاء عن طريق محاولة الفرد أن يكشف بنفسه المعضلة التي تعترضه ويحلّها، ويجب اختيار المشكلات التي تثير شوق وتفكير المتعلمين .

الهدف هو جعل التلميذ عنصرا فعّالا في بيئته، فالجدير بنا أن نُعود الطفل من البداية الاعتماد على نفسه في التحصيل والفهم، والنقد والابتكار، وهذا لا يتأتى إلا من خلال العرض الواضح، والإلقاء الواضح، واشتراك المتعلمين وبذل جهدهم في الدرس.

¹ صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد في التربية وطرق التدريس ص214-2016 بتصرف

المبحث الثالث: تعليمية النص السردى الحجاجي

تسعى التعليمية إلى ترجمة القدرات والمهارات لدى المتعلم إلى سلوكيات لها علاقة وثيقة بمتطلبات المجتمع، مع إمكانية تقويمها وتعديلها، وتعكف اللسانيات الخاصة بهذا المجال على إيجاد أفضل التقنيات والمناهج لتطوير العملية التعليمية للغات المنطوق بها في مراحل التعليم. ولما كانت النظرية التداولية أحدث المناهج اللسانية وجل الاستفادة منها في حقل الديداكتيكية، بغية تحقيق نقلة نوعية في سبيل تفعيل القدرات واستثمار المكتسبات وتنميتها للمتعلمين.

ومن خلال هذا تأتي تداولية السرد والحجاج من أجل معالجة وحدات اللغة باعتبارها أفعالا كلامية، تساعد المتعلم على تحقيق أهدافه، طالما أن تعلم اللغة لا يقتصر على معرفة بنية الجمل فحسب، بل يتطلب استعمالها لأداء أغراض تواصلية ينشدها.¹

ويبدو النص السردى الحجاجي أقرب إلى المقاربة بالكفاءات أكثر من غيره من النصوص الأخرى، بحيث يتيح للمتعلم فرصة إبراز قدراته ونفسه بقوة، كما يعبر باستعمال خياله الواسع، وقدراته العقلية في الحجاج، والدفاع عن نفسه ورأيه، وموقفه وينمي قدراته تنمية متزنة توافق الحاجات الفيزيولوجية والوجدانية والعقلية، ويحقق عدة غايات في حياته التعليمية، كتوسيع وتنويع قدراته اللغوية والتعبيرية، وفسح المجال لتوسيع خياله في التصور والتعبير، بالإضافة إلى امتلاك نزعة عقلية في سلوك و تفكير المتعلمين.

كما يقرب النص الحجاجي المتعلمين من أسباب العقل، فيتدربون على الوصول إلى قوة الحجة والدليل، والإصابة في الحكم، فيسمو تفكيرهم، ويرقى سلوكهم، ويفتربون أكثر من الحقيقة والموقف الصحيح.

1 علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجية، نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية والديداكتيكية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، ط1، 1998، ص21-22.

وعليه فمكتسبات الصرف والنحو والبلاغة كلها مكتسبات يوظفها المتعلم لاكتشاف ما في النص الأدبي من مهارات ومعاني وأفكار.

كما يمكن أن يتعلم الدارس من خلال النص السردى الحجاجي كيفية نقل المعلومات، وسرد الأحداث، والدفاع عن موقفه باستعمال الحجة المناسبة، وكذلك استخدام القوة العقلية لصالحه، لتصحيح موقفه ورأيه، وكل هذا يأتي من خلال استخدام واكتساب القدرات اللغوية بجميع أنواعها النحوية والبلاغية، والقدرات الحوارية والسردية.

ويكشف عن المكونات اللغوية والعقلية والتواصلية، التي يقدمها النص لمتعلمي اللغة، وتدريبهم على مهارات السرد والحوار، والدفاع واستخدام العقل، والحجة والدليل ومعرفة مواطن الاستشهاد وقوة الدليل، وبناء شخصية قوية للمتعلم متكاملة الجوانب والمهارات.¹

وصفوة القول أن تعليم اللغة يتطلب توظيف المناهج الكفيلة بتحقيق المتعلم لها في الواقع، ويعتبر النص السردى الحجاجي أفضل تجسيد لملكة اللغة، فلم تعد اللغة مجرد قواعد وقوالب ترسخ في الأذهان، بل أصبحت أفعالا كلامية منجزة، ومهارات وكفاءات تواصلية، بواسطتها يتم استخدام اللغة وفق السياقات المختلفة، تماشيا مع أي موقف تواصلية، توظيف المتعلم لمختلف القدرات التي تمكنه من اكتساب اللغة واستعمالها شفويا وكتابيا في شتى مجالات الحياة.

1. أنواع النصوص و معايير تصنيفها

تعد مسألة تصنيف النصوص إشكالية قائمة بذاتها بين علماء النص، ولا تزال تبذل محاولات عديدة لتصنيف النصوص، ومحاولة بيان التداخل الموجود بينها، من خلال الكشف

1- صالح بلعيد. دروس في اللسانيات التطبيقية. دار هومة للطباعة و النشر والتوزيع. الجزائر 2000م ص (106)-

عن الخصوصيات، سواء على مستوى الشكل أو المضمون، فالنصوص وحدات تواصلية تتحقق لغوياً، وتوجد أيضاً وحدات تواصل غير لغوية، وهما تعملان في سياق اجتماعي أكبر. فلا يمكن تحديد النصوص بمعايير لغوية فقط، وهي مفتوحة على عدة عوامل وتصلح النصوص الشفهية والمكتوبة موضوعات للتحليل، كما أن المعايير النحوية المحضة لا تؤدي عادة دوراً مهماً في تحديد أنواع النصوص، إذ توجد نصوص يمكن أن يكون لها تأثير تواصلية تام، وإن كانت غير نحوية إلى حد ما (الشعر)، وتتضمن أخطاء نحوية في حال عبّر المتحدث باللغة الأم، وعلى العكس من ذلك يمكن أن تذكر تتابعات جميلة، تتكون من جمل جيدة السبك نحويًا ودلاليًا، ولكنها نصوص بالكاد، لأنّ وظيفتها التواصلية تساوي القيمة صفر، ونخلص من ذلك إلى أنه "دون الوظيفة التواصلية لا يتكوّن نص".¹

وطبقاً لوظيفة النص ومضامينه ومكوناته الإيحائية والتعبيرية، والعلاقات بين أشكال التعبير "سياق النص"، يرى الدكتور "سعيد بحيري" أنه يمكن الكشف عن فئتي مكونات النص من خلال تقسيم "عالم النص" إلى مجموعتين كبيرتين من النصوص وهما :

(1) نصوص مقررة موضوعياً (غلبة مكونات النص الإحالية).

(2) نصوص مقررة إيحائياً (غلبة مكونات النص التعبيرية).

ولا يتطابق هذا التقسيم مع التقسيم المشهور إلى نصوص شكلية وغير شكلية، وتعد من النصوص غير الشكلية نصوص اللغة اليومية، ومن النصوص الشكلية الشعر-ونصوص الدعاية، والأقوال المأثورة، وما أشبه، وعلى الرغم من أن مكونات النص التعبيرية في الشعر، يمكن أيضاً أن تظهر حالات معكوسة ويمكن أن نقسم أنماطاً نصية على أساس معايير خاصة بباطن النص.

1 زتسيسلانف وأورزيناك، مدخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، تر: سعيد حسين بحيري، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط2، 1431 هـ-2002م

مثلاً حاول "هلبش Gerhard Helbig" أن يضع قائمة من المعايير القائمة بالأحرى على التواصل لتصنيف أكثر دقة لأنواع النصوص، ويذكر تلك المعايير على النحو التالي:

1.

1. حوار ذاتي (داخلي)، حوار ثنائي (بالتبادل).

2. تلقائي غير تلقائي.

أ- تلقائي: سبق صياغته فكرياً، لم يبيت لغوياً من قبل .

ب- غير تلقائي: سبق صياغته فكرياً ، أثبت لغوياً من قبل.

3. الشركاء حاضرون أو غير حاضرون .

4. عدد شركاء الكلام (المرسل و المستقبل).

5. علانية المنطوق اللغوي.

6. خصوصية شركاء الكلام (التبعية لمجموعات اجتماعية معينة و غير ذلك).

7. منطوق - مكتوب.

8. صيغة معالجة الموضوعات (مثلاً: شارحة واصفة ،جدلية ، ترابطية).

9. درجة التوجيه أو الجهد الخاص بنظرية التواصل.

يحاول "هلبش" بناء على هذه المعايير أن يحدد أربعة أنواع نصية بعضها من بعض، الحوار اليومي ، والمناقشة، والمحاضرة، والكتاب، وأنواع النصوص بالنسبة له هي: "أقسام بنيوية لواقع التواصل" يقابلها بأقسام وظيفية لواقع التواصل.²

1 سعيد حسن بحيري ، المرجع السابق ، ص48

سعيد يقطين ، مدخل إلى علم النص ، مشكلات بناء النص ، ص48. 2

نلاحظ أن المعايير التي اعتمدها "هلبش" تستند إلى أحداث التواصل فقط بالإضافة إلى بعض الخصائص التي تدخل في بناء النص وتحديد نوعه، كالمقروء والمكتوب الذي يجسد عمليات بناء النص، وهو أساس تكوّن المجتمعات والثقافات وتطورها المستمر، باعتبار الكتابة خاصية مميزة للإنسان بوصفه نوعاً من المخلوقات، كما أن المعيار الشكلي يعتبر معياراً مهماً في النص، لأن النص تمثل في المضمون الذي يمكن أن يتحقق في أشكال مختلفة، وإذا كان التمييز بين اللغة اليومية واللغة الفنية بوجه عام كما يقول: الدكتور "سعيد حسن بحيري: قد أدى ببعض الاتجاهات إلى إخراج الأشكال الناشئة عن اللغة اليومية لارتباطها بالواقع بقوة، وجريانها على الألسنة، فتصير آلية، وتفقد خصوصية الإيقاع والتأثير والمتعة والغموض، وغيرها من الخصوصيات التي تتسم بها اللغة الفنية، ومن ثم تخرج من إطار الأشكال النصية، وينحصر التحليل النصي نتيجة لذلك في الأشكال الفنية أو الأدبية أو البلاغية.¹

ويذهب بعضهم إلى تحديد أشكال النص من خلال جهة التلقي، أو من خلال تجزئة النص، والتمييز بين أشكال الحوار وأشكال السرد، أو الاعتماد على الأبنية الصغرى كأساس جوهري لتصنيف النصوص.

وذهب بعضهم إلى ضرورة تحديد الثوابت النصية، وشرح المكونات النصية الجهرية، ورأى آخرون أن التصنيف يتم من خلال العلاقات المتغيرة والإحاعات اللغوية.

ويقترح "سوينسكي" في إطار وجهات نظر أسلوبية تقسيماً لأشكال النص إلى مجموعات، حيث فرق بين أشكال مخيرة من خلال رسالة، وأشكال تقريرية وواصفة ونصوص إيضاح، وربط والتماس ونقاش، وأشكال مختلطة، ويقدم "جلنتس" من خلال تخطيط النظرية النصية تصوراً يقوم على أسس تواصلية - دلالية، تبرز الوظيفة الأساسية ومفهوماً جامعاً،

1 سعيد يقطين ، مدخل إلى علم النص، مشكلات بناء النص، ص(69-70).

يندرج تحت مجموعة من الأشكال النصية المشتركة في الوظيفة المحددة وهكذا يمكن أن تكون أنماط النص الرئيسية هي كما يلي:

1. نصوص ربط (وعد، عقد، قانون، إرث، أمر).
2. نصوص إرشاد (التماس، خطاب، دفاع، نصوص دعاية، خطاب سياسي، كتب تعليم وإرشاد).
3. نصوص لا تنشر علانية (تقرير، عرض، رسالة).
4. نصوص اختزان (ملاحظات، فهرس، دليل، تليفون، يوميات، تخطيط، مسودة).
5. نصوص تعرض علانية (خبر، كتاب، دراسة، رواية، قصة، مسرحية، شعر).¹

وهكذا تراعي النظرية النصية كل أشكال الوظيفة التواصلية التي تؤدي بها الرسالة النصية، دون الفصل بين الشكل والمضمون، بل كنسيج متكامل يؤدي رسالته كاملة.

فالنص اجتماع عمليتين إنتاجيتين، تتعلق الأولى بالسياق، والثانية بمكونات النص الداخلية من جمل وكيفية الترابط والاتساق بينهما، وبعدها تأتي مقتضيات التواصل والتفاعل والتداول.

ويرى الدكتور "بشير ابرير" أن مسألة تصنيف النصوص مسألة قديمة حتى وإن كان الوعي بها غير مكتمل من الناحية المنهجية، فقد نشأت قبل نشأة ما يعرف الآن بعلم النص

"textologie"

وقد أهملت كثيرا من المسائل التصنيفية أو قد استبعدتها عمدا، من ذلك مثلا إخراج الأشكال النصية الناشئة عن اللغة اليومية، لكونها متداولة على الألسنة ومرتبطة ارتباطا وثيقا بالواقع، وبذلك تفتقد إلى معيار أساسي، وهو الجانب الفني الذي يحقق المتعة للقارئ، ويجعله

1 سعيد حسن بحيري، مدخل إلى علم النص، مشكلات بناء النص، ص(76).

يبحر في الإيحاء والوهم والخيال، ويرتحل بين الدلالات والمعاني وبهذا انصبّ الاهتمام على اللغة الأدبية، فحظي النص الأدبي بكثير من الدراسات، لأنّ به مستوى بلاغيا بيانيا يحتمل فنون التأويل.¹

ويطرح الدكتور بشير ابرير كذلك سؤالاً يتعلق بتصنيف النصوص فيقول:

- لماذا تصنيف النصوص؟ ويجب بأن المعالجة التعليمية لتصنيف النصوص يقتضي أن نراعي جملة من المعطيات منها:

- محاولة تحديد أهداف خاصة بالتصنيف فلماذا تصنيف النصوص؟ ما هي الفائدة من وراء ذلك؟

- محاولة إيجاد تصنيف خاص بنا لا ندعي له الكمال، أو أنه بديل عن التصنيف الأخرى.²

وقد واصل الدكتور بشير ابرير تقديم بعض نماذج التصنيف كتصنيف:³

1- ايجنفايد EIGENWAID

نمط النص	أمثلة نصية
1- نص صحفي	نص خبري، تقرير، افتتاحية ، تعليق
2- نص اقتصادي	الجزء الاقتصادي في صحيفة
3- نص سياسي	خطبة سياسية، قرار منشور، بيان تنديد
4- نص قانوني	رسالة محام، نص دستوري، حكم قضائي، نص معاهدة.

1 بشير ابرير ، تعليمية النصوص بين النظرية و التطبيق،عالم الكتب الحديث للنشر ،الأردن ، ط 1 ، 2007، ص 104.

2 المرجع نفسه ، ص108.

3 المرجع نفسه، ص112.

فئة النص	وظيفة النص	الأمثلة
1- نصوص معيارية	وظيفة معيارية	القوانين، اللوائح، التوكيلات، شهادات الميلاد، وثائق الزواج
2- نصوص الاتصال	وظيفة تواصلية	كتابات التهئة ، كتابات المواساة.
3- النصوص الدالة على مجموعة	وظيفة الدلالة على مجموعة	الأنشيد الجماعية
4- نصوص شعرية	وظيفة شعرية	القصيدة، الرواية، المسرحية الفكاهية
5- نصوص قائمة على الذات	وظيفة ذاتية	اليوميات، سيرة الحياة، ترجمة ذاتية، يوميات أدبية
6- نصوص قائمة على الطلب	وظيفة الطلب	إعلان، دعاية، بضائع برامج حزبية، تعليق صحفي، كتابة رجاء، التماس
7- فئة التحويل	وظيفتان مؤثرتان بالقدر نفسه	نصوص تقوم بوظائف طلبية ونقل معلومات
8- نصوص قائمة على الخبر الموضوعي	نقل المعلومات	الخبر، التنبؤ بالطقس، النص العلمي
5- نص علمي	نص من العلوم الطبيعية، نص من العلوم الاجتماعية.	

نلاحظ من هذا التصنيف أن صاحبه حاول أن يحصر تصنيف النصوص والمحادثات بحسب مجالات النشاط الممارس، ووظيفة النص، ومجالات المحادثة المهمة اجتماعيا كما أنه لا يستند إلى معيار واحد في التصنيف.

2- تصنيف جروسه GROSSE: ¹

يركز هذا الجدول على نشاطات الحياة اليومية، التي من خلالها صنف "جروسه" نصوص ذات دلالة معينة، حسب الوظيفة والفئة الاجتماعية الموجه إليها، كما أنه يركز على الوظيفة الاتصالية التي يؤديها كل نص، وهي وظيفة توجد في جميع أنواع النصوص الأخرى. من خلال التصنيفات السابقة للنصوص التي صنفت حسب الوظيفة الاتصالية التي تؤديها، ومعنى الرسالة ومضمونها، يمكن أن نصل إلى تصنيف شامل يحتوي على الأنواع الكبرى المتعارف عليها، والمتداولة بكثرة في جميع المجتمعات، وهي النصوص التي اقترحها بشير ابرير في كتابه "تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق" ووضعاها حسب التصنيف الآتي:²

1- نصوص أدبية:

وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية، وقصة وسرد وأوصاف وتتميز بلغتها الخالقة المبدعة، التي تهجر وتعبر وترحل بين الدلالات المختلفة، ولذلك تتعدد قراءاتها وتتوسع لوجوه التأويل، كما تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئ المتعلم فرصة تصوير الأماكن، وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنص والأشخاص الحيوانات، الأشياء... إلخ.

2- نصوص علمية:

يتميز النص العلمي بكونه يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس، وإنما يستعينون في فهمها باختيار نتائجها اختياريًا يخضع لوسائل مادية محسوسة، ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق، لا يترك مجالاً للصفات الفردية الخاصة التي تختلف بين الأفراد.³

1 بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 112، 113.

: المرجع نفسه ص 114-117، بتصرف 2

³ المرجع نفسه 115-116، بتصرف

يعتمد النص العلمي على وصف الواقع والأشياء وصفا مباشرا دقيقا، ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها، لأنها تنقل نتائج الدراسات والأبحاث العلمية المختلفة في الميادين العلمية، وأهم ما يميز النص العلمي هو خلوه من الإيحاء والرموز والغموض، وبعده عن المجاز والبيان.

3- نصوص إعلامية:

تتمثل النصوص الإعلامية في الصحافة والإشهار، ونستمدّها من المكتبات والأكشاك، والمراكز الثقافية والاشتراكات، وتستند على مؤشرات مرئية مثل العناوين في كتاباتها ومضامينها وأنواع الطباعة، وتتوجه لأغلب الجماهير لتمكينها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية.

4- نصوص حجاجية برهانية:

يعد النص الحجاجي أو البرهاني نوعا من أنواع النصوص التي وصلت الدراسات بشأنه إلى نتائج هامة جدا، وتعد الأبحاث حول هذا النوع من النصوص امتدادا للموروث البلاغي، فهو حقل دراسي جديد تم استثماره في دراسة النصوص الأجنبية.

والهدف من النصوص البرهانية أو الحجاجية هو الإقناع وحمل المخاطب على الاعتقاد بالرأي والتأثير عليه بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة.¹

5- نصوص وظيفية إدارية:

نقصد بها النصوص التي تتعلق بأداء الوظائف المختلفة، أو تنفيذها مثل الوثائق الإدارية والتقارير والتعليمات، رغم غيابها شبه الكلي من برامجنا التعليمية، وعدم الاهتمام بها، وهي تؤدي دورا مهما في حياتنا الاجتماعية، ويستعمل هذا النمط من النصوص في كثير من

¹ بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق، ص 116-117.

مجالات الحياة اليومية، مثل البلاغات الإشهارية، والفنون المطبعية، والقرارات والتعليمات والتمارين المدرسية.¹

ما يلاحظ على هذه الأنواع من النصوص أنها شاملة لمجالات واحتياجات الفرد اليومية، وهي المبرمجة في التعليم، وذلك لحاجة الإنسان إليها سواء داخل المدرسة أو خارجها في حياته الاجتماعية اليومية، وهي أنواع شاملة لبعض الأنواع الصغرى الأخرى.

2. العلاقة بين النص السردي الحجاجي وتعليمية اللغة العربية (التأثير و الأهداف).

تتجلى أشكال استفادة تعليم اللغة من اللسانيات في عدة أوجه، يمكن إبرازها في الأسئلة التالية:

- كيف يمكن الانتقال من المعرفة اللسانية ذات الطابع العلمي إلى المعرفة المدرسية ذات الطابع التعليمي؟

- كيف نكيف محتويات المعرفة اللسانية مع الطرائق التربوية وحاجيات المتعلم اللغوية؟

- كيف يمكن الاستفادة ديكتاتيكيا من مختلف النماذج اللسانية؟²

يمكن الاستفادة من اللسانيات بصورة عامة والتعليمية خاصة في تطوير وتعليم مهارات اللغة المختلفة، ولكن وفق منهاج فعال يناسب الطريقة الواضحة لتوصيل الكفاءات التي يحتاجها المتعلم وفقا لسنه و مستواه التعليمي.

يهدف هذا المبحث إلى الكشف عن أهمية النصوص، وتأثيرها في العملية التعليمية وتسلط الضوء على مختلف الخيارات التي يقدمها النص السردى الحجاجي في تعليمية اللغة

¹ بشير إبرير تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، مرجع سابق ، ص114-117. بتصرف

1 علي آيت أوشان، اللسانيات والبيداغوجيا .نموذج النحو الوظيفي ، الأسس المعرفية و الديكتاتيكية ،مرجع سابق ص22-23.

العربية، بالإضافة إلى الوقوف على الطرائق والوسائل التي يمكن استثمارها في تحقيق أهداف العملية التعليمية.

لقد مرّ وقت طويل على عدّة إشكاليات لم تقدم فيه اللسانيات تفسيرات مقنعة لها خاصة فيما يتعلق باللغة ووظيفتها، وتعليمها، والوقوف على مجالات استخدام اللغة في الواقع وتدارسها، فصارت الحاجة إلى البحث داخل النص ضرورة لاستكشاف مكوّنات اللغة، ومختلف المعارف والوظائف التي يكشف عنها النص.

وفعلا ما لبث أن ثار الدارسون المهتمون بالعمليات التي تسهم في استغلال الناس للغة، وبالسياقات التي تجري فيها على قصور الجملة في ترجمة الدينامية التي تتسم بها اللغة، وبادروا إلى استشراف أحقية النص وأولويته في الدراسة اللسانية.¹

هذا دفع بمناهج العلوم في السنوات الأخيرة إلى جعل النص مرجعا ونموذجا فعّالا بين اللغة والمعارف المختلفة، بحيث نجد داخل النص معظم كفاءات اللغة النحوية والبلاغية، والأسلوبية والتواصلية، وغيرها من المعارف الأخرى المتعلقة ببنية اللغة، تكثُر البحوث والدراسات في هذا المجال داخل حقل تعليمية اللغة .

ويمكن لهذه التحولات أن تكشف عن متطلبات وحاجيات جديدة تتناسب المتعلم وتكشف عن الخلل الموجود في تعليمية لغته.

يراهن حقل التعليمية اليوم على دور النصوص في الكشف عن خبايا العملية التعليمية، فما طبيعة المؤهلات التعليمية الموجودة في النصوص، والتي يمكن استثمارها في تعليمية اللغة؟ وماذا يمكن أن يقدم النص لمتعلم اللغة؟

1 إلهام أبو غزالة وعلي خليل محمد، مدخل الى علم لغة النص-تطبيقات لنظرية روبرت دويوكراند ولفجانج دريسلر، الهيئة المصرية العامة للكتاب ط2 1999 م ، ص 09

لقد قوي الشعور في السنوات الأخيرة بخطورة الوضعية اللغوية التي تعيشها اللغة العربية، حيث بدا واضحاً للغاية التمايز الموجود بين النظام الافتراضي والتجلي الطبيعي للغة، وبين ما يدرس للمتعلمين في المؤسسة، وما يتداولونه داخل الصف الدراسي، أو في حياتهم اليومية، ولا نعدم كون محنة اللغة العربية ليست قائمة في قوانين نحوها بقدر ما هي قائمة في تجني أهلها باغترابهم عنها، ثم في جزئياتها وألغازها التي يلزم الطلاب تعلّمها.¹

فالعربية إذن ليست مجرد قوالب وقواعد وأمثلة وأساليب، بل هي: صيغ وأشكال يبدعها المتكلم أو المنشئ، فتدبّ فيها الحياة بكل مضامينها وأبعادها، وليست عبارات مسكوكة تحمل الطاقات التعبيرية حتى لو كانت في المعجم، ولهذا فكل استعمال لأيّة صيغة من صيغ اللغة في الأفراد والتركيب إبتداع جديد، غالباً في بعده السياقي غير اللغوي، لأن اللغة غرض وليست جوهر².

ولا يمكن إغفال الجانب الأدائي التواصل في اللغة والحرص على ممارسة اللغة العربية بقواعدها الفصيحة، البلاغية والجمالية منها والتي تحقق الغرض والهدف المقصود من التواصل.

والنص أكبر من يمثل هذه الجوانب لأنّه نظام واقعي تتربط داخله عدة مهارات ومعارف، وفيه يُجسد الاستعمال والاستخدام المتداول في اللغة والتواصل بمختلف الأشكال.

"ولئن اقتصر دور معلّمي اللغة العربية على إيصال القاعدة للمتعلمين دون مراعاة لمضمون الرسالة الحاملة لتلك القاعدة، أو مدى تأثيرها على نفسيّتهم، فإنّ ذلك سيؤثر سلبيّاً على مقبولية اللغة، بحيث يصطدم المتعلم في ممارسته للغة، يعجز عن تنظيم كلامه وتسويقه،

¹ نايف محمود معروف ، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس ، ط6، 2008، ص149.

² حسن خميس الملخ ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي. دار الشروق عمان الأردن، ط1، 2007م ص 140-141.

فتقل كفاءته على إنتاج خطابات متكاملة، ويضعف المردود التعليمي المتوخى من التخطيطات والسياسات التعليمية المعتمدة من الدولة.¹

فالنص وحدة تعليمية تجمع بين معارف ومهارات متعددة بين اللغوية والنفسية والاجتماعية، وهو وسيلة لنقل الثقافة.

2- البعد التعليمي في معايير النصية:

إن النص في أشهر تعاريفه >حدث تواصل يُلزم لكونه نصاً أن تتوفر له سبعة معايير للنصية<²

يمكن قرائتها على ضوء تعليمية اللغة في العناصر الآتية:³

1- الاتساق:

يقصد به الترابط الوصفي للعناصر اللغوية على سطح النص، بحيث تصبح على شكل وقائع يؤدي السابق منها إلى اللاحق بعدة وسائل تتوزع على المستوى المعجمي والنحوي والدلالي للنص.

وهذه القضايا لم يهتم بها النحو الجملي في بحثه عن وصف علمي للظاهرة اللغوية، فبعد مطلب الدارسين بشمولية الطرح اللساني وهم مبعدون للمحيط اللغوي الذي تتوسطه جملة ما، إنَّ أغلب الجمل تفقد معناها ووظيفتها حين تبتز من سياقها اللغوي، لذا تمثل قواعد النص

1- بشار إبراهيم مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، قسم الأدب العربي، جامعة محمد خيضر بسكرة الجزائر، العدد السابع ص06-07.

2 سعد مصلوح، نحو أجرومية للنص الشعري >دراسة في قصيدة جاهلية< مجلة فصول، المجلد 10، العدد 1-2 جويلية أوت 1991، ص154.

3 بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، كلية الآداب واللغات، مجلة المخبر جوان 210، جامعة بسكرة الجزائر ص6-7-10

وسيلة مساعدة على معرفة المتعرف لنحو جديد، أو قضايا تتعلق ببنية أكبر من الجملة، معرفة تفضي به إلى استيعاب معنى الجملة بدقة ووضوح.

وقد أشار "دوبوكراند" إلى أهمية وسائل الاتساق في تنمية الكفاءة النصية للمتعلم من خلال ضغط البنية السطحية، وحذف عناصرها أو تطويرها، أو تعديلها أو رفضها والإشارة إلى المعلومة، أو التميز أو الهوية في النص، والتوازن المناسب بين التكرار والاختلاف في البنية السطحية على حسب ما تتطلبه اعتبارات الإعلامية¹.

وكل هذا يكسب المتعلم قدرة استنباطية عالية من خلال استقراء أنماط الاستبدال والإخلال التي تحدث للوحدات اللغوية على سطح النص، عن طريق التكرار والحث والأصالة، والربط والتعريف، وغيرها من أدوات الاتساق النصي.

وتتجلى أهمية هذه الوسائل أكثر في أنها تتعلق بمستويات اللغة المختلفة المنظور إليها من جانب البنية الكلية للنص².

فالمتعلم بمعالجته لاتساق النص لا يكتسب قاعدة نحوية فحسب، بل تتمثل البنيات كاملة في تناغم عميق بينها، لا بانفصال بعضها عن بعض .

نلاحظ أن الاتساق يؤدي دورا كبيرا في جعل المتعلمين قادرين على فهم النصوص المقدمة إليهم مهما كان نوعها، وكذلك تحليلها والكشف عن نقاط الترابط داخلها، كما يولد لديه القدرة على محاكاة تلك النصوص، وإنتاج نصوص جديدة ترسخ فلسفة الاستمرارية في التفكير، والكتابة والأداء ، واستخدام روابط الاتساق والانسجام التي تعرف عليها .

1 روبرت دوبوكراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، دار الكتب، القاهرة، مصر، ط1 1998 م، ص10.

2 محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي بيروت.لبنان، الدار البيضاء المغرب، ط1 1991، ص 15.

2- الانسجام :

يتعلق هذا المعيار بالجانب الباطني من النص، أي أنه لا يظهر على سطح النص بل يتطلب من الإجراءات ما تنتشط به عناصر المعرفة لإيجاد الترابط المفهومي واسترجاعه، ويتدعم الانسجام بتفاعل المعلومات التي يعرضها النص مع معرفة سابقة بالعالم¹

فتأكد بذلك أهمية الانسجام في تنشيط ذاكرة المتعلم، وتحسين قدرته على نسج ملفوظات مفككة، وفهم رسائل مبهمة ويتوقف ذلك على تشغيل المتعلم لمعلوماته ومعارفه بالعالم، وسيرورة الأشياء فيه، واستثمار معطيات السياق اللغوي وغير اللغوي في ترتيب محمولات النص، وتأليف أفكاره، ومن شأن العملية الذهنية السابقة أن تمكن المتعلم من الفهم والقدرة على مقارنة المعطى الشمولي للدروس، يسمح له بالاستغناء عن التذكر الحرفي السطحي للمعلومات، كما يفيد الانسجام المتعلم في القدرة على التأويل والتعمق في إبراز العلاقات الخفية بين أفكار النص وأحداثه، فقد تعترض المتعلم نصوص رمزية يعتمد أصحابها بناء الصور الغريبة، وتوظيف طرائق تبعيد المعنى مثلما ينتهج رواد النصوص الشعرية الحداثيّة، والكتابات السردية التجريدية، فالمتعلم في مثل هذه الحالات يتدرب على توظيف خبراته في تداعي اللغة بالفكر، ومعارفه السابقة والآنية في فك الرموز والربط بين المعاني والصور والتأويل، وبهذا تصير قراءته للنصوص إنتاجية وعملية لا مجرد قوالب تحليلية جاهزة يتم إسقاطها على جميع النصوص، وكلما كان هناك مراعاة لمستوى المتعلم وحاجياته كانت النتيجة والفعالية أحسن.²

3- القصديّة:

يرتكز دور المقاصد بوجه عام على مقارنة تصور المعنى كما هو عند المرسل، إذ يستلزم منه مراعاة كيفية التعبير عن قصده، وانتخاب الإستراتيجية التي تتكفل بنقله مع مراعاة

1 روبرت دويوكراند ، النص و الخطاب و الإجراء ، ص 103.

2 بشار إبراهيم ، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص .جامعة بسكرة الجزائر ص11-12.

العناصر السياقية، وتكمن وظيفة اللغة هنا في تحقيق التفاعل بين طرفي الخطاب بما يناسب السياق بمجمله، فتتضح المقاصد بمعرفة عناصره.

وعليه ينبغي لمن كلف نفسه مهمة تدريس اللغة وآدابها أن يعرف كيف يوائم بين المنهج المعتمد في تدريس اللغة العربية والأهداف المحددة سلفاً، فوضوح الأهداف يساعد على تحديد المسار وعلى اختيار المحتوى والطرائق والأساليب والنشاطات، ويساعد على التقويم، ومن ثم على رفع مستوى العملية التعليمية محتوى وكتاباً ووسيلة ونشاطاً وعلاقة وتقويماً وتطويراً.¹

فيمكن اختيار النشاطات التي لها علاقة بحياة المتعلم داخل المجتمع وما يحتاجه في الجانب اللغوي، وترتيبها وفق الاستعمال الواقعي، واختيار الأبنية الأكثر شيوعاً واستخداماً في العصر، وذلك بإعطاء المتعلم المهارات اللغوية التي يحتاجها في التعبير والتواصل والقراءة، وتحسين أدائه وتطويره وفقاً لذلك.

4-المقبولية:

تتعلق المقبولية بحال مستقبل النص إزاء صورة اللغة التي ينبغي أن تكون مقبولة من حيث هي نص².

وفي حقل التعليمية ينبغي أن يراعي الأستاذ موقف التلميذ اتجاه ما يلقي إليه من أمثلة، حيث تقدم إليه مجموعة من الملفوظات التي يجتهد في إبراز نصيّتها حتى يتمكن من فهمها وضعاً واستعمالاً، ويعي ما فيها من قواعد ومضامين، فالتلميذ إذا لم يوفق في إثبات النصية نقل بذلك مقبوليته للمادة التعليمية، وتعزف نفسه عن الكم المعلوماتي الذي تحمله، لأنّ العقل يأبى أن يتقبل معلومات، وإن كانت مهمة-مفككة البناء متناثرة الأفكار سيئة التنظيم.

1 المرجع السابق ص 13.

2 دويوكراوند ، النص و الخطاب والاجراء . ص104

وعليه يستوجب على المدرس انتقاء مادة تعليمية تتلائم مع الأعراف الاجتماعية للمتعلمين، وظروفهم النفسية، فهُم مناط العملية التعليمية، وهدفها الرئيس، والنصوص أكثر انسجاما مع الوقائع الخارجية، >فالوعي الاجتماعي ينطبق على الوقائع لا على أنظمة القواعد النحوية والعوامل النفسية أوثق علاقة بالنصوص منها بالجمل.<¹

بل إن تدريس قواعد اللغة بطريقة النص ضروري جدا في تحقيق إهتمام المتعلم ومقبوليته، فيظهر ذلك جليا في هذا الأسلوب في التدريس الرامي إلى وضع القاعدة النحوية في مقام مناسب لتلقيها.²

5- المقامية:

يعتبر السياق أهم عامل في نجاح الرسالة التعليمية، فالموقف الذي تلقى فيه المادة التعليمية ضروري لنجاح العملية، بل إن كل المعايير تصبح بلا أهمية إذا ما انفصلت عن مقامها، واستغنت عن امتيازاتها الاتصالية، ومقتضياتها التواصلية، كما أن النصوص المهيأة للتدريس لها مقاماتها المنبثقة منه، فلا بد للنص: >أن يتصل بموقف ينبثق منه، تتفاعل فيه مجموعة من المرتكزات والتوقعات والمعارف.<³

لتحدد للمعلم طريقة أدائه وترتيب أفكاره وفقا للأولويات التي يستدعيها الموقف التعليمي في المؤسسة وخارجها.

واستتماما لما سبق فقد دعا بعض الباحثين إلى ضرورة الاعتماد على وحدة خطابية، (نص مسموع مكتمل الدلالة ومتكامل الأطراف)، يكون محتواه خاضعا تماما لمقاييس الانتقاء والتدريج، وتقسيم الصعوبة ويتم إبلاغه بالمشافهة في إطار محسوس مناسب لمحتواه، ليحصل

1 دويوكراند ، النص و الخطاب والاجراء . ص 104

2 بشار إبراهيم ، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص . جامعة بسكرة الجزائر ص14-15 .

3 دويوكراند ، النص و الخطاب والاجراء . ص 104

إدراكه بما فيه من العناصر الجيدة (من جميع جوانبه: الصوتية البنوية والدلالية) مباشرة ودون وساطة لفظية، «يسمع تسجيل منه مع سياق من القرائن المرئية»¹

وهذه الطريقة فعّالة جدا في اصطناع مناخ لغوي يُكسب المتعلم شجاعة في نطق اللغة الفصحى، والتعبير عن مختلف المواقف، فعملية القراءة والسمع تمكّن المتعلم من كسب عدة مهارات لغوية، وتعلّمه كيفية معالجة المواقف التي تواجهه، وكذلك التمكّن من الكفاءات التواصلية والحوارية والتعبيرية.

6- التناص:

تشير النصوص إلى نصوص أخرى بطريقة تختلف عن اقتضاء الجملة لغيرها من الجمل، ويعتمد متعلموا اللغة في استخدامهم للجمل على معرفة القواعد من حيث هي نظام افتراضي عام، أمّا من أجل استعمال النصوص، فإنّ الناس بحاجة إلى معرفة عملية بالأحداث الجارية بخصوصها، وتطبق هذه الحالة من التناص على الملخصات ومسودات الموضوعات، والاستطرادات والإجابات، ومحاكاة النصوص.²

وكل هذا يكسب المتعلم قدرة استذكارية تجعله قادرا على التقريب بين النصوص المتشكلة بناءً، والمتماثلة دلالة وفكرا، فيتعلم ثقافة الربط والاستنتاج، ويتدرب على قراءة ما بين السطور، فيبني عالما موازيا لنصوص غائبة انطلاقا من النصوص الحاضرة، إنّ تدريس التناص يفضي بالمتعلم إلى هيكلة إستراتيجية شمولية للمقرر الدراسي، يجمع فيها المؤلف ويصنف فيها المختلف، ويتحاور على ضوءها النسق اللغوي بغيره من الأنساق.³

1 لطيفة هباشي ، استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة.ص39.

2 دويوكاند النص و الخطاب والإجراء ص92

3 بشار إبراهيم، مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص ص20-21

إنّ التناص يعطي المتعلّم ملكة التمييز بين النصوص وتذوقها، ومعرفة نقاط الترابط والاختلاف بينها، والوقوف على مكونات اللغة داخل كل نص، وعلاقته بلغة النصوص الأخرى، مما يقدم له كفاءات لغوية متعددة، ومعرفة دلالات وألفاظ النص واختلافه مع النصوص الأخرى، وكذلك الوقوف على طرائق تواصلية وتعبيرية متعددة.

وكل هذا ينمّي كفاءته اللغوية في جميع جوانبها الدلالية والتركيبية والتواصلية والتعبيرية.

7- الإعلامية :

تعني <الجدّة أو التنوع الذي توصف به المعلومات في بعض المواقف، فإذا كان استعمال نظاما فيه صياغة نص ما، يتكون من الهيئة التي تبدو عليها العناصر المستعملة في وقائع صياغة هذا النص، فإنّ إعلامية عنصر ما تكمن في نسبة احتمال وروده في موقف معين (أي إمكانه وتوقعه) بالمقارنة بينه وبين العناصر الأخرى من وجهة النظر الاختيارية، وكلّما بعد احتمال الورود ارتفع مستوى الإعلامية>¹.

لذا فبإمكان المعلّم تكيف درجة الإعلامية في المادة التعليمية استنادا إلى مستويات المتعلمين وتجاوبهم معه، وتتنوع مظاهر الإعلامية تبعا للمادة المدرسة التي تصاغ من نصوص واقعية، لأنّ <الاحتمالات في النظم الافتراضية يمكن أن تبطل بمثلتها في النظم الفعّالة>².

وهذا يرجع إلى الطبيعة الكلامية للنص، هذه الطبيعة تجعله يقيم جسرا بين النظام اللغوي، ومقتضيات المقام الذي انبنى عليه النص، فيتكاتف الوضع والاستعمال لتهيئة المتعلم كي يكون قادرا على فهم المعلومات نظريا وإجراءيا، فالنصوص لا تعلّم قوانين تأليف الصوتيات والصرفيات والتراكيب فحسب، بل تلقّن مقتضيات الأداء وتحدد مناسبات الاستعمال، من هنا

¹دويوكاند النص و الخطاب والإجراء ص 249.

² المرجع نفسه ص 251-252.

تم استثمارها في حقل التعليمية بهدف تنمية اكتساب الكفاءة اللغوية التي يفهم ضمنها الكفاءة القواعدية، والكفاءة الاتصالية، وهذا يرتكز بطبيعة الحال على نوعية النصوص، فإذا كان المعلم بصدد شرح قواعد اللغة والأسلوب وربطها بثقافة المجتمع، فيستحسن وضع نصوص لغوية وعلمية وشعبية وغيرها، أمّا إذا خطط المعلم لتوصيل النظام اللغوي للمتعلم بصورة واضحة، فإنّ النصوص التعليمية أكثر فعالية، وأدقّ تشخيصاً للظواهر اللغوية.¹

أظهر التوجيه التعليمي لمعايير النصية إمكانات واضحة للنص، تجعله مشروعاً مؤهلاً لتحسين تعليم العربية، وتقريبها من الواقع الفعلي لممارسة العربية، حيث يقدم النص اللغوي إمكانات متنوعة الأثر، تمس مختلف المجالات ولعلّ أبرزها:²

أ- المجال المعرفي:

يظهر ذلك في الحقائق والمعلومات اللغوية وغيرها التي يزودنا بها النص، وفيها يكتشف القارئ عند تحليل المادة من عقلية الكاتب ونفسيته، أو ما ينقله لنا من ثقافة الآخرين، وأخيراً في إعادة تركيب أفكار جديدة، أي ابتكار قضايا لم يسبق إليها وذلك من خلال الأفكار المكتسبة من النص، وربطها بالمعلومات السابقة التي يمتلكها المعلم والمتعلم

ب- المجال السلوكي والوجداني:

ويتجلى في القيم الخلقية، والاتجاهات السلوكية التي يتركها النص في نفوس المتعلمين، وعواطفهم ومشاعرهم الوجدانية.

2- فولفجانج هانيه من وديتر فيهفيجر ، مدخل إلى علم اللغة النصي ، ترجمة فالح بن شبيب العجمي ، جامعة الملك سعود، الرياض، دط، 1999م. ص 407.

2 - نايف محمود معروف ، خصائص العربية و طرائق تدريسها ص 149.

ج- المجال الحركي و الجسدي:

ويلحظ في المهارات الحركية الجسدية التي يكتشفها التلميذ من مهارة قرائية لفظية ومهارة كتابية يدوية، ومواقف تمثيلية، ومسرحية وخطابية.

غير أن النصوص لن تستطيع في الواقع تحقيق ذلك إلا إذا كُونَتْ حسب مبادئ معينة، ووضعت بمراعاة مبادئ تربوية كثيرة في التعليم.¹

وعليه يجب أن تتناصر الهمم، وتتضافر الجهود من أطراف عدّة، لإقامة صرح تعليمي ينبثق من النص وينفتح على كل المجالات.

كما يجب اختيار النصوص وفق منهاج هادف، يتطلب تحصيل المفاهيم والمحتويات النصّية التي تخدم مستوى التلاميذ، وتطور وتنمي مهاراتهم اللغوية والتواصلية والحوارية والثقافية.

وتطرق الأستاذ "بشار إبراهيم" في <مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص> إلى مفهوم النصوص الأصيلة التي عدت نموذجا جديدا وفعالا في العملية التعليمية.

النصوص الأصيلة : les textes authentiques

يقصد بهذا المصطلح في حقل التعليمية كل نص منطوق أو مكتوب لم يوضع أساسا لتدريس اللغة في الأصل، وإنما لتأدية وظيفة تبليغية إخبارية، أو تعبير لغوي حقيقي كأن يكون مقتطفا من محادثة مسجلة، أو قصيدة شعرية، أو نبأ صحفي، أو إرشادات، أو هو قطعة من خطاب حقيقي واقعي، تعرض على شكل وحدات تواصلية متعددة ومستقلة عن الأغراض التربوية التي تنقص من صفة الأصالة في الخطاب.²

1 فولفجانج هانيه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي، ص407.

2 لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصيلة في تنمية القراءة الناقدة. ص39.

نرى أن هذه النصوص مستمدة في الغالب من الحياة الواقعية، وتكون دون انتقاء وإنّما تقدم كما وردت من قائلها، فنجد فيها بساطة وعفوية، وحيوية اللغة، ويمكن تنويع هذه النصوص ومجالاتها، ويمكن أن تحقق النتائج الآتية.¹

1- تنمية الملكة التبليغية، فالنصوص الأصيلة تميل نحو الاستعمال الطبيعي للغة بحكم خصائصها، ثم إنّ اعتمادها الكبير على توظيف المفردات والقواعد النحوية الوظيفية من شأنه أن يقرب تعليم النحو من تحقيق هدف تنمية الملكة التبليغية.

2- دفع المتعلم إلى توظيف اللغة في مختلف السياقات الطبيعية، إذ أن تنوع النصوص الأصيلة يجعلها نصوصا زاخرة بأشكال خطابية، وأساليب تعبيرية كثيرة، فالنصوص الشفوية تحسن من الأداء اللغوي الشفوي، الذي ينظر إليه المتعلم الجزائري الآن على أنّه متكلف فيه، لا يليق بمقامات الأُنس بل المقامات الرسمية.

3- ممارسة التأثير النفسي والجمالي على القارئ، وهذا مرهون بالتقارب الواقعي والثقافي بين المتعلم والنص الأدبي الأصيل، لكي يتسنى للمتعلّم فهم معانيه، ويتيح له فرص النقد.²

4- منح النصوص الإعلامية المتعلم قدرة على قراءة الأخبار وفهمها وتحليلها، فيصير قادرا على قراءة الصحف والمجلات، وسماع نشرات الأخبار، والاستفادة منها لمعرفة ما يجري من حوله، فمتعلموا المرحلة الثانوية -مثلا- لا يمتلكون تقنيات قراءة الصحف، التي تختلف عن قراءة الكتب.

5- مساعدة تدريس نصوص المحيط اليومي -بعد تهذيبها- والنصوص الرسائية على تقديم استفادة خدمتية للمتعلّم، لأنّه يتعرف على نماذج منها، يتمكّن من التعامل معها

1 المرجع نفسه ، ص 100 وما بعدها.

2 لطيفة هباشي مرجع سابق ، ص102

في واقعه اليومي، وحتى إنتاجها، فالمتعلم لا يعرف كيف يكتب طلباً أو رسالة أو يملأ استمارة نتيجة غياب ثقافة التعامل مع الأشكال النصية الخدماتية وعليه فإنّ توظيف النصوص الأصيلة في التعليم يعد أحد الوسائل التي تسمح بتنشيط استقلالية التعليم (التعلّم الذاتي)، وذلك قائم على فرضية أنّ تنمية استراتيجيات العمل على النصوص الأصيلة يدفع المتعلم إلى استعمال تلك الاستراتيجيات خارج الفصل الدراسي، بحكم واقعية محتواها اللغوي و موضوعها.¹

وصفوة القول أنّ استقراء الخصوصيات البنوية والوظيفية للنص قد أثبتت شمولية سمّته، التي تجعله قادراً على تمثيل مختلف المستويات اللغوية في إطار البنية الكلية وفعالية تأثيره، الواضحة من خلال إسهامه في تنمية الكفاءة اللغوية والتواصلية للمتعلم، غير أن الواقع التعليمي في بلادنا يقبع في اجترار نظريات تقليدية، وإذا ما ستوفى مناهج جديدة، فإنّه لا يهيئ لها بيئتها البيداغوجية من هياكل ووسائل، وجديّة في التقويم والتربية، يتقدمها الإعداد الفعلي للمعلّم (نفسياً، علمياً)، ليصبح مقتنعاً بالطرائق الجديدة وقادراً على استغلالها بالوجه الصحيح، وعليه فما ذكرناه من مؤهلات تعليمية في النصوص لن تحقق دورها إلا إذا وضعت هذه النصوص وفق إستراتيجية علمية دقيقة، تراعي مختلف أطراف العملية التعليمية.²

: لطيفة هباشي مرجع سابق ، ص105. 1

2 أ ، بشار إبراهيم ،مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص ص37.

خلاصة الفصل:

يمكن اعتبار النص وحدة تعليمية تعلّمية مهمة في العملية التعليمية، لأنّه يُوّدي دوراً مهماً في تطوير اللغة لدى المتعلم، وذلك لما يحتويه النص من مهارات وبنيات لغوية وثقافية، وفكرية وأسلوبية، وتعبيرية، يستطيع المتعلم من خلالها تطوير ملكته اللغوية والآدائية، والنص السردى الحجاجى واحد من النصوص التى تزخر بهذه الجوانب المهمة فى تكوين وتطوير وتنمية الكفاءات، والمهارات اللغوية المتعددة للمتعلم .

الفصل الثالث

الدراسة

التطبيقية

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية عملية أساسية ومهمّة في البحث، كونها تساهم في جمع الحقائق والمعلومات من الواقع، كما أنّها تمثل السند الذي يدعم الجانب النظري، ويحقق نتائج، ويقف على فرضياته، فالهدف من هذه الدراسة هو الوقوف على واقع المعلم والمتعلم، والعملية التربوية بوجه عام، وكذلك ربط الجانب النظري بالتطبيقي من أجل فهم هذا الواقع، وتتبعنا في هذه الدراسة مجموعة من الخطوات كالإستبيان والوصف، من أجل الحصول على نتائج مهمة ودقيقة، تعكس وتصف حالة المعلم والمتعلم والبرنامج المطبق في هذه المرحلة، ومدى تأثير النص السردي الحجاجي على هذه الفئة، وتنمية الرصيد اللغوي لدى المتعلمين، والإجابة عن مختلف التساؤلات المطروحة في هذا البحث.

المبحث الأول: وصف المدرسة والعينة والبرنامج وتقديم استبيان

بعد الإنتهاء من الدراسة النظرية سنتطرق إلى الجزء التطبيقي من الدراسة ومن أدوات البحث العلمي المستخدمة في هذا الجزء الإستبانة والمقابلة، كما قمنا بجمع المعلومات ووصفها وتحليلها بالإضافة إلى تفسيرها والخروج بنتائج مناسبة.

أما المنهج المطبق في دراستنا فقد اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي والتفسيري المناسب وهكذا نوع من الدراسات، لقد قمنا بهذه الدراسة الميدانية في ثانوية -بن زميرلي خالد- بولاية المدية، حيث فتحت أبوابها سنة 2007 لاستقبال المتعلمين، وهي ثانوية غير مختلطة يدرس بها الذكور فقط، تقع بوسط مدينة المدية داخل مجمع مدرسي يحتوي على متوسطتين وثلاث ابتدائيات، بالإضافة إلى ثانوية للبنات.

تحتوي الثانوية على هياكل تربوية وأجهزة بيداغوجية حديثة، بها حوالي (55) أستاذ وأستاذة بالإضافة إلى الطاقم الإداري المشرف على تسيير المؤسسة.

1- وصف العينة (الفئة المستهدفة):

«تشير إلى تلك المجموعات من أفراد مجتمع البحث التي يختارها الباحث ليحتك بها احتكاكا مباشرا أثناء تنفيذه لبحثه».¹

وتمثلت عينة بحثنا في طلبة السنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم، تتراوح أعمارهم بين 15 و 16 سنة فيهم نسبة 30% من المعيديين والنسبة المتبقية طلبة جدد بالثانوية.

¹ حسن شحاتة، زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، ط1، الدار المصرية اللبنانية، أكتوبر، 2003، ص 226.

جنس الطلبة ذكر باعتبار الثانوية مخصصة للذكور فقط، أغلب معدلات المتعلمين حسنة في الانتقال من المتوسط إلى الثانوي، فالأغلبية تتراوح معدلاتهم بين 12 و 14. ويعتبر المستوى التعليمي مقبولا لدى المتعلمين من خلال مشاركتهم وأعمالهم وهناك بعض العناصر الجيدة والممتازة.

2- وصف الكتاب (المضامين):

يظل الكتاب المدرسي متمتعا بمكانة مرموقة، كونه أهم مصدر من مصادر تعلم المتعلم، وتطوير مستواه ورصيده اللغوي والثقافي والعلمي، هذه الأهمية التي منحت اهتماما على جميع مستوياته، سواء شكله أو مضمونه، فالشكل يعتبر عاملا مهما في إثارة انتباه المتعلم من خلال المؤشرات الحسية والبصرية، الألوان والأشكال والخطوط.

كتاب اللغة العربية في السنة الأولى ثانوي معنون بـ: «المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة»، موجه للشعبتين الأول خاص بشعبة العلوم والثاني بشعبة الآداب.

جُمعت في الكتاب أنشطة متعددة متمثلة في النص الأدبي والنص التواصلية القواعد البلاغة، المطالعة الموجهة، ونشاط العروض بالنسبة لشعبة جذع مشترك آداب.

ألّف الكتاب مجموعة من الباحثين وهم: حسين شلوف (مفتش التربية والتكوين)، أحسن تليلاني (أستاذ بالتعليم الثانوي)، محمد القروي (أستاذ بالتعليم الثانوي)، ونلاحظ أن القائمين على الكتاب من أهل الاختصاص والواقع التربوي الخاص بالثانوي.

صدر الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية التابع لوزارة التربية الوطنية سنة 2011-2012، بلد النشر ، الجزائر.

يحتوي الكتاب على اثنتي عشرة وحدة موزعة على 222 صفحة.

حجم الكتاب مقبول، يغلب عليه اللون البني في الغلاف الخارجي، لون الورق أبيض، لون الخط الأسود، والعناوين مكتوبة باللون الأحمر.

الكتاب ثري بالمضامين والمعلومات الثقافية الدينية الأدبية واللغوية، حيث نجد نصوصاً أدبية وتواصلية، وقواعد وبلاغة، ومطالعة موجهة وعروض.

عالج الكتاب ثلاثة عصور أدبية، هي العصر الجاهلي والإسلامي والأموي، حيث تطرق إلى الحياة الاجتماعية، السياسية والأدبية لكل عصر، وتضمن نصوصاً ثرية ومهمة مأخوذة من واقع كل عصر من العصور الأدبية، وسنقدم في الملاحق التوزيع السنوي الخاص بمضامين ومحتويات الكتاب الخاص ببرنامج كل شعبة.

3-تقديم استبيان وتحليل النتائج

1-تقديم استبيان خاص بالأستاذة:

من أجل بلوغ الأهداف والتأكد من صحة الفرضيات المطروحة اعتمدنا إحدى أدوات البحث وهي الإستبانة، باعتباره أداة علمية تستخدم في البحوث، وتجيب عن الفرضيات المطروحة.

والإستبيان هو وسيلة للحصول على إجابات عن عدد الأسئلة المكتوبة في نموذج معد لهذا الغرض.¹

وقمنا في البداية باختيار عينة تتمثل في مجموعة من الأساتذة يعملون "بثانوية بن زميرلي خالد" بالمدينة، طرحنا مجموعة من الأسئلة تتعلق بالنص وأنواعه، ومدى فهم المتعلمين للنصوص المقدمة، وكذلك الكفاءات المستهدفة من خلال النصوص المهارات اللغوية المقدمة

¹ فاروق عبده فلية، معجم مصطلحات التربية لفظاً واصطلاحاً، د ط، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية،

2004، ص 49-50.

للمتعلمين، ومناسبة النصوص لمستوى المتعلمين، وغيرها من الأسئلة الأخرى التي يمكن أن تنثري هذا البحث، وتقدم لنا صورة عن مدى مساهمة النص السردي الحجاجي في تقديم الكفاءات اللغوية للمتعلم.

كما تضمن الاستبيان أسئلة تتعلق بالشكل والمضمون، البرنامج والأهداف، ووزعت الأسئلة على ستة أساتذة للغة العربية بالثانوية، وكان الهدف الوصول إلى نتيجة علمية تكون مساهمة ومكملة للبحث، وجاءت الأسئلة كالتالي:

تحليل الإستيبيانات:

جدول رقم (01): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس¹

الجنس	عدد الإجابات
ذكر	02
أنثى	04

يبين الجدول أعلاه أن نسبة الأساتذة جنس أنثى أكثر من الذكور، حيث نجد أربع أستاذات مقابل أستاذين اثنين، وهذا راجع إلى تعلق الأنثى بالتعليم أكثر من الذكور أو ربما راجع إلى أسباب اجتماعية أخرى.

¹ جدول يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس والعدد خاص بالأساتذة.

جدول رقم (02): يبين توزيع أفراد العينة حسب متغير الأقدمية¹

عدد الإجابات	الإجابات التكرارات
01	03 سنوات
04	12 سنة
01	20 سنة

يتبين من خلال الجدول أن أغلبية الأساتذة يملكون خبرة طويلة في التعليم حيث فاقت هذه الخبرة 12 سنة فأكثر، وهذا ما أكسبهم رؤية أكثر وضوحا بواقع التعليم ومشاكله ومعاناته.

جدول رقم (03): يبين توزيع أفراد العينة حسب صفة العمل²

عدد الإجابات	الإجابات التكرارات
00	مستخلف
00	متربص
06	مرسم
06	المجموع

¹ جدول يوضح خبرة وتجربة الأساتذة في التعليم حسب الأقدمية في العمل.

² جدول يوضح صفة الأساتذة وتصنيفهم حسب درجة وخبرة عملهم.

حسب الجدول أغلب الأساتذة مرسومون وهذا راجع لخبرتهم الطويلة في التعليم .

أسئلة تتعلق بالمعلومات المعرفية:

1. ما هو تعريفك للنص السردي الحجاجي؟ نعم لا
 2. ما هي مكانته ضمن الأنشطة المقدمة في البرنامج؟ نعم لا
 3. هل تراه ضروريا في تحصيل الملكة اللغوية؟ نعم لا
 4. هل يأخذ النص السردي الحجاجي نصيبا زمنيا مناسباً مقارنة بالأنشطة الأخرى؟ نعم لا
 5. هل النصوص التي يشغلها الكتاب متنوعة وتتماشى مع اهتمامات المتعلم؟ نعم لا
 6. هل ترى أن النص السردي الحجاجي مناسب للمتعلم ويخدمه أكثر من أنواع النصوص الأخرى؟ نعم لا
 7. ما هي النصوص التي يتفاعل معها المتعلم أكثر؟ نعم لا
 8. هل تواجهك مشكلات أثناء حصة النص السردي الحجاجي؟ نعم لا
- ما هي أهم هذه المشكلات؟

تعليق عام حول الأسئلة السابقة

وجدنا أن أغلب الأساتذة على دراية أكبر بالنص السردي وآلياته على غرار النص

الحاجي، حيث سجّلنا بعض النقائص في المعارف المتعلقة بهذا النوع من النصوص خاصة فيما يتعلق بآليات تحليل هذا النص.

ويجمع الأساتذة على أهمية النص السردي الحاجي، في تقديم مهارات وكفاءات لغوية متعددة للمتعلمين، كما أن أغلب النصوص الموجودة في الكتاب هي سردية حاجية بالإضافة إلى وجود نصوص أخرى كالوصفي والخباري.

ويرى الأساتذة أن المتعلم يتفاعل مع النص السردي الحاجي بقوة، لتوفر عناصر تنثير انتباه المتعلم في هذا النوع من النصوص، كتوفر عناصر القص والحكي، والدفاع والحجة وإثبات الرأي والموقف.

ومن أهم المشكلات التي تواجه الأساتذة هي ضعف المتعلم في المعرفة والتفريق بين أنواع النصوص، خاصة الحاجية منها، مما يجعل الأستاذ يبذل جهداً أكبر في توضيح مميزات ومؤشرات كل نص، وتبيان الآليات الخاصة به، والفرق بين أنواع النصوص والتشابه بينهما.

تحليل أسئلة أخرى في الاستبيان الموجه للأساتذة

1. هل ترى أن البرنامج والكتاب يعبر عن حاجيات المتعلم؟

لا	نعم	التكرار
	×	4
×		2

يرى أغلب الأساتذة أن البرنامج يخدم المتعلم، وذلك لنوعية المعارف والمعلومات المتوفرة داخل الكتاب سواء الثقافية منها أو اللغوية، حيث يقف المتعلم في هذه المرحلة على ثلاثة عصور أدبية مختلفة وهي العصر الجاهلي والإسلامي والعصر الأموي.

ويرى التجاذبات الفكرية التي حصلت في هذه العصور، كما يطلع على الحياة الاجتماعية الثقافية والسياسية لكل عصر. بالإضافة إلى هذا يُمد البرنامج المتعلم بمهارات لغوية متمثلة في أنشطة القواعد والبلاغة والمطالعة الموجهة، من خلال تعلم أساليب التعبير المختلفة وتوظيفها في حياته بطريقة فصيحة وصحيحة في التعبير عن حاجياته.

2. هل هناك نصوص متنوعة يقدمها البرنامج من خلال الكتاب المدرسي؟

لا	نعم	التكرار
00	06	6

تنوع النصوص داخل الكتاب وارد بكثرة حسب رأي أغلبية الأساتذة، وذلك راجع لتعدد مواضيع ومضامين الكتاب، فهناك نصوص سردية، حجاجية، وصفية، نصوص إخبارية، غيرها... وكلها تقدم معلومات مختلفة يستفيد منها المتعلم ويكوّن من خلالها أكبر قدر من المهارات والمعارف.

3. هل مادة الكتاب المدرسي تناسب سن المتعلمين وتستجيب لميولهم ورغباتهم؟

لا	نعم	التكرار
	×	04
×		02

رأى أغلب الأساتذة أن الكتاب يلبي رغبات المتعلمين ويناسب مستواهم العلمي واللغوي، فيما يرى البعض الآخر أن البرنامج المقدم في الكتاب فيه بعض الصعوبة بالنسبة للمتعلم خاصة من الناحية اللغوية.

4. هل العبارات والمفردات اللغوية مناسبة ومفهومة من طرف المتعلم؟

لا	نعم	التكرار
	×	03
×		03

ينقسم رأي الأساتذة فيما يخص مناسبة المفردات اللغوية المستخدمة في النصوص وفهمها من طرف المتعلمين، حيث يرى البعض أن اللغة والألفاظ المستخدمة مفهومة ومناسبة لمستوى المتعلمين، بينما يرى النصف الآخر، أن فيها بعض الصعوبة والفهم عند المتعلم، خاصة المفردات المستخدمة في نصوص العصر الجاهلي.

5. ما مدى تفاعل المتعلمين مع أنشطة النص السردي الحجاجي وهل النصوص المتواجدة تنثير فضول واهتمام المتعلم؟

لا	نعم	التكرار
	×	05
×		01

يجمع الأساتذة على اهتمام المتعلم بالأسئلة والأنشطة المقدمة في أغلب النصوص وخاصة النص السردي الحجاجي، كما أنّها تثير اهتمام المتعلمين وتشبع فضولهم المعرفي والثقافي.

بينما كان رأي أستاذ واحد مخالفاً للآخرين وحجته في ذلك عدم ارتباط النصوص بواقع المتعلم وحياته، وعدم تماشي المحتوى التعليمي مع الواقع الاجتماعي.

6. ما هي نسبة توفر النص السردي الحجاجي في البرنامج؟

لا	نعم	التكرار
	×	06
		00

أجمع الأساتذة على توفر النص السردي الحجاجي داخل الكتاب أكثر من أنواع النصوص الأخرى.

7. هل يخدم النص السردي الحجاجي حاجيات المتعلم ويلبي رغباتهم المعرفية واللغوية؟

لا	نعم	التكرار
	×	06

يناسب النص السردي الحجاجي ميولات المتعلم في هذه المرحلة حسب رأي أغلب الأساتذة باعتبارهم يميلون أكثر إلى سماع القصص وسردها في هذه المرحلة كما يحبّون تقديم آرائهم والدفاع عنها أمام أقرانهم، وهذا ما يجعل هذا النوع من النصوص مناسباً أكثر من غيره.

8. هل ترى بحكم خبرتك المهنية أن النص السردي الحجاجي يحقق الأهداف المسطرة في البرنامج؟

لا	نعم	التكرار
	×	6

نلاحظ من خلال الجدول أن معظم الأساتذة يرون أن هذا النص يحقق الأهداف المسطرة في البرنامج الدراسي خاصة الكفاءات اللغوية منها، وبناء شخصية المتعلم القوية المدافعة عن الرأي والقضايا بالحجج وتثبيتها، وفي المقابل دحض الآراء المناقضة للحقيقة والواقع.

9. ما مدى مناسبة اللغة المستعملة في النص السردي الحجاجي لمستوى المتعلم؟

لا	نعم	التكرار
	×	04
×		02

حسب الجدول فإن لغة هذا النص تخدم وتناسب مستوى المتعلم، خاصة السردية منها، لبساطة اللغة المستخدمة في الحكي، كما أن لغة الحجاج تقوي خطاب المتعلم ودفاعه عن رأيه، بينما يرى بعض الأساتذة بصعوبة اللغة المستخدمة خاصة في الحجاج.

10. هل ينمّي النص السردي الحجاجي الملكة اللغوية وشخصية المتعلم؟

لا	نعم	التكرار
	×	06

نعم يطور هذا النوع من النصوص مهارات وكفاءات اللغة لدى المتعلم، وينوع لديه أساليب التعبير ومواقف استخدامها، كما يعمل على تقوية شخصية المتعلم من خلال معرفة الرأي الصحيح، والدفاع عنه بالحجة والبرهان، ونفي الرأي الخاطئ ودحضه بالطرق الحجاجية المناسبة.

من خلال الأسئلة المطروحة سابقا وقفنا على جوانب مهمة على الواقع التعليمي في هذه المرحلة، ومدى أهمية النص السردي الحجاجي في البرنامج التعليمي، ومساهمته في إنماء مهارات وكفاءات لغوية، سلوكية وشخصية لدى المتعلم.

نلاحظ كذلك وضوح الأهداف داخل هذا النوع من النصوص وشمولها للجانب المعرفي، الوجداني، المهاري، واللغوي.

ومناسبة مستوى المتعلمين، وتحقيق أهداف المنظومة التربوية، وبناء جوانب متعددة ومهمة في شخصية المتعلم وتقويتها، خاصة التواصلية والتعبيرية منها.

وذلك باستغلال مكتسبات النص واستثمارها في تنمية هذه المهارات، فيطلع على الأساليب والتراكيب البارزة في النص والصيغ الصرفية، وما يطرأ من تحويلات على كل هذا، مما يغني رصيده الوظيفي فيوسع مجال تعبيره، ويتعلم المتعلم التعبير عن مشاعره وذكرياته وتجاربه، كما يحسن مهارة السمع للقصص ولغيره، ويتدخل في النقاشات بتوضيح رأيه والدفاع

عنه بالحجة القوية، واحترام آداب الحديث، ومعرفة نقاط الضعف والقوة في أي موضوع أو موقف.

كما تتطور من خلال النص السردى الحجاجي الثروة اللغوية لدى المتعلم وتوظيفها في التعبير عن مواقف حياته المختلفة، فيتعلّم بذلك بالشجاعة الأدبية والدفاع عن المواقف الصحيحة باللغة الفصيحة دون رجوع أو هروب، وتعلّم التعبير والتواصل في السياقات المختلفة، وما يقتضيه المقام والحال وجلب أفكار جديدة، وسلوكات متعددة بطريقة سليمة، وإثراء الرصيد اللغوي المناسب للتبليغ والتواصل، والنقاش والتعبير.

2-تقديم استبيان خاص بالمتعلمين

بعد الإنتهاء من استبيان الأساتذة ننتقل إلى استبيان خاص بالمتعلمين، وذلك قصد الوقوف أكثر على واقعهم التربوي والبيداغوجي، ومدى إلمامهم بالمعارف الخاصة بالنصوص، وتمكنهم من آليات النص السردى والحجاجي، وأهم المهارات والكفاءات المستفادة من هذا النص.

أسئلة الاستبيان:

1. الجنس:

كان جنس المتعلمين من الذكور فقط، وذلك لأن المؤسسة غير مختلطة، وقد اخترنا عيّنة مكونة من قسم شعبة آداب، وقسم شعبة علوم، يحتوي كل قسم على 40 متعلم.

2. معدل الانتقال إلى الثانوية:¹

النسبة	العدد	معدل الانتقال
%25	10	من 09 إلى 10
%30	12	من 10 إلى 11
%20	08	من 11 إلى 12
%25	10	من 12 فما فوق

من خلال الجدول نجد أن أكبر عدد من المتعلمين انتقل بمعدل 10 فما فوق، وهناك نسبة إنتقلت بمعدل 09 فما فوق، وهذه حالة استثنائية طبقت هذه السنة بسبب فيروس كورونا، فمعدل المتعلمين في الانتقال إلى الثانوية مقبول ومتوسط على العموم.

3. الشعبة:²

العدد	الشعبة
200	جذع مشترك علوم
80	جذع مشترك آداب

¹ جدول يوضح معدل انتقال المتعلمين إلى الثانوية وذلك بابرار العدد والنسبة.

² جدول يوضح الشعبة الخاصة بالمتعلمين والعدد الإجمالي في كل شعبة.

يوجد بالمؤسسة خمسة أقسام جذع مشترك علوم بمعدل 40 تلميذ في القسم وقسمان
شعبة جذع مشترك آداب بمعدل 40 تلميذ في القسم كذلك، والملاحظ أنّ أغلب المتعلمين
موجودون في شعبة العلوم.

السؤال الأول: هل تحبون اللغة العربية؟

الإجابة	العدد	النسبة
نعم	70	%87,5
لا	10	%12,5
المجموع	80	%100

أغلبية التلاميذ يحبون اللغة العربية عن قناعة وفهم واقتدار، بينما نجد أقلية من التلاميذ
لا تميل إلى تعلم العربية، وبرروا ذلك بصعوبة فهمها، أو بتفضيلهم المواد العلمية كالرياضيات
والعلوم على اللغة العربية.

السؤال الثاني: ما هو هدفك من دراسة اللغة العربية؟

الإجابات	العدد	النسبة
اكتساب معارف	50	%62,5
تحصيل النقاط	30	%37,5
المجموع	80	%100

يبين الجدول أعلاه أن هدف المتعلمين هو حبّهم لاكتساب معارف ومعلومات جديدة، وذلك لأنّ تحضيراتهم تكون لإثراء رصيدهم الثقافي واللغوي، وباقي المتعلمين هدفهم تحصيل النقاط والانتقال إلى سنة أخرى.

السؤال الثالث: ما مدى استيعابك لمادة اللغة العربية؟

الإجابات	العدد	النسبة
جيد	20	25%
متوسط	40	50%
ضعيف	20	25%
المجموع	80	100%

من خلال هذا السؤال المباشر يتضح لنا أن نسبة المتعلمين في استيعاب اللغة العربية متوسط، وهذا راجع حسبهم لصعوبة بعض الألفاظ والأساليب المستخدمة، كما أنّهم جددوا العهد بالثانوية، ونجد في مقابل ذلك بعض المتعلمين جددوا الفهم والباقي (20) ضعيف الفهم والاستيعاب.

السؤال الرابع: هل تعرف أنواع النصوص الموظفة؟

الإجابات	العدد	النسبة
نعم	50	62,5%
لا	30	37,5%
المجموع	80	100%

أكثر المتعلمين على دراية بأنواع النصوص وبعض خصائص النصوص، أو المؤشرات الخاصة بكل نص، في المقابل نجد نسبة من المتعلمين تختلط لديها الحدود الفاصلة بين النصوص، ويصعب عليهم معرفة بعض أنواع النصوص.

السؤال الخامس: ما هي أنواع النصوص التي تعرفها؟

النسبة	العدد	الأنواع
87,5%	70	سردي
81,25%	65	وصفي
62,5%	50	حجائي
75%	60	إخباري

من خلال الجدول نجد أن نسبة كبيرة من المتعلمين على دراية ومعرفة أكبر بالنص السردي وخصائصه، بنسبة 87,5% ونسبة 81.25% على علم بالنص الوصفي ومؤشراته.

كما نجد نسبة 62,5% من المتعلمين يعرفون النص الحجائي، ويقفون على بعض آلياته كاستعمال الحجج والبراهين ووجود قضيتين، قضية يدافع عنها، وأخرى يحاول نفيها، وفيما يخص النص الإخباري نرى أن 75% من المتعلمين يعرفون النص الإخباري.

السؤال السادس: هل تعرف النص السردي الحجاجي؟

الإجابات	العدد	النسبة
نعم	79	%87,5
لا	10	%12,5
المجموع	80	%100

يعكس الجدول رأي أغلب المتعلمين الذين على علم بالنص السردي الحجاجي، بنسبة %87,5، وهم متمكنون في معرفة أهم خصائص هذا النص، وما يميزه عن غيره من النصوص، ونسبة %12,5 من المتعلمين ليسوا على دراية بهذا النص و مميزاته.

السؤال السابع: ما رأيك في مواضيع وأسئلة النص السردي الحجاجي؟

الإجابات	العدد	النسبة
سهلة	65	%81,25
صعبة	15	%18,75
المجموع	80	%100

نلاحظ أن نسبة كبيرة من المتعلمين يرون بوضوح وسهولة مواضيع وأسئلة النص السردي الحجاجي، وذلك باعتبار النص يحكي قصة، أو يسرد أحداث في الغالب واقعية يتأثر بها القارئ، كما أنه يدافع عن موقف، أو قضية واضحة وعادلة باستعمال حجج وبراهين

منطقية، أو ينفي قضية باستعمال الأدلة القوية، فيما نجد نسبة 18,75% من المتعلمين يقرّون بوجود صعوبة في فهم النص، وهذا راجع للمفردات الصعبة حسب رأيهم، أو لغموض الموضوع وعدم وضوحه.

السؤال الثامن: كيف تجد لغة وألفاظ النص السردى الحجاجي؟

الإجابات	العدد	النسبة
سهلة	60	75%
صعبة	05	06,25%
متوسطة	10	12,5%
معقدة	05	06,25%
المجموع	80	100%

من خلال تحليلنا للنتائج نجد أنّ المتعلمين يرون بسهولة لغة هذا النص، ووضوح ألفاظه وعباراته، حيث تكون في الغالب بصورة مباشرة وبسيطة تعكس حقائق، وتتمثل معلومات ومعارف، ونجد كذلك نسبة (12%) من المتعلمين ترى في لغته أنّها متوسطة وواضحة، والنسبة المتبقية ينقسم رأيها بين صعوبة اللغة وأن الألفاظ معقدة.

السؤال التاسع: كيف ترى طريقة الأستاذ أثناء تقديمه لدرس النص السردي الحجاجي؟

الإجابات	العدد	النسبة
مناسبة	50	62,5%
معقدة	15	18,75%
بسيطة	15	18,75%
المجموع	80	100%

يتضح من خلال الجدول أن المتعلمين يرون أن طريقة تقديم الدروس من طرف الأستاذ مناسبة، بحيث يعمل على توضيح وتبسيط الأمور وتقريبها أكثر من الفهم بالشرح والتحليل، وترى نسبة 18,75% أنها بسيطة ونفس النسبة ترى أن الطريقة معقدة، ولا يتضح موضوع النص وأهدافه.

السؤال العاشر: ما هي الصعوبات التي تواجهك في فهم النص السردي الحجاجي؟

من أهم الصعوبات المستقاة من إجابات المتعلمين ما يلي:

- عدم التفريق بين أنواع النصوص ومؤشراتهما.
- تداخل بعض الخصائص والمؤشرات بين عدة نصوص.
- صعوبة اللغة والمفردات المستخدمة في النص أحيانا.
- عدم فهم الأسئلة المطروحة حول النص أحيانا.
- كثرة الأسئلة وتكرارها بطريقة وصياغة مختلفة في بعض النصوص.
- عدم المذاكرة ونقص المطالعة يصعب الفهم والتحليل لدى بعض المتعلمين.

كان هذا الإستبيان الموجه للمتعلمين وقد وقفنا من خلاله على أهم الصعوبات التي تواجه المتعلم في فهم وتحليل النص السردي الحجاجي، وهي صعوبات في الغالب تتعلق باللغة والألفاظ، ونقص آليات التحليل والفهم لدى المتعلمين، بالإضافة إلى آليات التفريق بين النصوص وأنواعها، وصعوبة فهم المغزى العام من النص، والغوص في موضوعه ومعانيه.

كما سجلنا لدى المتعلمين حبهم وتعلقهم بالنص السردي الحجاجي، وذلك لميولهم لطريقة القص والحكي، ونقل الأحداث والإستماع إليها، وكذلك تعلقهم بالنقاش والجدال والدفاع عن الرأي، خاصة في مذكراتهم الجماعية للدروس، وهذا ما يوفره لهم النص الحجاجي في البحث عن الدليل لقوة الموقف والفكرة، والدفاع بطريقة صحيحة وقوية.

المبحث الثاني: تحليل بعض النصوص السردية الحجاجية الموجودة في الكتاب المدرسي

بعد الإنتهاء من وصف البيئة التعليمية التي اخترناها كعينة للدراسة، ننتقل إلى الجزء الخاص بتحليل النصوص السردية الحجاجية الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص بالسنة الأولى جذع مشترك علوم، وجذع مشترك آداب، وقد اخترنا بعض النصوص من البرنامج الخاص بالشعبتين، معتمدين على آليات سردية وحجاجية في التحليل، وبيان أهمية وأثر ذلك في تعليمية اللغة العربية، واكتساب مهاراتها وكفاءاتها المتعددة.

تحليل النص الأول:

نوع النشاط، نص أدبي (جذع مشترك علوم)

عنوان النص، من الكرم العربي، حاتم الطائي.¹ ص 19-20

¹ حاتم الطائي: هو حاتم بن عبد الله من قبيلة طيء اشتهر بجوده وشجاعته حتى جرى ذكره مجرى الأمثال ف قيل: «أجود من حاتم» له ديوان شعر مطبوع، توفي على الأرجح سنة 605م.

النص:

يقول الشاعر:

1. وَدَاعَ دَعَا بَعْدَ الْهُدُوِّ كَأَنَّمَا يُنَازِلُ أَهْوَالَ السُّرَى وَتَنَازَلَهُ
2. دَعَا يَائِسًا شِبْهَ الْجُنُونِ وَمَا بِهِ جُنُونٌ وَلَكِنْ كَيْدُ أَمْرِ يُحَاوِلُهُ
3. فَلَمَّا سَمِعْتُ الصَّوْتِ أَقْبَلْتُ نَحْوَهُ بِصَوْتِ كَرِيمِ الْجَدِّ حُلُوِّ شَمَائِلِهِ
4. فَأَبْرَزْتُ نَارِي ثُمَّ أَتَقَبْتُ ضَوْءَهَا وَأَخْرَجْتُ كَلْبِي وَهُوَ فِي الْبَيْتِ دَاخِلُهُ
5. فَقُلْتُ لَهُ أَهْلًا وَسَهْلًا وَمَرْحَبًا رَشِدَتْ وَلَمْ أَقْعُدْ إِلَيْهِ أَسَائِلُهُ
6. فَقُمْتُ إِلَى بَرَكِ هِجَانٍ أَعِدُّهُ لَوَجِبَةِ حَقِّ نَازِلٍ أَنَا فَاعِلُهُ
7. بِأَبْيَضَ خَطَّتْ نَعْلُهُ حَيْثُ أَدْرَكَتْ مِنْ الْأَرْضِ لَا تَخْطُلُ عَلَيَّ حَمَائِلُهُ
8. فَجَالَ قَلِيلًا وَاتَّقَانِي بِخَيْرِهِ سَنَامًا وَأَمْلَاهُ مِنَ النَّيِّ كَاهِلُهُ
9. فَخَرَّ وَظِيفُ الْقَرْنِ فِي نِصْفِ سَاقِهِ وَذَاكَ عِقَالٌ لَا يُنَشِّطُ عَاقِلُهُ
10. بِذَلِكَ أَوْصَانِي أَبِي وَبِمِثْلِهِ كَذَلِكَ أَوْصَاهُ قَدِيمًا أَوَائِلُهُ¹

يعكس النص صفة من صفات العرب في الجاهلية وهي "الكرم"، وتعد ظاهرة اجتماعية ذات قيم ودلالات، ولها أثر في المجتمع كتطوير العلاقات، ونشر المحبة والتعاون والتآزر بين أفراد المجتمع.

* شرح بعض المفردات: برك هجان=الإبل الكريمة/ خطت نعله=حديدة في أسفل غمده/ الني، الشحم، وظيف القرن= المراد به الكريم من الإبل.

¹ نقلا عن الكتاب المدرسي: " المشوق في الأدب والنص والمطالعة الموجهة"، جذع مشترك علوم، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2010، ص 19

استهل الشاعر قصيدته بقدوم الضيف الذي ينازل "أهوال السرى"، فأرشدته إلى منزله بإنارة الضوء وإخراج كلبه، ثم يستقبله بعبارات الترحيب مهيباً له المكان، ثم ينتقل إلى سرد كيفية تحضيره الطعام لهذا الضيف رغم مشقة ذلك في ظلام الليل، إذ عقر له ناقته الوحيدة، لينهي الشاعر هذه القصة بأدائه واجب الضيافة وفخره بذلك، ثم أشار في الأخير إلى أن هذه الصفة (الكرم)، هي صفة متوارثة وموصى عليها في عائلته أبا عن جد.

هذا النص هو نص سردي تضمّن أحداث وآليات السرد من جهة، كما تضمن آليات حجاجية من جهة أخرى، فهو نص سردي حجاجي سنحلل معانيه، ونكشف عن آلياته فيما يلي:

يتضمن النص أحداثاً قصصية، ووقائع حقيقية تعكس خبرات وتجارب، تتزامن في حقبة زمنية ماضية سابقة لزمن السرد، حيث كان الشاعر هو ساردها، وهو "حاتم الطائي".

والذي تجلّى من خلال ضمير المتكلم في الغائب، وفي ضمير الغائب أحياناً، وهو يحكي قصة عن شخصية محورية أو رئيسية (الشاعر)، وما يختلجها من عواطف مخاوف وصراعات مع فضاء الصحراء، وهي هموم يتقاسمها مع الساري، وهو الشخصية الثانية في القصة، و نقل الشاعر مخاوفها وصراعاتها مع الحياة في صحراء خالية، حيث أصبحت تبدو هذه الشخصية كالمصارع في الحرب، حرب وهمية ينازل فيها أهوال الليل ومخاوفه، كما بدت هذه الشخصية مثل المجنون من شدة الصراخ وأوضاع صعبة متعددة، و نجد في النص مشاهد سردية، وصورا مفعمة بالحركة والتصوير الحسي (أبرزت، أثقبت، أخرجت الكلب...)، تعبّر عن عمق نفسية الشاعر (حاتم الطائي) ووجدانه، مستمدة من بيئته وحياته، وهو شخصية بطلّة ذات إحساس كريم ومواقف شجاعة.

تضمّن النص الأحداث الآتية:

- دعاء الساري.

- سماع الشاعر النداء وخروجه لاستقباله.

- إشعال النار وإخراج الكلب.

- تلقي الضيف بالترحيب.

- إعداد الطعام والقيام بالضيف.

جرت هذه الأحداث في بيئة صحراوية خالية تصعب فيها الحياة نتيجة الظروف الطبيعية الصعبة، كما نجد مكان آخر وهو البيت (بيت حاتم الطائي) داخل هذا الفضاء الصحراوي الشاسع.

وقعت هذه الأحداث في الليل وهو زمن الخوف والظلام في الصحراء (بعد الهدوء) (ينازل أهوال السرى)، وصف الشاعر حالة الساري وأوضاعه في الليل، كما قام بوصف أفعاله وكيفية استقباله، وإعداده للطعام، ثم وصف ناقته وكيف كانت مملوءة باللحم، مع قلة الحوار. نجد في النص مجموعة من الحجج والعناصر البلاغية، والأسلوبية المساعدة على تقوية الحجاج في النص.

يحمل النص إقناعا وتأثيرا في المتلقي بمساعدة غيره عند الحاجة، وسماع دعوة الملهوف، فلا بد من إغاثته وتقديم المساعدة له والقيام بواجب الضيافة والكرم، وكلّها حجج منطقية حقيقية.

تكرار الفعل "دعا" في مطلع القصيدة، يعتبر طريقة عرض حاجية من خلال الدور الذي يلعبه في الإقناع، فحسب "بيرلمان"¹ فإنّ بعض العناصر في موضوع ما تحتاج إلى الترييد والتطويل حول دلالتها وأهميتها، وذلك من أجل الزيادة في حضور هذه العناصر في ذهن السامع للإقناع أكثر، وتكرار هذا الفعل في النص أكد حالة اليأس والخوف التي كان عليها الساري، فحاول الإقناع على حاجة الشخص إلى المساعدة، وهي حجة حقيقية قوية، وصفت حالة الرعب ومجابهة الأهوال، والضعف في الليل، وبالتالي الإسراع لتقديم المساعدة وإنقاذ هذا الشخص.

من آليات الحجاج المستعملة في النص كذلك هو استخدام اللفظ الحسي (بصوت كريم الجد، أبرزت، أنقبت، أخرجت كلبى...الخ)، وذلك للأثر الذي يتركه هذا اللفظ في نفسية المتلقى، حيث يجعل الصورة موحية وحيّة، وهذا يجعل التأثير على الإحساس فعّالا.

وبالتالي يؤدي إلى التسليم والإذعان، فبيّنت هذه الألفاظ رغبة واستعداد حاتم الطائي للقيام بالضيف والسهر على راحته، وهو ما يجب أن يتوفر في كل شخص.

بالإضافة إلى انتقاء ألفاظ الترحيب وتكرارها (أهلا وسهلا ومرحبا) وكلّها نصّت في سياق حسن الاستقبال والترحيب.

من آليات الحجاج البلاغة والأسلوبية المستعملة في النص كذلك استخدام النفي (وقلت له أهلا وسهلا ومرجبا رشدت ولم أقعد إليه أسأله)، أي لم يتحدث إليه خارج البيت ويسأله عن أحواله، وإنّما أدخله مباشرة إلى المنزل ، وهي حجة قوية تؤكد رغبة حاتم الطائي في إكرامه والقيام به، تنفي عن ذهن الساري عدم رغبة الشاعر في استقباله وأكد ذلك عدم سؤاله عن أحواله خارج البيت.

¹ Perelman et tyteca, traité de l'argumentation, O P, cit , P 194.

أكثر الشاعر من الروابط الحجاجية خاصة حروف العطف (الواو -الفاء) وهي تساهم في الحجاج، وتساعد في إقناعنا بأهمية الكرم وتقديم الضيافة، ومساعدة المحتاج.

نجد كذلك استعمال الترادف (أهلا وسهلا ومرحبا)، ويعرف "بيرلمان" الترادف «على أنه الذي يوصف كتكرار لنفس الفكرة باستعمال ألفاظ مختلفة، يستخدم من أجل إعطاء الحضور»¹، بمعنى حضور الفكرة في ذهن المستمع، وبالتالي الإقناع بها، وذلك من خلال تكرار نفس الفكرة بألفاظ مختلفة.

فالشاعر استخدم عدة ألفاظ لإقناع الساري بفكرة رغبته في ضيافته وإكرامه واستقباله، ليضرب لنا في البيت الأخير من القصيدة حجة قوية أخرى تؤكد أهمية الكرم وتجذره في العائلة، وهي أنه صفة متوارثة، وكأنه استشهاد على كلامه السابق، وتأكيد صحة كلامه وفعله وإقناع السامع به.

من آليات الحجاج المستعملة في القصيدة كذلك "الإستعارة"، في قوله: "وداع دعا بعد الهدو كأنما ينازل أهوال السرى وتنازله"، نجد في الشطر الثاني من البيت تشبيه الأهوال والصعاب التي لاقاها الساري بشخص ينازله ويصارعه، على سبيل الإستعارة-المكنية.

فحذف المشبه به وترك لازمة "ينازل" محاولا وصف ونقل ورسم مشهد هذا الرجل الذي يسير في الليل وماعناه من خوف واضطراب، وكأنه في معركة مع الأهوال يصارعها ويحاول التغلب عليها.

وتظهر الوظيفة الحجاجية للإستعارة هنا في التأثير على المتلقي، وجلب اهتمامه إلى حالة الساري، وتقريب صورته وتوضيحها، كما تبين وتؤكد على الحاجة والمساعدة التي كان في حاجة لها هذا الرجل، والمخرج الذي يخلصه من هذه الأهوال.

¹ Perelmon et tyteca, traité de l'argumentation, p240.

نجد كذلك قوة حجاجية في توظيف التشبيه في قوله (دعا يائسا شبه الجنون)، يبين الحالة المزرية التي كان عليها الساري، حيث أصبح كالمجنون في حالة اضطرابه ومناداته بأعلى صوته، وهنا إقناع وتأثير للسامع بضرورة نجدته وتقديم المساعدة.

يعالج النص ظاهرة اجتماعية وهي الكرم، ويهدف إلى الإقناع والتأثير بأهمية ومكانة الكرم بين أفراد المجتمع، وما يتركه من آثار إيجابية في المجتمع، مستعملا ألفاظا ومفردات لغوية مؤثرة في سياقها التواصلية والاجتماعية المؤثر على المتلقي، وإقناعه بأهمية المساعدة عند الحاجة، والقيام باللائم لذلك، وهنا تظهر القصدية والتأثير في هذا النص من خلال البعد الحجاجي التداولي داخل اللغة المستعملة.

من الروابط الحجاجية المستخدمة في هذا النص كذلك.

نجد الرابط الحجاجي (لكن) في قول حاتم الطائي:

دعا يائسا شبه الجنون وما به * * * جنون ولكن كيد أمر يحاوله

حيث جاء هذا الرابط بعد حجة أولى هي تشبيه الساري بالجنون، نتيجة ما كان يعانيه في الليل من هول واضطراب، ونداء ورفع للصوت، وهناك تعارض وتناقض حجاجي بين ما يتقدم الرابط (لكن) وما يتلوه، فالأول المتقدم يشمل حجة الجنون والتي شبه بها الشاعر، ثم يستدرك هذا الأمر حتى يرفع اللبس عن الساري بأنه لم يكن مجنونا وإنما هي صفة مجازية، والهاء في (يحاوله) تعود على الساري، حيث أبعد عنه صفة الجنون، وإنما أمره كان يشبه هذا الأخير ليس في شخصه وصفاته، وإنما في بعض الأفعال والسلوكات التي قام بها، فالرابط (لكن) دحض ونفى الصفة الأولى وصحح في الثانية ونفى ما نسب له في الشطر الأول من البيت.

الحجة الأولى تخدم الساري وحالة الهول والخوف التي كان عليها في الليل، والقسم الثاني في استدراك صفة الجنون ونفيها عنه.

أثبت الشاعر كذلك الحالة المزرية للساري ودحض شخص الجنون عنه، حتى لا يلتبس الأمر على المتلقي فيعتقد أنه مجنون، جاءت الحجة الثانية أقوى من الحجة الأولى لأنها توجه القول نحو النتيجة المتعلقة بهذا الساري وحالته، فلدنيا:

ح 1 ← ن 1

ح 2 ← ن 2 مضادة للحجة والنتيجة الأولى.

وكانت نتيجة الرابط الحجاجي (لكن) كالتالي:¹

ح 1 ← لكن ح 2 ← كيد أمر يحاوله (ليس مجنون)

رابط

تحليل النص الثاني:

نص أدبي "من شعر الفروسية" ل عنتره ابن شداد¹

النص:

1. إِنِّي إِمْرُؤٌ مِنْ خَيْرِ عَبَسٍ مَنَصِباً شَطْرِي وَأَحْمِي سَائِرِي بِالْمُنْصِلِ
2. إِنْ يُلْحَقُوا أَكْرُرُ وَإِنْ يُسْتَلْحَمُوا أَشْدُّ وَإِنْ يُلْفَوْا بِضَنْكَ أَنْزِلِ

¹ شكل رقم 01 يوضح موضع الحجج وقوتها وترتيبها ودور الرابط فيها.

¹ هو عنتره بن شداد العبسي، من مواليد 525م، عربي من جهة أبيه، سمي بعنتره لكثرة صياحه في الحروب، تشبهاً بالعنتره (واحدة العنتر) وهو الذباب لم يعترف به أبوه جريا على عادة العرب مع الأولاد الهجاء لاسيما إذا كانوا سودا، قال عنه النبي صلى عليه وسلم «ما وصف لي أعرابي قط فأحببت أن أراه إلا عنتره».

3. حِينَ النُّزُولِ يَكُونُ غَايَةً مِثْلَنَا
4. وَلَقَدْ أَبَيْتُ عَلَى الطَّوَى وَأَظْلُهُ
5. وَإِذَا الْكَتَيْبَةُ أَحْجَمَتْ وَتَلَاخَظَتْ
6. وَالْخَيْلُ تَعْلَمُ وَالْفَوَارِسُ أَتْنِي
7. إِذْ لَا أَبَادِرُ فِي الْمَضِيقِ فَوَارِسِي
8. وَلَقَدْ غَدَوْتُ أَمَامَ رَايَةٍ غَالِبٍ
9. بَكَرْتُ تَخَوِّفُنِي الْخُنُوفَ كَأَنَّنِي
10. فَأَجَبْتُهَا إِنَّ الْمَنِيَّةَ مَنَهْلٌ
11. فَأَقْنِي حَيَاءَكَ لَا أَبَا لَكَ وَاعْلَمِي
12. وَالْخَيْلُ سَاهِمَةُ الْوُجُوهِ كَأَنَّمَا
13. إِذَا حُمِلْتُ عَلَى الْكَرِيهَةِ لَمْ أَقُلْ
- وَيَفِرُّ كُلُّ مُضَلَّلٍ مُسْتَوْهَلٍ
- حَتَّى أَنَالَ بِهِ كَرِيمَ الْمَاكَلِ
- أَلْفَيْتُ خَيْرًا مِنْ مُعَمِّ مُخَوَّلِ
- فَرَّقْتُ جَمْعَهُمْ بِطَعْنَةٍ فَيَصِلِ
- أَوَّلًا أَوْكُلُ بِالرَّعِيلِ الْأَوَّلِ
- يَوْمَ الْهَيَاجِ وَمَا غَدَوْتُ بِأَعَزَلِ
- أَصْبَحْتُ عَنْ غَرَضِ الْخُنُوفِ بِمَعَزَلِ
- لَا بُدَّ أَنْ أَسْقَى بِكَاسِ الْمَنَهْلِ
- أَنِّي امْرُؤٌ سَأَمُوتُ إِنْ لَمْ أُقْتَلْ
- تُسْقَى فَوَارِسُهَا نَقِيعَ الْحَنْظَلِ
- بَعْدَ الْكَرِيهَةِ لَيْتَنِي لَمْ أَفْعَلْ¹

يضرب لنا عنبرة في هذا النص موعدا مع السرد المقرون بالوصف والحجاج المجادل المناقش للرأي، والدفاع عن الفكرة بالحجة والدليل المقنع.

نجد في بداية النص سردا لحياة عنبرة ووصفا لأهم مظاهرها وأمجادها في الحروب، والساد هنا هو الشاعر المتمثل في الضمير المتكلم (أنا)، يعكس هذا الضمير وراءه شخصية قوية، شجاعة، طموحة، لا تعرف الخوف والتراجع والإستسلام، وهو مثال وقدوة للتحدي والصبر والشهامة، والدفاع عن الآخر في المعركة، شخصية كريمة تُفضل أن تبيت على الجوع من أجل إكرام الآخر وضيافته.

¹ نقلا عن الكتاب المدرسي سنة أولى جذع مشترك علوم، ص32.

هذه الشخصية الرئيسية في النص خاضت معاركاً وحروباً قبلية كبيرة، حيث نجد الشاعر يسرد لنا في بداية النص أحداث هذه المعارك، وما يحدث فيها من كَرٍّ وفَرٍّ وكيف كان هو القائد الشجاع فيها، لا ينازعه أحد، ولا يهزمه آخر.

كل هذه الأحداث تجري في بيئة صحراوية قاحلة، لا حياة فيها للضعيف، ينشأ فيها الفرد تحت قعقات السيوف وصيحات المقاتلين، مما يفرض عليه أن يكون قوياً متحلياً بالشجاعة والبرسالة، ولا يعرف الخوف والتراجع، في زمن بيئة جاهلية يأكل فيها القوي الضعيف. لقد مزج الشاعر مع السرد الوصف والحوار الذي ساعد على توضيح الأحداث والأفكار المتداولة داخل النص.

يظهر حوار مع المرأة التي خوفته من الموت وأنه سيموت في المعركة، فكان رده مقنعاً لها، ومؤثراً في استعمال التشبيه (إنَّ المنيةَ منهل)، أي أنه لا يخاف الموت ولن يتراجع في المعركة لأن مصيره واحد، سواء بالقتل أو الموت، وهو يفضل الموت بشرف وعز، وكان رده هذا مفحماً للمرأة، التي وردت كشخصية ثانوية داخل النص.

تظهر في النص مجموعة من الآليات الحجاجية المستعملة لغرض الإقناع والبرهان.

نجد قوة الحجة في الألفاظ الفخمة الجزلة التي استخدمها الشاعر في لغة منتقاة بالعبارات القوية، والتي توحى بقوة شخصيته ومواقفها الثابتة (إني امرؤ من خير عبس منصبا، أحمي سائري بالمنصل، أكرر، أشدد، أنزل، أبيت على الطوى، فرقت جمعهم بطعنة فيصل).

يظهر الحجاج في النص كذلك من خلال استخدام النفي كآلية حجاجية بلاغية نفى من خلالها الشاعر الأفكار والمواقف السلبية عن حياته، (إذ لا أبادر في المضيق-أولا أوكل بالرعيل) بالإضافة إلى توظيف أسلوب الشرط لنفي الصفات الدنيئة عن نفسه (إن يلحقوا أكرر، وإن يستلحموا أشدد، وإن يلفوا بضنك أنزل).

لقد استعمل عنتره حججا منطقية مبنية على الحقيقة والواقع، ولها قوة كبيرة على الإقناع والتأثير في المتلقي، ويظهر ذلك جلياً في حوارهِ مع المرأة التي خوفته من الموت كيف رد عليها بالحجة والدليل، إنّ الموت مكتوب على كل شخص، فشبهه بالمنهل والكأس التي يجب على كل شخص أن يشرب منها يوماً ما، وانتقاء الألفاظ الحسية المؤثرة في السياق اللغوي التواصلية الهادفة للتأثير والإقناع (بكرت تخوفني الحتوف...، إنّ المنية منهل... لا بد أن أسقى بكأس المنهل... أني امرؤ سأموت إن لم أقتل...).

استخدم الشاعر الإستعارة كأداة وظيفية حجاجية هدفها الإقناع والتأثير في قوله (والخيل تعلم والفوارس أنني-فرقت جمعهم بطعنة فيصل) فحتى الخيل تعلم بقوة وشجاعة وبطش عنتره في الحروب، على سبيل الإستعارة المكنية، حذف المشبه به وترك اللازمة (تعلم)، وهذا من أجل إقناعنا بمدى قوّته وشجاعته التي سمع بها وعرفها الإنسان والحيوان.

كما وظّف التشبيه في قوله (إنّ المنية منهل)، حيث رسم صورة حية محسوسة عن الموت، وهذا له قوة كبيرة على التأثير والإقناع في المتلقي، فكل شخص سيشرب من كأس الموت مهما طال الزمن.

تحليل النص الثالث:

نص أدبي: في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب - زهير بن أبي

سلمى¹ -

النص:

¹ زهير بن أبي سلمى بن ربيعة بن رباح، من قبيلة مزينة من مضر ولد بنجد ونشأ وشب في غطفان، كان معروفاً بين قومه بالأناة والرؤية وحب الخير والدعوة إليه، وكان يعني بتتقيح شعره، حتى سميت قصائده بالحوليات، وهو من أصحاب المعلقات، شاهد زهير الحروب وكره ويلاتها واستقطع جرائمها، فنادى بالسلم وأشاد بصنيع المصلحين توفى قبيل البعثة عن عمر يناهز 90 سنة.

1. يَمِينًا لِنِعْمَ السَّيِّدَانِ وَجِدْتُمَا عَلَى كُلِّ حَالٍ مِنْ سَحِيلٍ وَمُبْرَمٍ
2. تَدَارَكْتُمَا عَبَسًا وَذُبْيَانًا بَعْدَمَا تَقَانُوا وَدَقُّوا بَيْنَهُمْ عِطْرَ مَنْشِمٍ
3. وَقَدْ قُلْتُمَا إِنَّ نَذْرِكَ السَّلْمَ وَاسِعًا بِمَالٍ وَمَعْرُوفٍ مِنَ الْقَوْلِ نَسْلَمَ
4. فَأَصْبَحْتُمَا مِنْهَا عَلَى خَيْرِ مَوْطِنٍ بَعِيدَيْنِ فِيهَا مِنْ عُقُوقٍ وَمَأْتَمٍ
5. أَلَا أَبْلِغَ الْأَخْلَافَ عَنِّي رِسَالَةً وَذُبْيَانًا، هَلْ أَفْسَمْتُمْ كُلَّ مُقْسَمٍ؟
6. فَلَا تَكْنُمَنَّ اللَّهُ مَا فِي نَفْسِكُمْ لِيَخْفَى، وَمَهْمَا يُكْتَمَ اللَّهُ يَعْلَمَ
7. يُؤَخَّرُ فَيُوضَعُ فِي كِتَابٍ فَيُدَّخَرُ لِيَوْمِ الْحِسَابِ أَوْ يُعَجَّلَ فَيُنْقَمَ
8. وَمَا هُوَ عَنْهَا بِالْحَدِيثِ الْمُرْجَمِ وَمَتَى تَبْعَثُوهَا تَبْعَثُوهَا دَمِيمَةً
9. فَتَعْرُكُكُمْ عَرْكَ الرَّحَى بِثِقَالِهَا وَتَضُرَّ إِذَا ضَرَّيْتُمُوهَا فَتَضُرَّ
10. فَتَنْتِجَ لَكُمْ غِلْمَانٌ أَشَامٌ، كُلُّهُمْ وَتَلْفَحُ كِشَافًا ثُمَّ تُنْتِجُ فَنُتْنِمَ
11. كَأَحْمَرِ عَادٍ، ثُمَّ تُرْضِعُ فَتَقْطِمُ¹

شرح بعض المفردات:

السحيل = الحبل المفتول على قوة واحدة.

المبرم = المفتول على قوتين أو أكثر.

1 نقلا عن الكتاب المدرسي، سنة أولى جذع مشترك آداب، ص 15.

عطر منشم = اسم امرأة عطارة اشترى قوم منها جفنة من العطر، وتحالفوا وجعلوا آية الحلف غمسهم الأيدي في ذلك العطر، فقاتلوا العدو الذي تحالفوا على قتاله فقتلوا عن آخرهم فتطير العرب بعطر منشم وسار المثل به.

مُعِدٌّ = اسم قبيلة

الحديث المرجم = الذي يرمم فيه بالظنون، أي يحكم فيه بظنونها.

ثقالها = جلدة تكون تحت تحت الرحي يقع عليها الطحين.

أحمر عاد = هو قدار بن سالف عاقر الناقة وأحمر لقبه وهو من ثمود.

السيدان = هرم بن سنان، والحارث بن عوف، وجه الخطاب إليهما ومدحها على فعلهما (الصلح).

الأحلاف = القبائل المتحالفة (أسد، غطفان، طيء).¹

يضرِب لنا الشاعر في هذا النص موعداً مع السرد والحجاج الهادف إلى الإقناع بالفكرة والتأثير والتغيير نحو الأفضل والأحسن في حياة الفرد والمجتمع.

وكعادة أغلب الشعراء الجاهليين كان الشاعر هو السارد في النص من خلال ضمير الغائب والمتكلم.

يعكس النص البيئة الجاهلية الصحراوية التي اتصفت بالحروب والصراعات القبلية، وفي زمن كان القوي يأكل الضعيف، حيث وصف الشاعر سرد آثار الحرب ومخلفاتها الشنيعة،

¹ المرجع السابق، ص 15.

وفعل الصلح وما كان يتركه من آثار إيجابية على المتحاربين والتقليل من آثار هذه الحرب وويلاتها على حياة الإنسان، فدعاهم إلى عقد الصلح وعدم التراجع عن هذا العقد.

ذكر الشاعر في النص شخصيتين رئيسيتين وخصهما بالمدح وهما هرم بن سنان، والحارث بن عوف، وجه الخطاب إليها ومدحهما على فعلهما الحسن، وهو إقامة الصلح بين المتحاربين، فهما شخصان كريمان محبان للسلم والتصالح، وتحملاً دفع ديّات القتلى الذين وقعوا في هذه الحرب، كما ذكر بعض القبائل العربية، وقد أسهم الشاعر في وصف الحرب وما تخلفه من آثار ودعا إلى السلم وإقامة الصلح، ونقل أحداثاً وقعت في العصر الجاهلي، وهو زمن كثرت فيه الحروب والصراعات القبلية.

كما وظف الاستباق في الزمن خلال ذكر يوم الحساب وما يدخر من أعمال لذلك اليوم.

أحدث الشاعر استرجاعاً في الزمن، وهو ذكر زمن قوم عاد وما حدث للشخص الذي قتل الناقة (كأحمر عاد) وهو استرجاع خارجي.

غلب على النص النمط الحجاجي، حيث وظف الشاعر مجموعة من الآليات والتقنيات الحجاجية المساعدة على الإقناع والتأثير من أجل العدول عن الحرب، وقبول الصلح، ذكر صاحب النص مجموعة من الحجج المنطقية الواقعية لتدعيم رأيه وتقوية موقفه الداعي إلى السلم ووقف الحرب، فذكرهم بيوم الحساب وما ينتظرهم، وما تحدثه الحروب من آثار ودمار، وذلك بسرد أمثلة وقعت في الماضي (عطر منشم)، (تنتج لكم غلمان أشأم كلهم كأحمر عاد).

وكانت هذه الحجج داعمة لفكرته القائمة على الصلح والسلم، بالإضافة إلى توظيفه ألفاظاً ومفردات تخدم السياق الذي يسرده ويدافع عنه، وهو سياق اجتماعي إنساني قائم على توظيف الألفاظ الحسية المؤثرة والمقنعة (وما الحرب إلّا ما علمتم وذقتم، متى تبعثوها تبعثوها

ذميمة، وتُضَرَّ إذا ضرَّيتُموها فتضرم، فتعركم عرك الرحي، فتُنتج لكم غلمان أشام كلهم)، وكلها تخدم سياق السلم والصلح وتحقيق حياة إنسانية هادئة بعيدة عن الحروب والصراعات.

اعتمد الشاعر على آلية الاستشهاد وذكر الأمثلة الحيّة لتدعيم موقفه وتقويته بالإضافة إلى وصف الوقائع والحقائق وذكر شواهد الحال الحقيقية.

من آليات العرض الحجاجية التي وظفها الشاعر في نصه، كذلك هي التشبيه الوارد في قوله:

فَتَعْرُكُكُمْ عَرَكَ الرَّحَى بِثِقَالِهَا وَتَلْقَحُ كِشَافًا ثُمَّ تُنْتِجُ فَتُنْتِجُكُمْ
فَتُنْتِجُ لَكُمْ غِلْمَانَ أَشَامَ، كُلُّهُمْ كَأَحْمَرِ عَادٍ، ثُمَّ تُرْضِعُ فَتَقْطِمُ

لقد أعطى زهير تشبيها رائعا عن الحرب، وآثارها السلبية على الإنسان والحياة بصفة عامة، استخدم الإستعارة في الشطرين الأولين من البيتين، وقرب المعنى بصورة حسية رائعة، وفي نفس الوقت تحمل حجة قوية للإبتعاد عن الحروب، وعدم خوضها نتيجة لآثارها السلبية والكارثية، حيث أعطى سببا للإبتعاد عن الحروب في البيت الأول ونتيجة خوض الحرب، وإذا لم نتركها تكون النتيجة المولية:

(فتنتج لكم غلمان) استعارة مكنية، شبه فيها الحرب بإمرأة تلد، أعطى هذا التعبير كحجة قوية تبين سبب الإبتعاد عن الحرب بصورة حقيقية تقرب المعنى، وتبين مؤشرات هذا الشؤم على الناس وأولادهم ونسائهم، كما نجد في التشبيه الموظف (فتنتج لكم - كأحمر عاد...) وهي قبيلة أبدت في الزمن الماضي، فحمل هذا التشبيه حجة قوية كذلك وهي محاولة الإقناع ونقل الصورة الحقيقية لآثار هذه الحرب، إخراج شباب وغلمان يشبهون قوم عاد، فبعد فهم الصورة هناك هدف التأثير والإبتعاد عن الحرب من طرف الناس خشية أن يحدث لهم مثلما حدث لأسلافهم، والهدف من الحجج هنا هو التأثير وتوضيح الصورة وتغيير رأي المتلقي نحو

الفكرة الأحسن والأفضل (الصلح والسلم)، وتركه للفكرة الخاطئة التي ينفیها الشاعر وهي فكرة الحرب.

استعمل الشاعر عاملاً حجاجياً آخر وهو القصر الوارد في قوله (وما الحرب إلا ما علمتم وذقتم، وما هو عنها بالحديث المرمم) حيث رتب الحجج حسب درجتها الحجاجية من خلال استعمال الأداة (ما إلا) في ترتيب الحجج في سلم واحد، وتوجيه القول نحو إقناع المتلقي، فبعد حديث الشاعر عن الحرب وويلاتها انتقل إلى تأكيد ذلك بالحديث عن تذوقهم للحرب وعلمهم بها، ومن جهة محاولة إبعادهم عن الحرب وخسائرها وترتيب الحجج بحيث تسير نحو تحقيق النتيجة المرجوة، وهي الوصول إلى إقناعهم بالإقلاع والإبتعاد عن خوض الحروب وتحقيق السلام.

لقد شكلت الجمل الخبرية في النص بناءً حجاجياً محكماً تمثل في إعطاء الدليل والعبرة والعظة لأولي العقول، ويظهر ذلك في قوله الوارد في الأبيات (8+9+10+11+12) حيث نلاحظ قوة أفعال الكلام الإخبارية توجه مسار الحجاج إلى الإقناع بما تتضمنه الأبيات من شواهد ودلائل حيّة، تمثلت في إبراز آثار الحرب ونتائجها.

يبرز النص السابق البعد الحجاجي داخل اللغة، واستخداماتها المتعددة السياقات لإبراز الفكرة وتوضيحها، والدفاع عن الرأي والموقف الصحيح، ومحاولة التغيير والتأثير على المتلقي، وتوجيه فكره نحو الرأي الصحيح، والفكرة الصائبة باستخدام أدلة وبراهين حقيقية وشواهد واقعية.

تحليل النص الرابع:

نص أدبي: فتح مكة - حسان بن ثابت¹ -

¹ هو أبو الوليد حسان بن ثابت الأنصاري الخزرجي، شاعر مخضرم، وهو أشهر شعراء الرسول صلى الله عليه وسلم، فقد ظل يهجو الكفار ويدافع عن الدين الجديد حتى توفي سنة 50 هـ في خلافة معاوية، له ديوان شعر متعدد الأغراض.

النص:

1. عِدْمَنَا حَيْلُنَا، إِنْ لَمْ تَرَوْهَا تُثِيرُ النَّفْعَ، مَوْعِدُهَا كَدَاءُ
2. يُبَارِينَ الْأَسِنَّةَ مُصْعِدَاتٍ عَلَى أَكْتَاغِهَا الْأَسْلُ الظَّمَاءُ
3. تَظَلُّ حَيَادُنَا مُتَمَطِّرَاتٍ تَلْطُمُهُنَّ بِالْخُمْرِ النَّسَاءُ
4. فِيمَا تُعْرِضُوا عَنَّا اعْتَمَرْنَا وَكَانَ الْفَتْحُ، وَانْكَشَفَ الْغَطَاءُ
5. وَالْأَى، فَاصْبِرُوا لِجِلَادِ يَوْمٍ يُعِزُّ اللَّهُ فِيهِ مَنْ يَشَاءُ
6. وَجَبْرِيلُ أَمِينُ اللَّهِ فِينَا وَرُوحُ الْقُدْسِ لَيْسَ لَهُ كِفَاءُ
7. شَهِدْتُ بِهِ فَقُومُوا صَدِّقُوهُ فَقُلْنَا: لَا نَقُومُ وَلَا نَشَاءُ
8. أَتَهْجُوهُ، وَلَسْتُ لَهُ بِكُفٍّ فَشَرُّكُمَا لِخَيْرِكُمَا الْفِدَاءُ
9. هَجَوْتَ مُبَارَكًا، بَرًّا، حَنِيفًا أَمِينَ اللَّهِ، شَيْمَتُهُ الْوَفَاءُ
10. فَمَنْ يَهْجُو رَسُولَ اللَّهِ مِنْكُمْ وَيَمْدَحُهُ، وَيَنْصُرُهُ سَوَاءُ
11. فَإِنَّ أَبِي وَوَالِدَهُ وَعَرَضِي لِعَرَضِ مُحَمَّدٍ مِنْكُمْ وَقَاءُ
12. لِسَانِي صَارِمٌ لَا عَيْبَ فِيهِ وَيَحْرِي لَا تُكَدِّرُهُ الدَّلَاءُ¹

يسرد لنا حسان بن ثابت في هذا النص أحداث فتح مكة، ويصف جيش المسلمين وهو يتجه تحت قيادة الرسول صلى الله عليه وسلم - نحو هذا الفتح العظيم الذي كان في شهر رمضان، السنة الثامنة الهجرية، حيث انطلق من المدينة لفتح مكة بجيش قوامه عشرة آلاف

¹ نقلا عن الكتاب المدرسي، سنة أولى جذع مشترك آداب، ص 121.

جندي من أصحابه، وطلب من القبائل المتحالفة معه الخروج لهذا الفتح فتبعه أكثر من ألف رجل منهم.

وكان اللقاء بطريق مكة وهو المكان المسمى "كداء" نجد في النص شخصية الشاعر، السارد وهو حسان بن ثابت شاعر الرسول صلى الله عليه وسلم والمدافع عنه وعن المسلمين، يفتخر ويعتز بإسلامه ودينه، ويظهر ذلك من خلال استعماله ضمير المتكلم الغائب كما ذكر شخصية الرسول صلى الله عليه وسلم، نبي الله إلى الأمة، وكان قائد المسلمين في هذا الفتح، وقد التف حوله المسلمون واستنصروا به.

ذكر حسان كذلك شاعر المشركين "ضرار بن الخطاب" الذي سب الرسول صلى الله عليه وسلم، فرد عليه حسان ودافع عن النبي صلى الله عليه وسلم، وقد استعمل حسان في حديثه وخطابه لشاعر المشركين ضمير المخاطب الغائب.

وعرج في حديثه عن أحداث فتح مكة على ذكر النساء ودورهن في الحرب، من خلال مساندة الرجال وتشجيعهن والتخفيف من عرق الخيول وحرارتهم باستعمال خمرهن.

ولم يخل السرد في هذا النص من الوصف والحوار، فقد وصف جيش المسلمين وقوتهم ووحدتهم وتمسكهم برسولهم صلى الله عليه وسلم، كما حاور المشركين من خلال دعوتهم لفتح الطريق أمام المسلمين من أجل أداء العمرة أو من خلال تهديدن بالحرب والقتل، بالإضافة إلى ذكره حوار مع شاعر المشركين الذي هجا الرسول صلى الله عليه وسلم.

يزخر النص بالحجاج وآلياته المتعددة، دافع من خلالها حسان عن موقف المسلمين وبيان طريقهم الصحيح وتعلقهم بدينهم ونبيلهم ورعاية الله لهم.

استند حسان بن ثابت على حجج واقعية حقيقية لبيان قوة موقفه وثباته وأولى هذه الحجج هو أن الرسول معهم وهو على حق، مبعوث الله إلى الأمة وقد أيده الله "بجبريل" عليه

السلام وهي حجة ثانية، وكذلك تحالف القبائل ووقوفهم مع الرسول صلى الله عليه وسلم وذلك بنصرته ونصره الإسلام.

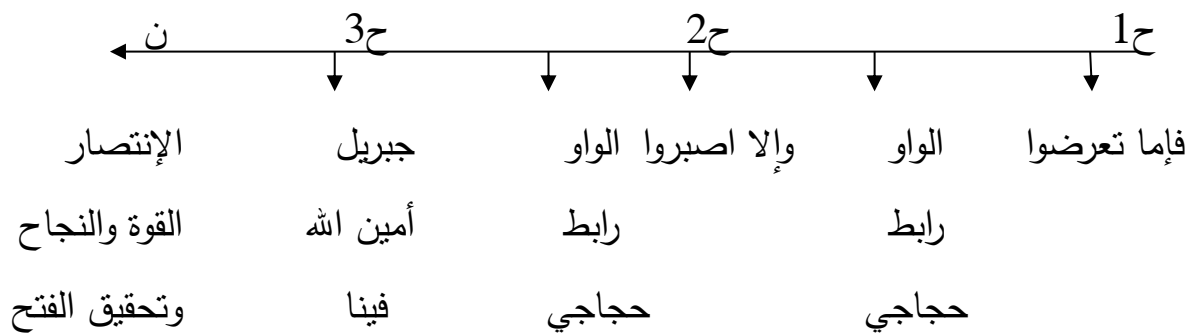
أكثر الشاعر من توظيف الرابط الحجاجي (الواو) في معظم أبيات القصيدة (وكان الفتح...، وإلا فاصبروا...، وجبريل...، وروح القدس...).

حيث قام هذا الرابط (و) بالجمع بين حجة وأخرى، كما قام بترتيب الحجج لتقوية وتدعيم النتيجة، فجاءت الحجج متسقة ومترابطة، بحيث كل حجة تساند وتقوي الحجة الأخرى وهذه الحجج هي:

أنّ رسول الله صلى الله عليه وسلم معهم فإن الله سينصره ويدعمه، وكذلك مساندة القبائل له، كل هذا سيعزز معقله يحقق له النصر.

تدعم هذه الحجج بعضها في اتجاه حجاجي واحد، وتتساند لتحقيق النتيجة، وهي انتصار المسلمين على المشركين.

ويمكن تمثيل هذا بالشكل الآتي:



نجد كذلك الرابط الحجاجي (الفاء) وله نفس الوظيفة الحجاجية التي يؤديها (الواو)، إذ يجمع بين الحجج، ويقوي الحجج بعضها ببعض لتحقيق النتيجة المرجوة، فهو رابط حجاجي

مدعم للحجج المتساوقة والمتساندة، يقول حسان بن ثابت في النص، بعد ذكره لهجاء شاعر الكفار للرسول صلى الله عليه وسلم.

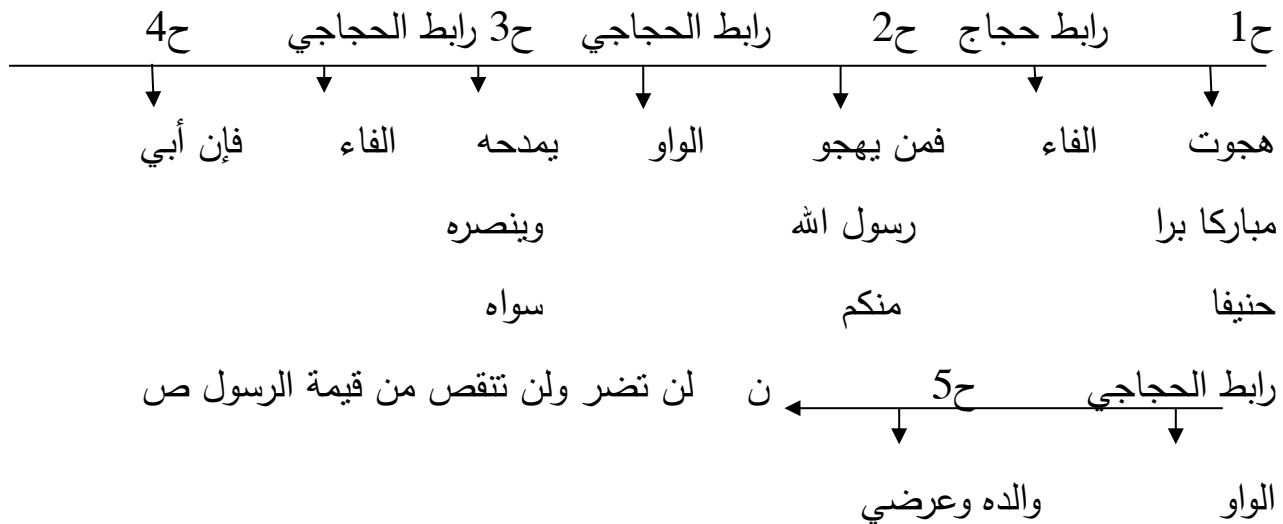
ودفاع "حسان" عن رسوله صلى الله عليه وسلم بمجموعة من الحجج القوية:

هجوت مباركا برا حنيفا * * * أمين الله شيمته الوفاء

فمن يهجو رسول الله منكم * * * ويمدحه وينصره سواء

فإن أبي و والده وعرضي * * * لعرض محمد منكم وقاء

نلاحظ اجتماع الرابطين الحجاجين (الواو + الفاء)، حيث وظفهما الشاعر لسياق مجموعة من الحجج لتقوية دفاعه عن النبي صلى الله عليه وسلم ويمكن التمثيل بالشكل الآتي:



جمعت الواو والفاء مجموعة من الحجج تصب في سياق الدفاع عن النبي صلى الله عليه وسلم وحمايته من الكفار والمشركين وبيان صدق رسالته وقوة موقفه وتعلق المؤمنين به ودفاعهم عنه.

من الروابط الحجاجية الموظفة في النص نجد أداة الشرط (إمّا) من خلال ربط السبب بالنتيجة، وتقديم الحجة والتدعيم للوصول إلى النتيجة والجزاء، بالإضافة إلى تقوية وتوكيد الموقف.

يقول حسان بن ثابت:

فإمّا تعرضوا عنا اعتمرنا * * * وكان الفتح وانكشف الغطاء

قدم "إمّا" هنا توكيد ونتيجة وحجة للموقف القوي الذي كان فيه المسلمون في فتح مكة حيث هدد الشاعر المشركين وعرض عليهم أمرين إما الصلح والسلم وترك سبيل المسلمين في أداء العمرة وتحقيق الفتح أو الإستعداد للحرب والمواجهة.

غلب على النص استخدام الجمل الخبرية المؤكدة والواصفة لقوة المسلمين ودفاعهم عن نبيهم ودينهم، من خلال إقامة الحجة بالدليل القوي لإقناع المتلقي، فحجاجية أفعال الإخبار في النص تكمن في التأكيد على قوة المسلمين وصدق رسولهم صلى الله عليه وسلم.

كما جاءت الجمل الخبرية المؤكدة لتوضح تعلّق المسلمين بالرسول والدفاع عنه (فإنّ أبي ووالده وعرضي لعرض محمد منكم وقاء)، ووصفت هذه الأفعال والجمل استعداد المسلمين لفتح مكة، من خلال جمع جيش كبير لأداء مناسك العمرة وفتح أبواب مكة التي طرد منها النبي صلى الله عليه وسلم، وأصحابه فأخبر (حسان) في الأبيات الأولى من النص عن قوة المسلمين وسرعة خيولهم وكيف كانت النساء تجفف عرق الخيول بخمرهن، كما أن هذا الجيش ناصرته هو الله وجبريل عليه السلام وجاء الإخبار عن طريق حسان في شكل أساليب خبرية متتالية تتعاضد لتشكل حججا تقضي إلى نتيجة واحدة هي تأكيد صدق النبي ورسالته وقوة المسلمين ونصره الله لهم، ودفاعه عن نبيه وكذلك نصره المسلمين ودفاعهم عن رسولهم الكريم-صلى الله عليه وسلم.

كما تجسدت قوة أفعال الكلام في النص من خلال تفسير نتائج وآثار الفتح في نفسية المتلقي، وكل الأبيات عبارة عن حجج تثبت أن الله قد أراد شيئاً ويسر له أسباب قوة المسلمين واجتماعهم حول نبيهم الكريم - صلى الله عليه وسلم.

كما شكلت الجمل الخبرية بناءً حاجياً محكماً تمثل في إعطاء الدليل، والعبرة والعظة لأولى العقول، وهي إثبات قدرة ونصرة الله - عز وجل - للمسلمين، وهزيمة البغي والجور والظلم والكفر.

ووجهت أفعال الكلام الإخبارية مسار الحجاج إلى الإقناع من خلال الدلائل والإثبات تتمثل في إبراز:

- ✓ قدرة الله وقوته ونصرته للمسلمين ونبيهم - صلى الله عليه وسلم.
- ✓ صحة وصدق رسالة الرسول - صلى الله عليه وسلم.
- ✓ غلبة وخسران الظلم والجور، والعبرة في الإيمان والثقة بالله - عز وجل -
- ✓ تحقيق العظمة والإعتبار من هذا الفتح العظيم.

واستخدم الشاعر عامل الإنشاء في إبراز الحجة والدليل في الدفاع عن موقفه يقول
حسان:

أتهجوه ولست له بكفاء * * * فشرّ كما لخير كما الفداء

بعد أن رد "حسان" على شاعر الكفار الذي سب الرسول صلى الله عليه وسلم، وذكر الصفات الحسنة للرسول صلى الله عليه وسلم.

نفى من خلال هذا الإستفهام الحجاجي عدم كفاءته ومقارنته وعدم وصوله لمرتبة ومكانة وقيمة الرسول صلى الله عليه وسلم وأخلاقه الذي هو أعلى منه وأكبر منه مرتبة ومنزلة وأخلاقاً.

وتكمن الطاقة الحجاجية والإقناعية في هذا الإستفهام الحجاجي في أنه يحمل معنى التقرير والإثبات في حد ذاته.

ويعد الاستفهام من الآليات الموجهة بوصفها توجه المرسل إليه إلى ضرورة الإجابة عنها، فيستعملها المرسل للسيطرة على مجريات الأحداث، وذهن المرسل إليه وتسيير الخطاب اتجاه ما يريد المرسل.

فالسؤال هنا لا يحتاج في الحقيقة إلى إجابة المخاطب بل وُظف حتى يكون مثبتاً لذلك الجواب المفترض.

كما تضمن النص أفعال الأمر في قوله:

فإِذَا تَعَرَّضُوا عَنَّا اعْتَزَمْنَا * * * وَكَانَ الْفَتْحُ وَانْكَشَفَ الْغَطَاءُ

وَإِلَّا فَاصْبِرُوا لِحُلَاكِ يَوْمٍ * * * يَعِزُّ اللَّهُ فِيهِ مَنْ يَشَاءُ

وردت في البيتين أفعال لغوية هي أفعال الأمر (تعرضوا، فاصبروا) حيث طلب الشاعر من الكفار إخلاء طريق المسلمين وتركهم يعتمرون ويحققون الفتح، وإلا فليستعدوا للحرب والذل والهوان.

فأفضت الأفعال إلى حجة ترك سبيل المسلمين لأجل تحقيق عمرتهم وفتحهم لمكة، وكذلك حجة تحقيق السلام والأمان لكفار قريش في مكة.

النتائج	الحجج
تحقيق الفتح وآداء العمرة تحقيق السلام وتجنب الحرب	فإما تعرضوا عنا وإلا فاصبروا لجلاد يوم

تؤدي أفعال الكلام الخيرية والإنشائية منها دورا حجاجيا يهدف إلى الإقناع وإقامة الحجة والدليل سواء بطريقة ضمنية أو صريحة، كما نجد فيها تقنيات وآليات حجاجية مختلفة.

تحليل النص الخامس:

نص المطالعة الموجهة: محمد الرئيس -عباس محمود العقاد

النص:

جعل للرئاسة معنى الصداقة المختارة، فمحمد الرئيس هو الصديق الأكبر لمروسيه مع استطاعته أن يعتز بكل ذريعة من ذرائع السلطان، فهناك الحكم بسلطان الدنيا وهناك الحكم بسلطان الآخرة، وهناك الحكم بسلطان الكفاءة والمهابة، وكل أولئك كان لمحمد الحق الأول فيه، كان له من سلطان الدنيا كل ما للأمر المطلق اليدين في رعاياه، وكان له من سلطان الآخرة كل ما للنبي الذي يعلم من الغيب ما ليس يعلم المحكومون وكان له من سلطان الكفاءة والمهابة وما يعترف به بين أتباعه أكفأ كفاء وأوقر مهيب ولكنه لم يشأ إلا أن يكون الرئيس الأكبر بسلطان الصديق الأكبر بسلطان الحب والرضا والاختيار.

فكان أكثر رجل مشاورة للرجال، وكان حب التابعين شرطا عنده من شروط الإمامة في الحكم بل في العبادة، فالإمام المكروه لا ترضى له صلاة وكان يدين نفسه بما يدين به أصغر أتباعه فروي أنه كان في سفر وأمر أصحابه بإصلاح شاة، فقال رجل يا رسول الله علي ذبحها

وقال آخر، علي سلخها وقال آخر علي طبخها... فقال عليه السلام، وعلي جمع الحطب فقالوا يا رسول نكفيك العمل، قال: علمت أنكم تكفونني، ولكن أكره أن أتميز عليكم إن الله سبحانه وتعالى يكره من عبده أن يراه متميزا بين أصحابه.

أبي والمسلمون يعلمون في حفر الخندق حول المدينة، إلا أن يعمل معهم بيديه، ولولا أنها سنة حميدة يستنتها للرؤساء في حمل التكاليف لأعفى نفسه من ذلك العمل وأعفاه المسلمون منه شاكرين.

وقد كان أعلم الناس أن الأعمال بالنيات، ولكنه علم كذلك أن الأمير إذا ابتغى الريبة في الناس أفسدهم فوكل الضمائر إلى أصحابها وإلى الله، وحاسب الناس بما يجدي فيه الحساب.

سمع خصومة بباب حجرته فخرج إليهم قائلاً: إنما أنا بشر وأنه يأتييني الخصم فلعل بعضكم أن يكون أبلغ من بعض فأحسب أنه صدق، فأقضي له بذلك فمن قضيت له بحق مسلم فإنما هي قطعة من النار فليأخذها أو فليتركها.

واليوم يكثُر اللاغظون بحرية الفكر ويحسبونها كشفاً من كشوف الثورة الفرنسية وما بعدها ويحرمون على الحاكم أن يؤاخذ الناس بما فكروا به ما لم يتكلموا أو يعملوا أو يكن في كلامهم وعملهم ما يخالف الشريعة.

فهذا الذي يحسبونه كشفاً من كشوف العصر الأخير قد جرى عليه حكم النبي قبل أربعة عشر قرناً، وشرعه لأمته في أحاديثه حيث قال عليه السلام: «إن الله تجاوز لأمتي عما حدثت به نفسها ما لم تتكلم به أو تعمل به، وزعموا كذلك أن تقديم الرحمة على العدل في تطبيق الشريعة دعوة من دعوات المصلحين المحدثين لم يسبقوا إليها وهي دعوة من دعوات المصلحين المحدثين لم يستبقوا إليها وهي دعوة النبي العربي التي كررها ولم يدع قط إلى

غيرها فقال: «إن الله تعالى لما خلق الخلق كتب بيده على نفسه أن رحمتي تغلب غضبي»، وقال: «إن الله تعالى لم يبعثني مُعْتَنًا ولا مُتَعَتًا، ولكن بعثني مُعلما ميسرا».

وروى عنه غير صاحب من أصحابه أنه ماخِر بين حكمين إلا اختار أيسرهما ما لم يكن فيه خرق للدين.

يسرد العقاد في النص بعض جوانب حياة الرسول صلى الله عليه وسلم، وسلوكاته وأخلاقه، فهو شخصية عظيمة بأخلاقه وكرمه وتواضعه، اعتمد حكمه على الحب والرضا والمشاورة والتواضع مع أصحابه ومشاركتهم العمل في كل شيء كل هذا جرى في زمن النبي صلى الله عليه وسلم بعد بعثته وبداية بناء دولة جديدة قائمة على الدين الإسلامي والعدل.

تضمّن النص مجموعة من الأحداث أبرزها وصف طبيعة حكم النبي صلى الله عليه وسلم وأخلاقه وسلوكاته مع أصحابه كذلك قصة ذبح الشاة، وحفر الخندق حول المدينة، وحدث الخصومة التي جرت أمام حجرة الرسول صلى الله عليه وسلم.

لم يخل هذا السرد من الوصف والحوار كوصف حكم النبي صلى الله عليه وسلم وأخلاقه وسلوكاته وكذلك اللفظ الذي يجري على بعض الألسنة في العصر الحديث.

يظهر الحوار في كلام النبي صلى الله عليه وسلم وحديثه مع أصحابه في ذبح الشاة وتحديد دور عمله في جمع الحطب وما ينطوي عليه هذا الفعل من دلالات ومعان.

غلب على النص الزمن الماضي (جعل، كان، روي، قال، أبي، سمع، زعموا) الدال على غلبة السرد في النص وهذا لأنه يصف أحداثا جرت في الماضي في عهد النبي صلى الله عليه وسلم.

كما أشار النص إلى بعض الأمكنة المفتوحة، كفضاء، ذبح الشاة وإصلاحها، وحفر الخندق حول المدينة.

لم يخل النص كذلك من استخدام الحجاج وآلياته.

والملاحظ هو تضمين الحجج من خلال سلوكيات النبي صلى الله عليه وسلم، بالإضافة إلى إبراز الحجج المنطقية الواقعية مثل، (كان أكثر رجل مشاورة للرجال، كان حب التابعين شرطاً عنده من شروط الإمامة، جعل للرئاسة معنى الصداقة المختارة، كان له من سلطان الدنيا... من سلطان الآخرة... من سلطان المهابة والكفاءة...).

لقد تضمنت قصة الشاة وقصة حفر الخندق حول المدينة حججا قوية تدل على الموقف الصحيح الذي قام به النبي صلى الله عليه وسلم والذي يجب أن يتوفر في كل حاكم ليدل على تواضعه وحلمه، وهذا يحقق له المحبة والرضا بين رعيته.

بالإضافة إلى تحقيق العدالة، والرؤية في اتخاذ الأحكام والقرارات تضمن النص كذلك مجموعة من الآليات والتقنيات الحجاجية، منها استعمال (لكن) والتي تكون كمؤشر حال احتياطي وتحفظي على النتيجة، فيكون ما بعدها من احتياط وتحفظ مؤدياً إلى نتيجة مناقضة وداحضة لنتيجة سابقة في نسبة النجاح إضافة إلى أن الحجة في النتيجة الثانية تكون أقوى منها في النتيجة الأولى، فهي تستدرك أمراً وتنفي أو تثبت أمراً آخر.

نجد ذلك في قول العقاد داخل النص، (فقال رجل، يا رسول الله علي ذبحها... فقالوا يا رسول الله نكفيك العمل، قال علمت أنكم تكفونني، ولكن أكره أن أتميز عليكم، إن الله سبحانه وتعالى يكره من عبده أن يراه متميزاً بين أصحابه) قدم أصحاب الرسول صلى الله عليه وسلم مجموعة من الحجج الدالة على عملهم وقيامهم بكل شيء وكان عليه السلام يعلمها ولكنه استدراك تلك الحجج بعدم تميزه عليهم واختلافه عنهم.

فجاء الرابط (لكن) لينفي الحجج المقدمة وأن الرسول صلى الله عليه وسلم لا يقبل بها وإنما يريد أن يكون له دور ويعمل مثلما يعملون، يمكن التمثيل بالشكل الآتي:

نتيجة مضادة

(ن) الرسول يعلم بهذا لكن (أكره التميز عليكم، والله يكره ذلك) ح1 رابط ح2

علي جمع الحطب علمت أنكم تكفونني

بالإضافة إلى الرابط (لكن) نجد كذلك استخدام الرابط الحجاجي (بل) وهما من الروابط الحجاجية التداولية.

وتوظيف (بل) في الحجاج يكون من خلال تقديم الحجة الثانية من قبل المتكلم باعتبارها الحجة الأقوى، وباعتبارها توجه القول أو الخطاب برمته، كما تمكن حجاجية (بل) في أن المرسل يرتب بها الحجج في السلم بما يمكن تسمية بالحجج المتعكسة وذلك بأن بعضها منفي وبعضها مثبت.¹

كما تقوم (بل) بتقديم حجج تكون أقوى وأشمل من الأولى فيما قبل الأداة (بل)، وتبين ضعف الحجج الأولى أمام الحجج الثانية.

ففي قوله: (كان أكثر رجل مشاورة للرجال، وكان حب التابعين شرطاً عنده من شروط الإمامة الحكم بل في العبادة....)

¹ عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص 514.

فحجة العبادة التي وردت بعد (بل) كانت أقوى من الحجة الأولى التي دلت على الحكم، كيف لا والإمام أقرب للرعية أكثر من الحاكم.

تحليل النص السادس:

نص أدبي: في مدح الهاشميين الكميّ بن زيد*

- جذع مشترك آداب + علوم وتكنولوجيا

النص:

1. طربت وما شوقا إلى البيض أطرب * * *
2. ولم يلهني دار ولا رسم منزل * * *
3. ولكن إلى أهل الفضائل والنهي * * *
4. إلى نفر البيض الذين بحبهم * * *
5. بني هاشم رهط النبي فإنني * * *
6. خففت لهم مني جناحي مودة * * *
7. بأيّ كتاب أم بأية سنة * * *
8. يعييونني من خبهم وضلالهم * * *
9. يرون لهم حقا على الناس واجبا * * *
10. يقولون لم يورث، ولولا تراثه * * *
11. فإن هي لم تصلح لحي سواهم * * *

* الكميّ بن زيد الأسدي، من الشعراء المتشيعين لبني هاشم، ولد ونشأ في الكوفة، مدينة اللغة والأدب والعلم في العصر الأموي، تأدب على يد علمائها فصار من أنصار آل البيت ومن المدافعين عن حقهم في الخلافة مدح الكميّ الهاشميين وأحبهم حتى صار من أخلص أتباعهم، بل شاعرهم الذي يدافع عنهم وعن أفكارهم وأحقيتهم في الخلافة، ويعد الكميّ أول من سن السجال السياسي في تاريخ الشعر العربي، وأول من تبنى الحجاج الشعري.

12. أناس بهم عزت قريش فأصبحوا * * * وفيهم خباء المكرمات المطنّب

قام هذا النص على المعارضة والجدل، إقامة الحجة والدفاع عن موقفه الداعم لحق الهاشميين في الخلافة، مسوّقا عدة حجج منطقية تقوي موقفه وتوضح رأيه.

في بداية النص ينفي الشاعر عن نفسه اشتغالها بما اشتغل به الناس في زمانه من لعب وطرب و وقوف على آثار الديار والمنازل.

وهذا السياق الوارد يقدم حجة قوية منذ البداية على أن حياة الشاعر كانت تهتم بإيجاد مواطن الحق في الخلافة للهاشميين ثم يسوق بعد ذلك مجموعة من الحجج المنطقية يرى من خلالها أحقية الهاشميين في الخلافة أكثر من غيرهم.

ذكر الشاعر صفات الهاشميين وهي في نفس الوقت تعتبر حججا داعمة لموقفه الداعم للهاشميين، ومن هذه الصفات التي ذكرها (أهل الفضائل والنهي، خير بني حواء، إلى نفر الببيض بني هاشم رهط البني، أناس بهم عزت قريش...).

وفي نفس الوقت هي حجج يرد بها على الذين عابوا عليه وقوفه إلى جانب الهاشميين ودفاعه عنهم.

اعتمد الشاعر في بداية النص على النفي، ويظهر الدور الحجاجي للنفي من خلال إثبات الفعل والموقف، فيكون كردة فعل تدل على وجود جدال ومواجهة الآخرين والكميت هنا يجادل أصحاب الموقف الداعم للأمويين، والذين عابوا عليه وقوفه إلى جانب الهاشميين، فالنفي هنا متعلق بالحوار الحجاجي والجدال بين موقفين.

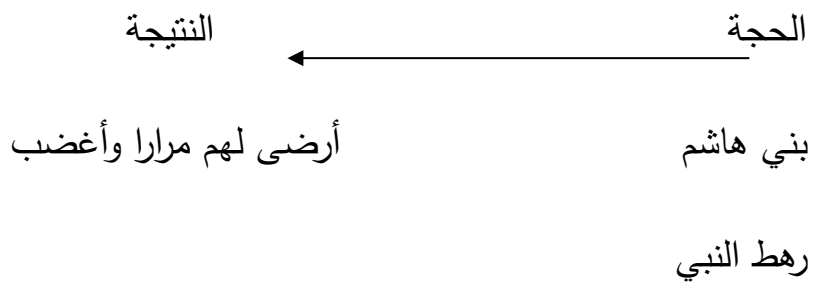
الأول يثبت والآخر ينفي، وقد استند "الكميت" هنا على الاستشهاد والاستدلال بالحجج المختلفة لتدعيم موقفه من الآليات الحجاجية الموظفة كذلك في النص "الطباقي":

يقول الشاعر:

بني هاشم رهط النبي فإنني * * * بهم ولهم أرضى مرارا وأغضب

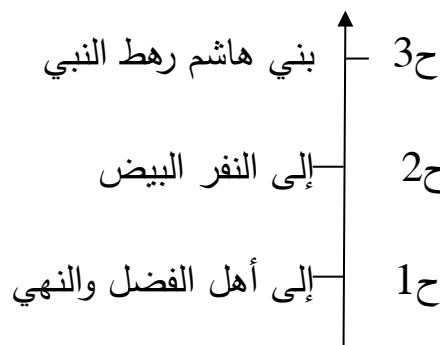
يدافع "الكميت" عن بني هاشم ويرى أنهم الأحق بالخلافة من غيرهم، وقد أوقف رضاه وغضبه عليهم، بمعنى يرضى على من يسانده في رأيه ويغضب على من يخالفه.

وجاء هذا الطباق بعد إعطاء حجة قوية في الشطر الأول (بني هاشم رهط النبي) أي أنه محق في رضاه وغضبه لأنهم أهل النبي وأصحابه وآل بيته، فالطباق هنا جاء ليقنع بالرأي المطروح وأنه صحيح في سلوكه وموقفه هذا وهي حجة قوية جاءت بعد حجة سابقة.



ويلعب الطباق دورا كبيرا في عملية الإقناع والتأثير ودحض الرأي المخالف، وهو من المحسنات البديعية المعنوية التي تساهم في توضيح المعنى وتزيده قوة وجلاء. ويمكن توضيح قوة الحجج المسافة في النص من خلال السلم الحجاجي الآتي:

ن هم أهل للخلافة وأحق بها



الملاحظ أنه بدأ في سرد الحجج من الأقل قوة إلى الحجة القوية في تدرج يعكس مدى إبراز قوة موقفه وبيان أحقيته وصحة سلوكه.

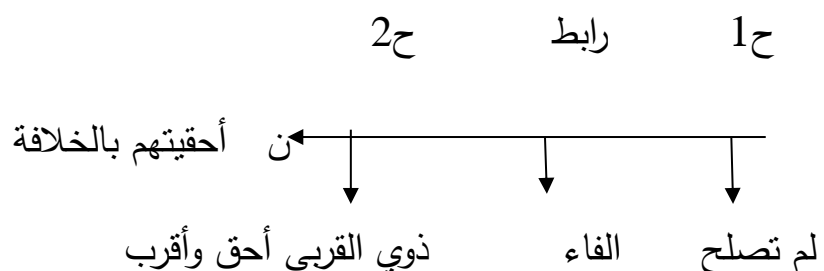
من الروابط الحجاجية الموظفة في النص نجد (بل) في قوله (يعيبونني من خبهم وضلالهم على حاكم بل يسخرون وأعجب) يتحدث الشاعر عن الذين لاموه على وقوفه مع الهاشميين، وجاء بحججه الراضية لهذا الموقف، ثم يواجههم بهذه الحجج فوصفهم بالخب والضلال، وهي حجة أولى والنتيجة المراد منها هي إقناع الناس بموقفه، وأنه صحيح في سلوكه وعلاقة حجاجية ثانية تأتي في اتجاه النتيجة المضادة أي بين الحجة القوية التي تأتي بعد (بل) وهي (بل يسخرون وأعجب)، فالرابط (بل) هنا حرف إضراب أفاد إبطال آراء الذين عابوا عليه هذا الموقف ثم جاءت النتيجة الأخرى وهي أنه يعجب من سخريتهم ورفضهم له رغم أنه أعطى حججا قوية لوقوفه مع الهاشميين.

ف (بل) تعمل على زيادة قوة الحجة وتثبيتها ونفي أو الإنقاص من قوة الحجج التي قبلها.

نلاحظ كذلك توظيف الشاعر للرابط الحجاجي (الفاء) في قوله:

فإن هي لم تصلح لحى سواهم * * * فإن ذوى القربى أحق وأقرب

بدافع الشاعر عن حق الهاشميين في الخلافة معطيا حججا متساوقة تثبت لهم الحق في ذلك، فهي لا تصلح لأحد سواهم، لأنهم هم الأقرب للرسول صلى الله عليه وسلم فقد حازوها بقرابة الدم والصحبة قبل كل شيء.

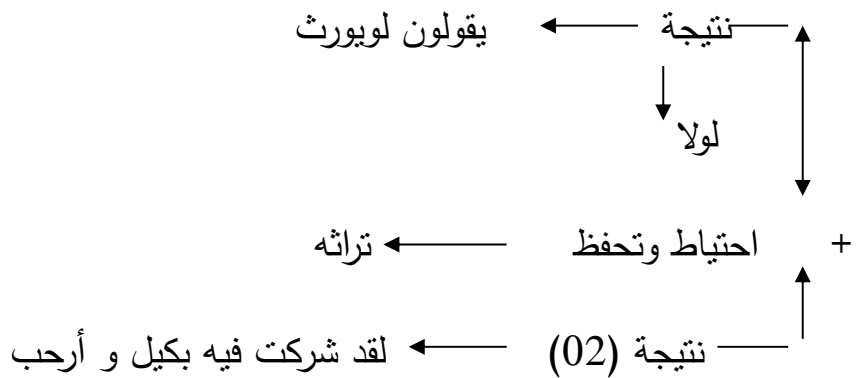


لحي سواهم رابط

استعمل الشاعر كذلك (لولا) وتستعمل في الحجاج من باب الإحتياط والتحفظ على نتيجة حجاجية يقول الكميت بن زيد:

يقولون لم يورث ولولا تراثه * * * لقد شاركت فيه بكيل وأرحب

بعد دفاعه عن حق الهاشمين في الخلافة، ذكر رأي الذين قالوا أنهم لا يصلحون لها، وعارضوا حقهم في الخلافة، فجاء في قولهم عن الورث وأنهم لم يرثوا الخلافة عن آل البيت، فجاء قوله بعد (لولا) الشرطية حيث دحض النتيجة السابقة (لم يورث) ومهدت لاستنتاج نتيجة جديدة جاءت من التحفظ على النتيجة الأولى ويمكن التمثيل بالشكل الآتي:



وظف الشاعر كذلك الاستفهام من خلاء الإنشاء في قوله:

بأي كتاب أم بأية سنة * * * ترى حبه عارا على وتحسب

بعد حديثه عن حبه وتعلقه بالهاشمين، ودفاعه عن حقهم في الخلافة، وجه هذا الاستفهام للذين عابوا عليه وقوفه وحبه هذا مستفهما عن مدى استقباح فعلهم وقولهم عنه.

نلاحظ أن (أي) هنا مفيدة للتحقيق لأنها بمعنى (قد) في الاستفهام كما نجد توبيخا لمعارض الشاعر، والتوبيخ يحمل ضمنا حجة تقضي إلى إقناع معارضة بالعدول عن موقفهم وتعجزهم بالإتيان بالدليل المؤيد لموقفهم هذا.

استطاع الشاعر أن يوظف مجموعة من الألفاظ والمفردات التي تخدم السياق المدافع عنه وهو حق الهاشمين في الخلافة، وقد استطاع التأثير وإقناع المتلقي بهذا السياق، ذلك لأنه جعل جل معاني المفردات تصب في الدفاع وتوضيح الرأي وإبراز الموقف.

تحليل النص السابع:

نص المطالعة الموجهة: يا أيها الكرز المنسي-زكريا تامر ص 113

جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

النص:

شهقت ضيعتنا مندهشة لما علمت أن عمر القاسم قد صار وزيرا وهاهي ضيعتنا يا عمر كما تركتها وردة من طين وعشبا أصغر ونهرا من الأطفال الحفاة.

وارتبك عمر قليلا، ولكنه قال لأمه «لا داعي للبكاء، لست ذاهبا إلى المشنقة»

فمسحت أمه دموعها بأصابعها وقالت بصوت مرتعش: «ليس لي غيرك في الدنيا، احرص على صحتك يا ابني فالقرى كلها أمراض وأوساخ مسكين أنت، لو كان لك قريب مهم لما عينت معلما في قرية».

فقال لها عمر بلهجة مرحة: «اطمئني فابنك ليس زجاجا سهل الكسر».

وعم ضيعتنا الفرح ورحبت بحرارة لذلك النبأ الذي أذاعه الراديو إذن عمر القاسم صار وزيرا، فسبحان من يعطي دون أن يسأل وصدق من قال إن من جد و وجد.

ماذا يشتغل الوزير؟ تخصص له سيارة فاخرة تلوى الأعناق عند مرورها ويقبض في آخر كل شهر معاشا يتيح له أن يأكل خروفا في كل يوم.

عندما يدخل إلى مبنى وزارته يرتجف الموظفون خوفاً ويسلمون عليه وكأنه عيسى النازل من السماء.

ويأمر فيطاع، يقول للمطر انزل فينزل.

وإذا أمر الآغا فهل يطيع الآغا؟

وحدق أهل الضيعة بوجوم وفضول إلى شاب نزل من الباص الآتي من دمشق، كان شاباً مرفوع الرأس ذا عينين وديعتين وصار متين في آن واحد سلم علينا وكأنه واحد من أهلنا غاب عنا زمناً ثم عاد قال لنا اسمه عمر القاسم وهو معلم المدرسة الجديد وقال واحد هو من أهل الضيعة: «يجب أن نذهب إلى دمشق لتهنئته».

قال آخر: بحماسة سنذهب كلنا رجالاً ونساء كباراً وصغاراً

قال ثالث: «ستذهب أيضاً الأبقار والخراف والدجاج والأرنب».

قال رابع: «الفكرة عظيمة، ولكن من سيدفع أجرة الباص؟ هل سنذهب سيرا على الأقدام؟»

ران الصمت حيناً، ثم قال رجل عجوز: «يكفي أن يذهب واحد منا ويهنئه باسم الضيعة هو يعرف حالنا ولن يعتب علينا».

ولكن من سيذهب؟

قال العجوز: «اختاروا من تشاءون، فليذهب مثلاً أبو فياض؟»

فحاول أبو فياض الرفض غير أن أصواتنا حاصرته قائلة: «أنت أعقلنا» وأكبرنا سناً وقدرًا، أنت تتقن الكلام حتى مع الملوك كان عمر يحبك، دائماً كان يشرب الشاي عندك، كان يحب حديثك كان صديقك.

قال أبو فياض: «لكن عمر كان أيضاً صديقكم وكان يحبكم، أنسيتم؟»

ونظر عمر بحب إلى الأولاد المتسمرين على المقاعد، وقال لهم: «أنا معلمكم الجديد اسمي عمر... عمر القاسم، إني أحب المجتهدين أما الكسالى فمن الأفضل لهم أن يتخلوا عن كسلهم وإلا...»

ورفع رجل أشيب طفله الصغير إلى أعلى بحركة فخور وقال: «سأسميه عمر كاسم جده» ونظر إلى الأم الشاحبة الوجه المستقبة على الفراش وضحك وقال لها: «لو كان يعرف ما ينتظره لرفض المجيء ويوم أموت لن يرث سوى ثيابي».

وقلنا لأبي فياض: «لا فائدة من التهرب، سنذهب إلى دمشق وتقابل عمر وتهنئة» فهز أبو فياض رأسه موافقا مستسلما.

وقال مختار الضيعة لعمر: يا أستاذ حتى الآن لم تذهب لزيارة الآغا؟ وقال عمر «لماذا أذهب ما دمت لا أعرفه وهو لا يعرفني؟»

قال المختار: «اللباقة ضرورية، والآغا سينفعك، فكل ما تراه عينك من أراض في الضيعة هي ملكه»

قال عمر: «أبي وأمي لم يعلماني اللباقة، وعملي في الضيعة أن أعلم الصغار القراءة والكتابة»

قال أهل الضيعة لأبي فياض: «قل لعمر إننا مازلنا جياعا

قل له إن جوعنا ازداد

بتنا نأكل حتى الحصى، حدثه عن القمل الذي يأكلنا

وعن اللحم الذي نسينا طعمه، حدثه عن أمراضنا

قل له إننا بحاجة إلى أطباء وأدوية

ضيعتنا بحاجة إلى ماء نظيف للشرب

حدثه عن شوقنا إلى نور الكهرباء

كلمه عن الآغا وأفعاله، نحن نشغل وهو يحصد

وقال رئيس مخفر الشرطة لعمر: «إني والله يا أستاذ أعتبرك كأخي تماما وسأنصحك نصيحة، وأنت حر، إن شئت فاعمل بها أو فارمها وراء ظهرك، أنت دائم السهر مع فلاح الضيعة، ولا يليق بأستاذ مثلك أن يسهر معهم معلم الدراسة شخصية محترمة»

قال عمر: «فلاحو الضيعة ناس طيبون»

قال رئيس المخفر: «وأنت تكلمهم كلاما إذا سمعه الآغا فسيزعل وإذا زعل الآغا فالله يعلم ما يحدث»

وصاح أحد الشبان: «اسمعوا من المناسب أن يأخذ أبو فياض معه هدية لعمر... فتعالت أصواتا مؤيدة، ولكن أي هدية نختار؟»
خروف أو عدة دجاجات، هذه هدية لا تليق بوزير
إذن أي هدية نرسل؟

قال أبو فياض: «أفضل هدية هي سلة من كرز ضيعتنا، أتذكرون كم كان عمر يحب كرز ضيعتنا، ويقول عن لونه الأحمر إنه تعبنا ودمنا»
فأثنينا جميعا على رأي أبي فياض

وقال لنا عمر «الظلم لا يدوم» وقال لنا: «كيف تقبلون بحياة الذل» فقلنا له: «العين بصيرة واليد قصيرة»

فقال عمر بصوت غاضب: «اليد قصيرة لأن القلب خائف»

وأقبل ليل أبيض، واستسلمت الضيعة للنوم، كنا نحن الفقراء جسدا واحدا مرتجفا مبتهجا ينادي أيام كنا ننتصت إلى كلام عمر مبهورين فكأنه عاش أمداً في قلوبنا وقلوب موتانا.
وعندئذ أشرقت شمس الصباح على الضيعة تجمع الرجال والصغار والنساء حول الباص
المسافر إلى دمشق.

وقال لنا عمر قبل أن يصعد إلى الباص: «الآغا صاحب نفوذ وجاه في دمشق وهو الذي نقلني من ضيعتكم لأنني لم اصبح خادما له ولأنني أحبكم ولكن اليوم الذي تتخلصون فيه من ذلك الآغا وأمثاله ليس بالبعيد، بل هو قريب وسترونه أنتم لا أحفادكم وستصبح الأرض التي تشغلون فيها ملكا لكم»، وركب أبو ضياف الباص وبرفقته سلة مليئة بالكرز الأحمر ذي الحبات الناضجة البراقة.

ولما أوشكت شمس الضيعة أن تأفل بلغ سمعنا بوق الباص العائد من دمشق فتراكضنا إلى ساحة الضيعة، أتى الباص ونزل منه أبو فياض عابس الوجه، واجبا وكانت إحدى يديه ما زالت تحمل سلة الكرز تصايحنا بدهشة: «لماذا لم تعط عمر سلة الكرز؟» ألم تقابله؟ ماذا قال لك؟

ظل أبو فياض شاكتا كأنه أصم، ووضع سلة الكرز على الأرض وتكلم بصوت أجش، فقال للصغار: «تعالوا وكلوا الكرز، وعندما تكبرون لا تنسوا طعمه»

ثم مشى متجها إلى بيته، فاعترضنا طريقه، وقلنا له: «تكلم وأخبرنا بما حدث» قال أبو فياض: «عمر مات»

فرعلنا كأنّ أمنا قد ماتت، بينما عاود أبو فياض السير وقد ازداد ظهره انحناء.

تحليل النص:

تحكي هذه القصة حكاية رجل تتصل لمبادئه وقيمه بعدما تحول به الزمن وأصبح وزيرا بعد أن كان معلماً بسيطاً يدعو للقيم والأخلاق ويدافع عن المظلومين.

جاءت حبكة النص متسلسلة ومتطورة، حيث بدأ بالحدث المهم وهو أن عمر القاسم قد صار وزيرا، ثم تطورت الأحداث بعد ذلك تحكي بالتفصيل بداية هذه القصة إلى نهايتها.

الشخصية الأبرز والرئيسية في النص هو عمر القاسم وهو رجل مثقف، كان يعمل معلماً، يدعو للقيم والمبادئ الإنسانية لكن تحولت هذه الشخصية بعدما صار عمر وزيرا وتتصل لكل المبادئ والقيم التي كان يدعو إليها.

الشخصية الثانية في النص والتي كان دورها مهما بعد دور عمر القاسم هو أبو فياض وهو كبير السن، رجل عاقل وذو حكمة يحسن الكلام والتواصل مع الآخرين وهو صديق عمر. من الشخصيات الثانوية في القصة نجد أم عمر التي كانت تخاف عليه كثيرا حيث كان الوحيد لديها.

الآغا: وهو الإقطاعي في القصة وكان ظالماً لأهل الضيعة.

العجوز: وهو شيخ يعطي النصائح لأهل الضيعة.

المختار: هو شخصية مهمة في الضيعة يعود إليه أهلها للتشاور وأخذ القرارات.

بالإضافة إلى هذه الشخصيات نجد أهل الضيعة ورئيس مخفر الشرطة.

نلاحظ أن أحداث القصة كانت مرتبطة بالبطل (عمر القاسم) فنجد حالة البداية كيف كان عمر معلماً وحالة التحول وهي عندما صار عمر وزيرا والحالة النهائية، عندما تخلى عمر عن شخصيته وقيمه الأولى.

بالنسبة للرؤية السردية داخل النص نجد أن السارد أحد شخصيات القصة فهو مشارك في أحداثها ولديه علم بكل ما يدور داخل القصة، شخصياتها وأحداثها.

سيطر الحوار الخارجي بين الشخصيات داخل النص وبلغ أوجّه في مسألة اختيار ممثل لأهل الضيعة ينقل الإنشغالات إلى الوزير والهدية التي سيأخذها معه للوزير.

1. الزمن داخل النص:

وظف الكاتب في النص الزمن الفلكي (ليل، أشرقت شمس الصباح، أوشكت شمس الضيعة أن تأفل...) (الضيعة أن تأفل...)

وفيما يخص النسق الزمني في النص فقد تلاعب الكاتب بالزمن بين الزمن التعاقبي وزمن الاسترجاع، حيث نجد الكاتب يتحدث عن عمر في حالته الأولى عندما كان معلما، ثم يتحدث عن الحالة الثانية وهي شخصية عمر في الوزارة وتعلق أهل الضيعة بأمل هذا الوزير أن يخلصهم من مشاكلهم فينقل لنا الكاتب وضعيات الحوار الدائر بين أهل الضيعة وحديثهم عن عمر وكيف سيخلصهم من حياتهم البائسة، ورفع الإنشغالات بعد تعيين ممثل لهم يذهب لعمل حاملا الهدية.

فبين حدث وآخر يسترجع الكاتب الزمن ليذكر شخصية عمر وصفاته وتعامله مع أهل الضيعة قبل أي يصبح وزيرا، فأبرز الكاتب شخصية عمر من خلال الحوار الدائر بين أهل الضيعة وعمر، وهي شخصية تحمل قيما ومبادئ لكن هذه الشخصية تطورت مع الأحداث وأصبحت العكس حيث ماتت تلك القيم والمبادئ التي كان يحملها عمر.

أما فيما يخص الوتيرة الزمنية نلاحظ أن هناك تطابقا ونوعا من التساوي بين الزمن الواقعي و زمن السرد يظهر ذلك من خلال الحوار الدائر داخل النص.

يسرد هذا النص أحداثاً في الغالب تكون من صميم الحقيقة فكم من شخصية في الواقع كانت مثل عمر تدعو إلى القيم والأخلاق والمبادئ، ثم ما تلبث أن تتغير وتتسى هذه القيم بمجرد حصولها على منصب ذي قيمة اجتماعية، فيصبح العكس، حيث ينسى الشخص مكانته وأصحابه.

غلب على النص الجمل الفعلية بمختلف صيغها وهي المناسبة للسرد حيث تتقل الأحداث وترسم المشاهد الدرامية داخل النص السردية.

تظهر عقدة النص في اختيار الممثل لأهل الضيعة ثم رجوع هذا الممثل ونقله للخبر الأخير الذي أرسل من أجله.

ويتحدد الصراع الدرامي داخل النص من خلال صراع أهل الضيعة مع الآغا الإقطاعي الظالم لهم والأخذ لحقوقهم وأراضيهم، كذلك صراعهم مع الفقر والجوع وظروف الحياة الصعبة التي كانوا يعيشونها (عدم توفر الماء، الكهرباء...).

2. المكان: غلبت في النص الأماكن المفتوحة، كالضيعة وما بتوفر فيها، كما ذكر مبني الوزارة ودمشق.

كان يشرب الشاي عندك: قد يكون هذا المكان مغلقاً كالمقهى أو البيت، وربما كان شرب الشاي خارج البيت أو في الحديقة، من الأماكن المغلقة المذكورة في النص البيت وأشار إليه بقوله (المستلقية على الفراش).

ذكر كذلك المدرسة والباص.

غالب الأمكنة المذكورة في النص توحى بحالة الفقر والظروف الصعبة التي كان يعيشها أهل الضيعة.

3. الوصف داخل النص

أكثر الكاتب من الوصف داخل النص سواء في وصف الأمكنة أو الشخصيات فبدأ بوصف الضيعة (كما تركتها وردة من طين وعشبا أصفر ونهرا من الأطفال الحفاة)

ثم وصف أم عمر وشخصيتها وكشف عن نفسياتها المرهقة الخائفة على ابنها (قالت بصوت مرتعش ليس لي غيرك في الدنيا).

بالإضافة إلى وصف شخصية عمر القاسم المعلم والوزير وكل ما يميز حياته سواء في الأولى أو الثانية.

كشف الكاتب كذلك عن معاناة أهل الضيعة وفقدهم وظروف حياتهم الصعبة ومعاناتهم من الآغا وأفعاله والملاحظ أن الكاتب دقق في وصفه للأمكنة والشخصيات وكشف عن جزئياتها وما يحيط بها.

تناول النص موضوعا اجتماعيا إنسانيا يهدف صاحب النص من خلاله إلى الكشف عن بعض جوانب حياة الإنسان وشخصيته، فيجب على الإنسان ألا يتكرر لأصله وماضيه وألا يتخلى عن قيمه ومبادئه مهما كانت الظروف التي يعيشها والمناصب التي يصلها، كما يجب على الإنسان أن يحسّ بمعاناة الآخرين ويحاول مساعدتهم وإيجاد الحلول لمشاكلهم.

نجد في النص استعمال الحجاج في بعض المواضيع: منها الحجج المقدمة في اختيار أبو فياض لتمثيلهم، فتلك الصفات المذكورة هي عبارة عن حجج مقنعة لاختيار أبو فياض.

وكذلك في اختيار الهدية (سلة الكرز) لأن عمر كان يحبها.

كما أن وصف حالة الفقر والذل وانعدام شروط الحياة في الضيعة هي عبارة عن حجج مقدمة للوزير حتى يقنعه بالنظر في ظروفهم ويؤثروا فيه من أجل الإستماع إليهم وإيجاد الحلول لهم.

وقد استطاع الكاتب التأثير على المتلقي من خلال الوصف الدقيق للمواضع والشخصيات، وكذلك التنقل بأحداث النص بين ماضي عمر وحياته كمعلم ومساندته لأهل الضيعة، وبين حاضر عمر وحياة الوزارة التي أصبح عليها وموت المبادئ والقيم التي كان يعيشها داخل شخصيته وتكره لتلك القيم والمبادئ.

المبحث الثالث: دور النص السردى الحجاجي في تعليمية اللغة العربية

بعد الوقوف على العينة، وتحليل بعض النصوص السردية الحجاجية الموجودة في الكتاب المدرسي الخاص ببرنامج السنة الأولى ثانوي جذع مشترك علوم وآداب.

سنتطرق إلى الحديث عن أهمية وأثر هذا النص في تعليمية اللغة العربية، وعن إسهاماته في تنمية وتطوير اللغة لدى المتعلمين من خلال هذا النص.

إن النص باعتباره مكوناً يشتمل على جوانب لغوية اجتماعية ونفسية يقدم معلومات ومهارات مهمة يحتاجها المتعلم في كل مرحلة من مراحل تعلمه وتعتبر النصوص مهمة جداً في التعليم لاحتوائها وشموليتها على عدة معلومات ومهارات متعددة سواء في اللغة أو النحو والبلاغة، أو الثقافة بصورة عامة كما يعتبر تعليم اللغة بالنصوص مهماً جداً لأنها تقدم للمتعلمين تراكيب لغوية ونحوية متعددة وربطها بسياقات مختلفة.

ويقدم النص خيارات مهمة في تعليمية اللغة العربية يقف المتعلم من خلالها على سياقات تركيبية وتعبيرية وتواصلية مختلفة تساعده على تنمية كل هذه المهارات وتوظيفها في لغته وتركيبه وتعبيره وتواصله.

كما يقف المتعلم من خلال النص على مستويات اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وكذلك مختلف الآداءات الأسلوبية والاعتبارات السياقية التي تساعده على التحدث ببلغته الفصحى بكل طلاقة وسلاسة والابتعاد عن العامية.

يعتبر النص بصورة عامة نموذجاً فعالاً لتعليم اللغة، لأنه مرتبط باستعمال الناس للغة، وتعاملهم بها إنتاجاً وتلقياً.

النص وحدة تعليمية تجمع بين معارف عديدة لغوية وتربوية نفسية واجتماعية لتعيش في رحم النص والأنسجة اللغوية من أصوات وكلمات وتراكيب وأساليب. فهو وسيلة اجتماعية ثقافية لنقل المعارف والعلوم بين الأجيال.

ويعتبر النص حدثاً تواصلياً ووسيلة هامة لنقل التجارب والخبرات والمعارف، فيه تكمن بنية اللغة الصوتية والتركيبية والدلالية والنحوية ومنه يأخذ المتعلم مهاراته وكفاءاته اللغوية والتواصلية، كما أنه وسيلة لتنمية الثقافة والمعارف.

يعطي النص بصورة عامة والسردى الحجاجي بصورة خاصة المتعلم القدرة على الحوار والوصف وإحضار ماضيه والتعبير عنه بقالب لغوي تواصلية صحيح، كما يمكنه من التواصل والدفاع عن آرائه ومواقفه وإثبات صحة ذلك بالدليل والحجة والبرهان، وبه يستطيع توظيف ملكته اللغوية وفق حاجياته السلوكية والتواصلية.

تكمن اللغة داخل النص لهذا وجب الإهتمام بالنصوص واختيار المناسب منها وفق حاجيات ومستويات المتعلمين، كما يجب تعويدهم على قراءة مختلف النصوص لأن هذه الأخيرة تعطي المتعلم وتمده بمختلف الكفاءات والمهارات اللغوية والتواصلية، وتقدم له نوعية الحياة الاجتماعية والثقافية وكيفية التعامل مع هذه الحياة.

يحتوي النص السردى الحجاجي في السنة الأولى ثانوي على مفردات ثرية بالمعاني والدلالات، كما نجد الثراء على مستوى القواعد والتعلمات اللغوية المختلفة التي من شأنها أن تساعد في تكوين ملكة لغوية لدى المتعلمين، وكسبهم كفاءات متعددة في جانب اللغة التواصلية والتركيبية والنحوي.

كما يحمل هذا النص متطلبات لغوية مساعدة على ترسيخ هذه المهارات والكفاءات والتي يمكن ملاحظتها في الجوانب الآتية:

- عرض النصوص الأدبية والتواصلية وفق النمط السردى الحجاجي أو النمط الحجاجي أو النمط الحجاجي الوصفي، أو النمط السردى وحده أو الحجاجي وحده.
- نجد في بناء الوضعيات والتعبير والمشاريع أنه يطلب من المتعلمين الكتابة وفق النمط السردى أو النمط الحجاجي أو النمطان معا.
- كذلك استخدام هذا النوع من النمط في دروس المطالعة الموجهة والتعبير وغيرها.

يتدرب المتعلم من خلال النص السردى الحجاجي على مهارات وكفاءات معرفية وثقافية ولغوية، كما يتعرف على مواضيع استخدام الحجاج والسرد، والألفاظ اللغوية الأساليب والتراكيب التي يستلزم استعمالها في مثل هذه المواضع، بالإضافة إلى العبارات الدالة على القوة والتحدي وتقوية الرأي والفكرة بالدليل والحجة، كذلك التعرف على المواقف البطولية وكيف يعيش الإنسان حياته حسب الظروف التي يواجهها.

ويظهر دور النص السردى الحجاجي وتأثيره في العملية التعليمية وتنمية اللغة العربية لدى المتعلمين في جوانب متعددة منها:

- من الناحية الثقافية يتدرب المتعلم من خلال هذا النوع من النصوص على معرفة مزايا الأشياء وإيجابياتها المرتبطة بحياته، كما يتعلم كيفية حل المشاكل ومواجهة المواقف الصعبة والدفاع عن آرائه وتصويبها بالحجة والبرهان.
- يتدرب على مهارة السرد من خلال تقنية القص والحكي، وكيفية الربط بين الأحداث وتسلسلها، تقديم المهمّ والفعّال منها.

- يكتسب المتعلم مهارات السرد والحجاج وكيفية استعمالها والتعبير بها عن آرائه ومواقفه، والوقوف على أهم المؤشرات والخصائص التي تميز النص السردي الحجاجي.
- يتدرب على تحليل النصوص الحجاجية والسردية باعتماد الخصائص اللسانية والمنطقية.
- يمكن للمتعلم في هذه المرحلة أن يقف ويكتسب آليات بناء الحجج في التعبير الذاتي لاستعمالها في الدفاع عن آرائه ومواقفه.
- يتدرب على اكتشاف ومناقشة النصوص والآراء والأفكار والمعارف التي تقدم إليه.
- يمكنه هذا النوع من النصوص من معرفة الموارد اللغوية والبلاغية وتوظيفها في وضعيات إنتاجية وتواصلية، كالوقوف على الحالات الإعرابية للأفعال، وكذلك الصور البيانية والبدیعة وتوظيف هذه المكتسبات في الوضعيات الإدماجية، والوضعيات التعبيرية والتواصلية.
- يكتسب مهارة التصرف واتخاذ المواقف ومواجهة المشكلات وإيجاد الحلول من خلال التعرف واكتساب آليات وتقنيات السرد والحجاج.
- يتدرب على بناء مقامات تواصلية دالة ينتجها كتابة أو مشافهة وفق النمط السردی الحجاجي، وتوظيف المكتسبات اللغوية والبلاغية في ذلك.
- يتعرف في هذه المرحلة كذلك على قواعد اللغة ويضبط معارفه فيها، كما يحلل أفكار النصوص ويناقشها ويستثمرها في تعبيره الذاتي.
- يتحكم في الأفعال ويوظفها في ميدان التلقي والتواصل والإنتاج.
- يقف على بعض المعاني الحقيقية والمجازية في الاستعمال اللغوي، ويتدرب على هذه الاستعمالات من خلال أدائه التواصلی الإنتاجي.

- ويمكن النص السردي الحجاجي المتعلمين في هذه المرحلة من التدريب على بناء الأفكار باستعمال الأدلة والبراهين وجعل المواقف ثابتة وصحيحة ومعرفة مواقع هذا الاستعمال مع تبيان قوتها حسب المواقف الضرورية.
- يمكن هذا النوع من النصوص المتعلم من إصدار الأحكام النقدية حول قيم الإنسان روحية أو إجتماعية كانت ومعرفة مواقف ومواضيع النقد والتقييم والتقويم.
- يقف المتعلم كذلك على المؤثرات الفكرية والروحية الاجتماعية والأسلوبية من خلال إنتاج الشعراء والكتّاب في مختلف العصور.
- يتدرب على كيفية استعمال الأساليب والمفردات اللغوية في مجال الدفاع عن آرائه ومواقفه.
- نلاحظ أن عصر صدر الإسلام فيه نصوص حجاجية كثيرة تتعلق بالدفاع عن الإسلام والمسلمين وتمكّن هذه النصوص المتعلم من أن يقف على أدوات وآليات الدفاع سواء ما تعلق بالمعاني أو المفردات اللغوية، كما يتعلم الدفاع عن الرأي والحقيقية باستخدام الأدلة والبراهين القوية.
- يعتبر برنامج السنة الأولى ثانوي ثريا بدروس القواعد والبلاغة حيث يتعرف المتعلم على بناء وإعراب الأفعال والأسماء، الصور البيانية والبديعية، أغراض الأساليب الخبرية والإنشائية.
- وكل هذا موظف داخل النصوص بطريقة تمكّنه من تحسين كفاءته اللغوية وتحسين الأداء اللغوي والتواصلي، بالإضافة إلى تحسين جمال أساليبه ولغته، والبعد عن الأخطاء.
- استيعاب المتعلم لأفكار النص السردي الحجاجي عن طريق الحوار والمناقشة بلغة عربية فصيحة وسليمة وهذا يمكنه في الأخير من التحكم في الآليات السابقة.
- يمكن هذا النص كذلك المتعلمين من حسن الاستماع والإصغاء والتزام آداب الحوار والمناقشة والرد في الوقت المناسب.

- تمكين المتعلمين من التعبير عن آرائهم الشخصية بحرية وموضوعية في نطاق احترام آراء الآخرين.
- إثراء المعجم اللغوي للمتعلمين بالألفاظ والمعاني والمصطلحات.
- إثراء الثروة التعبيرية للمتعلمين باكتساب الأنماط والعبارات والأساليب المتنوعة.
- التدرب على كتابة نصوص سردية حجاجية باعتماد تقنية السرد والحجاج.
- تنمية بعض القيم السلوكية الفردية والاجتماعية.
- تنمية الذوق الأدبي وتعزيز روح النقد والتقييم عند المتعلمين.

خلاصة الفصل:

نصل في الأخير إلى أن النصّ السردى الحجاجى مهمّ جدا في تعليمية اللغة العربية، وذلك لما يقدمه للمتعلّم في جوانب لغوية متعددة تسمح له بتطوير مهاراته وكفاءاته التعبيرية والتواصلية، ويحمل النص كذلك قيما ومبادئ إنسانية تساعد في بناء شخصية المتعلّم على القيم والسلوكات الصحيحة وتوظيف كل ذلك في حياته وتعامله مع الآخرين .

الخاتمة

الخاتمة :

لقد حاولنا من خلال هذا البحث تبيان التداخل الموجود بين السرد والحجاج والتأثير الحجاجي الذي يقدمه السرد للحجاج داخل النص، وكذلك تلاقي بلاغة الحجاج مع بلاغة السرد، بالإضافة إلى قدرة الحجاج على الاندماج في كل النصوص الأخرى.

كما كان هدفنا من هذه الدراسة إبراز الدور الذي يلعبه هذا النوع من النصوص في تعليم اللغة العربية، وما يقدمه من ألفاظ وعبارات ودلالات ومعاني ومصطلحات، مهارات وكفاءات لغوية وسلوكية، وثقافية لمتعلمي السنة الأولى من التعليم الثانوي.

ويمكن ذكر النتائج الآتية:

- وجود وحضور النص السردي الحجاجي بصورة قوية في كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي.
- تزرخ هذه النصوص بألفاظ وعبارات، ودلالات متنوعة .
- تحمل قيمة تاريخية واجتماعية، وأخلاقية وسياسية مقدمة لمتعلمي هذه السنة.
- حضور آليات الحجاج والسرد في كل النصوص.
- تحمل العبارة السردية قيمة حجاجية، أو دليل وحجة تؤدي الوظيفة المنوطة بها داخل النص ، كما تحمل أدوات لغوية وبلاغية مؤثرة.
- تداخل السرد والوصف والحوار مع الحجاج، وهي من أساليب الحجاج تهدف إلى إثبات مسألة أو نفيها، كما تقدم دعما وأدلة وقيما حجاجية.
- وجود القيم الإنسانية داخل النص السردي الحجاجي .
- تزويد المتعلم بكفاءات ومهارات لغوية متعددة داخل هذه النصوص .
- تطوير لغة المتعلم وذلك بإعطائه دلالات وألفاظ ومصطلحات متنوعة.

- قدرة المتعلم وتمكّنه من الدفاع عن رأيه، وتقديم نصائح وتوجيهات، وتقوية آرائه والدفاع عنها بالحجة والدليل.
- تمكّن المتعلم من آليات الحجاج المختلفة، واستخدامها في انتاجاته اللغوية والكلامية والنصّية.
- معرفة آليات السرد والحكي، وذكر الأحداث وإعطائها قيمة حجاجية في سبيل الشرح والتوضيح والتأثير.
- اكتساب أساليب سردية وحجاجية والاستفادة منها.
- اكتساب الكفاءات اللغوية والمهارات التواصلية، والقدرات البلاغية، وتحسين مستواه اللغوي والتواصل، ورفع ذخيرته اللغوية، وكل هذا يساعده على إنتاج نصوص وتنويع الأساليب في ذلك، والدفاع عن مواقفه، وتحسين قدراته التواصلية، ومعرفة أساليب الحكي والقص، والدفاع والإقناع والتأثير.
- إن العملية التعليمية تتأثر بشخصية المعلم واتجاهاته التربوية والاجتماعية، لذا وجب الاهتمام بالجانب التكويني والتربوي والفكري للمعلم، من أجل جعل دوره أكثر فعالية في العملية التعليمية، يتعلق التعليم بالمتعلمين وميولاتهم، لذا وجب مراعاة هذه الميولات وجعل البرامج تتماشى مع حاجاتهم و مستوياتهم الفكرية والثقافية واللغوية.
- ونصل في الأخير كذلك إلى أنه بالرغم من التطور التكنولوجي المذهل والمتسارع في العالم في مجال تكنولوجيا الإعلام والاتصال، إلّا أن استثمارها كما ينبغي في العملية التعليمية للغة العربية لا يزال لم يصل إلى المستوى المطلوب، فلا بد من مراعاة الدراسات البحثية في هذا المجال وتوظيفها في تطوير تعليم اللغة العربية، وذلك بوضع المناهج والبرامج المساعدة على هذا الأمر، بغرض الخروج من النمط التقليدي في التعليم، كما أنّ توظيف التقنيات التكنولوجية في تعليم العربية سيضمن سهولة التعليم وسرعته، خاصة إذا وضعت الطرائق البيداغوجية والوسائل الفعّالة في هذا المجال.

ويمكن كذلك تقديم المقترحات والتوصيات الآتية:

- العمل على الارتقاء بالتعليم من خلال الاهتمام بالبرامج والمناهج، ووضع كل الوسائل والطرائق المساعدة على ذلك من أجل تطوير العملية التعليمية، وبناء كفاءات فعّالة في المجتمع.
- مواكبة التعليم للتكنولوجيات الحديثة، واللاحق بالمدارس العالمية خاصة في الوسائل البيداغوجية.
- اختيار النصوص المناسبة لاهتمامات وتوجّهات المتعلم، وربطها بواقعه وحياته.
- إشراك الأساتذة في وضع النصوص والبرامج المهمة للمتعلمين، باعتبارهم على دراية بالحاجيات والمستوى التعليمي، وهذا من أجل الحصول على تعليم فعّال وناجح.
- ضرورة تزويد المدارس بالأجهزة التكنولوجية الحديثة، وتكوين المعلم والمتعلم على استخدامها، وتوظيفها من أجل تحسين العملية التعليمية، وتطوير تعلّم العربية.
- إعادة النظر في بعض البرامج والنصوص، التي لا تساهم في تطوير وتنمية اللغة العربية ومهاراتها لدى المتعلمين.
- التكثيف من الدورات التدريبية للأساتذة من أجل اكتساب وتبادل الخبرات والتجارب.
- وضع برامج تحفز المتعلم على قراءة ومطالعة النصوص، والاستفادة منها لغويا وثقافيا وفكريا.
- غرس وتنمية مهارة القراءة بصورة عامة لدى المتعلمين وذلك لإثراء فكرهم ولغتهم.
- بناء نظام تعليمي خالٍ من الأخطاء و الهفوات التي تزيد في تعقيد العملية التعليمية، و إحداث تأثيرات على المتعلمين، مما يولد فقدان الثقة في قدراتهم وفي العملية التعليمية.

- الاهتمام بالمادة المدرسية وبالمعلم معا، دون تغليب جانب على الآخر، ورفع المستوى التكويني والعلمي للمعلمين، وترك الحرية لهم في تسيير البرنامج وفق ما تقتضيه حاجيات المتعلمين.
- تدريب المتعلمين على الاعتماد على النفس، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم دون حصرها بنقطة الامتحان فقط.
- الاهتمام بحاجات المتعلمين ومراعاة الفروق الفردية، وتقديم العناصر اللغوية وفق مستوى وحاجات المتعلم، وتجنب الألفاظ و التراكيب الغريبة والصعبة التي لا يستعملها في كلامه.
- توسيع نقاط البحث و الاطلاع لدى المعلم، وعدم ربطه بالمذكرات وتلخيص الدروس فقط.
- إعطاء الفرص للمعلم لتنمية قدراته واكتساب الخبرة، و التخلي عن الأساليب القديمة في التعليم.
- الاهتمام بالمقررات المدرسية و تطويرها وفق أسس و ثوابت المنهج العلمي التعليمي، ومواكبة متطلبات العصر وحاجيات المتعلمين.
- إعادة النظر في سياسة تكوين المعلمين، و إعدادهم إعدادا كاملا من خلال التبرصات، و تهيئة مراكز التكوين و تزويدها بالوسائل اللازمة.
- تفعيل المجامع والمجالس العليا والمؤسسات العلمية في لعب دورها في الميدان.
- تدريس العلوم باللغة العربية الفصحى.

- رفع مستوى وقدرات المتعلمين في الجانب اللغوي وذلك بتشجيعهم على حفظ القرآن والشعر.

قائمة

المراجع

1-المصادر والمراجع باللغة العربية :

1- المصادر

1- القرآن الكريم

2-ابن خلدون؛ مقدمة ابن خلدون؛ تحقيق درويش جويدي؛ المكتبة العصرية صيدا؛ بيروت 2002 .

3-ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، ج2 ، دار الجيل، دت ،بيروت.

4-ابن منظور، لسان العرب مادة (حجج)، دار صادر بيروت، لبنان، دط، 1992.

5-ابن هاشم النصاري، مغني اللبيب عن كتب الأعراب ، تحقيق مازن المبارك ومحمد علي حمد الله. دار الفكر، بيروت، لبنان، الطبعة السادسة، 1985.

6-أبو علاء جلال الدين القزويني ، الإيضاح في علوم البلاغة ، دار الكتب العلمية، بيروت ، لبنان د،ت.

7-أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين ،دار الكتب العلمية ،بيروت لبنان الطبعة الأولى 1989م.

8-أبو يعقوب السكاكي، مفتاح العلوم، تحقيق : نعيم زرزور، دار الكتب العالمية لبنان د،ط، د، ت.

9-أريسطو طاليس، الخطابة، الترجمة العربية القديمة، تحقيق وتعليق عبد الرحمن بدوي، دت، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة

10-جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف بن هاشم الأنصاري، شرح قطر الندى وبل الصدى ، تحقيق محد محي الدين عبد الحميد ، الشركة المتحدة للتوزيع القاهرة ، مصر ، ط1 ، 1983.

11-عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العالمية ، لبنان ، ط1 2001.

12- عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، شرح وتعليق وتحقيق د محمد عبد المنعم خفاجي وعبد العزيز شرف، دار الجيل، بيروت ط1، 1411هـ، 1991.

13- المبرد الكامل، دار الفكر، لبنان، ج2.

2-المراجع

1. المشوق في الأدب والنص والمطالعة الموجهة"، جذع مشترك علوم + آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2010.

2. ابتسام بن خراف، الخطاب الحجاجي السياسي في كتاب الإمامة والسياسة لابن قتيبة، دراسة تداولية، رسالة الدكتوراه، جامعة باتنة، 2010..

3. إبراهيم مصطفى، أحمد حسن الزيات، حامد عبد القادر، محمد علي النجار المعجم الوسيط، ج1، المكتبة الإسلامية، ط2، بيروت.

4. أبو البقاء الكفوي، الكليات، تحقيق، عدنان درويش ومحمد المصري، مؤسسة الرسالة بيروت .لبنان ط2، 1419هـ -1998م .

5. أبو بكر العزاوي، الحجاج في اللغة، مقال ضمن مؤلف، الحجاج مفهومه ومجالاته، دراسة نظرية وتطبيقية في البلاغة الجديدة، إعداد وتقديم، حافظ اسماعيل علوي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، الجزء الأول، الحجاج، حدود وتعريفات ، ط1 1431هـ.2012م

6. أحمد عبد السيد الصاوي، الإستعارة في بحوث اللغويين والنقاد والبلاغيين، دراسة تاريخية فنية ، د، ط ، منشأة المعارف، الاسكندرية 1988.

7. أحمد محمد قدور، مدخل إلى فقه اللغة العربية، دار الفكر لبنان، ط3، 2003.

8. الأساتذ بشار إبراهيم "مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص " قسم الآداب العربي، كلية الآداب واللغات ،جامعة محمد خيضر، بسكرة مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية؛ العدد السابع جوان 2010.

9. الأستاذ صالح عبد العزيز والدكتور عبد العزيز عبد المجيد: في طرق التدريس التربوية و طرق التدريس، دار المعارف، ج1، ط15، د ت، القاهرة.
10. إلهام أبو غزالة وعلي خليل محمد، مدخل الى علم لغة النص-تطبيقات لنظرية روبرت دويوكراند ولفجانج دريسلر، الهيئة المصرية العامة للكتاب ط2 1999 م
11. أمنة بلعلي، الإقناع المنهج الأمثل للتواصل والحوار، نماذج من القرآن والحديث مجلة التراث العربي.
12. أوستين، نظرية أفعال الكلام، الترجمة، عبد القادر قنين، الدار البيضاء افريقيا الشرق.1991.
13. بسير جيرو، الأسلوب والأسلوبية، ترجمة منذر عياشي، مركز الإنماء القومي ط1، بيروت، لبنان.
14. بنعيسى أزييط، مداخلات لسانية، مناهج ونماذج كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة مولاي اسماعيل مكناس، سلسلة دراسات وأبحاث رقم 28-2008.
15. جميل عبد المجيد، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة والنشر القاهرة، 2008.
16. جير الدبرنس، المصطلح السردى ترجمه عن الأنجليزية عابد ندار، الفصل التاسع، مقال من موقع،

<http://www.mediafire.com/?mvey1dyymmugetn#2>

17. جيرار جنيت، عودة إلى خطاب الحكاية، ترجمة محمد مقتضى، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 2000.
18. حسن خميس الملوخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي. دار الشروق عمان الأردن، ط1، 2007 م .
19. حسن شحاتة و زينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة حامد عمار، ط1، الدار المصرية اللبنانية، أكتوبر، 2003.

20. حكيمة بوقرومة: دراسة الأفعال الكلامية في القرآن الكريم، مقارنة تداولية، مجلة الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد 03، 2008.
21. رشيد الراضي، الحاجيات اللسانية والمنهجية البنيوية، مقال ضمن مؤلف: الحاج مفهومه ومجالاته، إعداد وتقديم حافظ اسماعيل العلوي، الجزء الثاني مدارس وأعلام.
22. روبرت دوبوكراند، النص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، دار الكتب القاهرة، مصر-ط1-1418هـ 1998.
23. رولان بارث، مدخل إلى التحليل السردي للقصص، مركز الإنماء العربي، ط1، 1993.
24. رولان بورنوف وريال أونيليه، ترجمة نهاد التكرلي، مراجعة فؤاد التركلي ومحسن الموسوي، عالم الرواية، سلسلة المائة كتاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد ط1، 1991.
25. زتسيسلانف وأورزيناك ت: سعيد حسين بحيري/ مدخل إلى علم النص مشكلات بناء النص، تأليف: زتسيسلانف وأورزيناك، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط1، 1431هـ-2002م
26. سامية الدريدي، الحاج في الشعر العربي القديم من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة، بنيته وأساليبه، عن مصنف في الحاج، البلاغة الجديدة لبييرلمان، المطابع الجامعية ليون 1981، ج1.
27. سامية الدريدي، الحاج في الشعر العربي القديم، من الجاهلية إلى القرن الثاني للهجرة، بنياته وأساليبه، عالم الكتب الحديث، ط1، 2001.
28. سعد مصلوح، نحو أجرومية للنص الشعري <دراسة في قصيدة جاهلية> مجلة فصول، المجلد 10، العدد 1-2 جويلية أوت 1991.
29. سمير المروقي وشاكر جميل، مدخل إلى نظرية القصة (تحليلاً وتطبيقاً)، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1986.

30. سي دي لويس، الصورة الشعرية، ترجمة أحمد نصيف الجنابي وآخرون، دار الرشيد ودار الحرية، بغداد، 1982.
31. سيزا قاسم، بناء الرواية، دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984.
32. شاكر النابلسي، النهايات المفتوحة، دراسة نقدية في فن أنطوان تشيكون القصصي، المؤسسة للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1985.
33. شجاع العاني، البناء الفني لرواية الحرب في العراق، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1964.
34. صابر الحباشة، التداولية والحجاج، مداخل ونصوص، صفحات للدراسة والنشر دمشق، سوريا، الطبعة الأولى 2008.
35. صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع الجزائر 2000 م .
36. صلاح فضل، نظرية البنائية في النقد لأدبي، منشورات الآفاق الجديدة، ط3، بيروت، 1997.
37. طه عبد الرحمان، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الرباط، المغرب، ط1، 1998.
38. طه عبد الرحمان، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط1، 2000، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب.
39. عباس حشاني، مصطلح الحجاج بواعثة وتقنياته، مجلة المخبر، العدد التاسع، 2013، جامعة بسكرة الجزائر.
40. عبد الرحيم الكردي، البنية السردية للقصة لقصيرة، دار النشر للجامعات مصر، ط1، رجب 1420هـ، أكتوبر 1999م.
41. عبد العزيز عتيق، علم المعاني ، دار النهضة العربية ، بيروت لبنان 1985.

42. عبد المالك مرتاض، النص من أين وإلى أين؟ ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر 1983م.
43. عبد المالك مرتاض، تحليل الخطاب السردى معالجة تفكيكية سيميائية لرواية زقاق المدن، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، 1995.
44. عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد المتحدة ، بيروت ط1 ، 2004.
45. عدنان خالد عبد الله، النقد التطبيقي التحليلي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1986م.
46. عز الدين اسماعيل، الأدب وفنونه (دراسة ونقد)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط6، 1976.
47. علاء الدين علي ابن حسام الدين، كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال، تحقيق بكري حياني وصفوة السقا، مؤسسة الرسالة ط5، 1981، رقم الحديث 96، باب في المجاز والشعب، ج1.
48. علي آيت أوشان ،اللسانيات والبيداغوجية، نموذج النحو الوظيفي، الأسس المعرفية والديداكتيكية، دار الثقافة للنشر و التوزيع، الدار البيضاء، ط1، 1998.
49. فاروق عبده فلية، معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا، د ط، دار الوفاء لدينا الطباعة والنشر، الإسكندرية، 2004.
50. فضل حسن عباس، البلاغة فنونها وأفنانها، علم المعاني، دار الفرقان، اربد الأردن، ط4 1417 هـ ت. 1997م.
51. فولفجانج هانيه من وديتر فيهفيجر، مدخل إلى علم اللغة النصي ،ترجمة فالح بن شبيب العجمي، جامعة الملك سعود، الرياض، دط، 1999 م .
52. لطيفة هباشي، استثمار النصوص الأصلية في تنمية القراءة الناقدة عالم الكتب الحديثة، جدارا للكتاب العالمي الاردن ط 1 1429 هـ 2008م.

53. مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984.
54. مجلة عالم الفكر، مجلة محكمة تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، العدد الأول المجلد 30 يوليو، سبتمبر، 2001، الكويت..
55. مجلة المخبر، الأستاذ بشار إبراهيم مقدمة نظرية في تعليمية اللغة بالنصوص، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد السابع، جوان 2010، جامعة بسكرة، الجزائر.
56. مجموعة من الباحثين، اللغة العربية والوعي القومي، ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية بالاشتراك مع المجمع العلمي العراقي ومعهد البحوث والدراسات، مركز دراسات الوحدة ط، حزيران 1986م 408هـ.
57. محمد أسعد النادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى 2002.
58. محمد العمري، البلاغة الجديدة بين التخيل والتداول، دط، افريقيا الشرق، المغرب 2005.
59. محمد الوليد، الاستعارة في محطات يونانية وغربية عن pierreoleion, l'argumentation puf paris 1983.
60. محمد بن يعقوب الفيروز أبادي مجد الدين، معجم القاموس المحيط، دار الحديث، القاهرة د ت، مادة سرد.
61. محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي بيروت.لبنان، الدار البيضاء المغرب، ط1 1991.
62. محمد سالم سعد الله، أطياف النص، دراسات في النقد الإسلامي، المعاصر، دارا للكتاب العالمي، عالم الكتب الحديث، اريد، الأردن، ط1، 2007.

63. محمد طروس النظرية الحجاجية من خلال الدراسات البلاغية والمنطقية واللسانية دار الثقافة، المغرب ط1، 2005.
64. محمد عرابي، البنية الحجاجية في قصة سيدنا موسى عليه السلام، مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في اللغة العربية، إشراف عبد الخالق رشيد جامعة السانية وهران، الجزائر، السنة الجامعية 2008/2009.
65. محمود اسماعيل صيني، اللسانيات التطبيقية في العالم العربي؛ ضمن الندوة الجهوية تقدم اللسانيات في الأقطار العربية؛ الرباط 1987؛ دار الغرب الإسلامي؛ بيروت . لبنان ط1 1991.
66. مدلتون مدي، معنى الأسلوب، ت صالح الحافظ، مجلة الثقافة الأجنبية، دار الجاحظ، بغداد العدد 01 لسنة 1982.
67. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث العربي اللساني، دار التنوير، الجزائر، ط1 1429 / 2008.
68. مكلي شامة: الحجاج في شعر النقائض، دراسة نصين لجريز والفرزدق، دار ميود، دط، للنشر، الجزائر.
69. الملتقى الدولي للسرديات القراءة وفاعلية الاختلاف في النص السردي يومي، 3/4 نوفمبر 2007، المركز الجامعي بشار.
70. ميخائيل نعيمة، " شفيح السيد "، منهجه في النقد، عالم الكتب، القاهرة، 1972.
71. ميخائيل نعيمة، مذكرات الأرقش، مؤسسة نوفل، بيروت، لبنان، ط6، 1977.
72. نايف خرما وعلى حجاج، اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت ط1 شوال 1408 جويلية 1988.
73. نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس، ط6، 2008.

74. نعمان بوقرة: نحو نظرية لسانية عربية للأفعال الكلامية، قراءة استكشافية للتفكير التداولي في المدونة اللسانية التراثية، مجلة اللغة والأدب، جامعة الجزائر العدد 17، 2006 .
75. نعيمة يعمران "الحجاج في كتاب" المثل السائر لابن أثير مذكرة لنيل شهادة الماجستير التخصص، بلاغة وخطاب، جامعة تيزي وزو، 2008، الجزائر.
76. نواري سعودي أبو زيد، الخطاب الأدبي من النشأة إلى التلقي مع دراسة تحليلية مكتبة الآداب، ط1، القاهرة، 2005.
77. يمينة ثابتي، الحجاج في رسائل ابن عباد الرندي، دورية أكاديمية محكمة تعنى بالدراسات والبحوث العلمية في اللغة والآداب، مخبر تحليل الخطاب، جامعة تيزي وزو، العدد 02 ماي 2007.
78. يوسف وغليسي، السردية والسرديات، قراءة اصطلاحية، مجلة السرديات، ج1، جانفي، 2000.

2- المراجع باللغة الفرنسية:

1. BELKACEM BENTAIFEUR, didactique du texte littéraire choisie et exploiter un texte pour la classe, thala edition, alger, 2009 .
2. LE GRAND ROBERT, dictionnaire de la langue française, t,1, paris, 1989
3. MEYER (MICHEL) LOGIGUE, langage et argumentation, hachette université 2eme édition paris 1982.
4. CHRISTIANE PLANTIN, l'argumentation, histoire, théories et perspective 1ère édition, 2005 aout presse universitaire de France, paris
5. PIERRE OLERON, l'argumentation universitaire rêne Descartes 1ère Edition 1983, 5eme édition, paris, 2001 .
6. CHAIME PERELMAN et Lucie olberechts, tyteca ; traité de l'argumentation université de Bruxelles, Belgique ,2008
7. Wolfgang Iser, Théorie de l'effet esthétique, Acte de lecture, West Germany, 1976.
8. George Mounin, Dictionnaire de linguistique, p. u de France, Paris, 1974.

9. Robert Gallisson, Dictionnaire de didactique de langue, D. Coste Librairie, Hachette, 1972.
10. Dictionnaire Encyclopédique des Sciences de langage, Edition du Seuil, 1972.
11. Auricchio (Angnes) et Alliés, La Polyphonie des discours argumentatifs, In Pratique (A vue), N° 73, Mars 1992.
12. Ducrot Oswald, Les échelles argumentatives, Editions de Minuit, Paris, 1989.
13. Aug (Claude), Larousse Universel, 20 nouveau dictionnaire encyclopédique Larousse, Paris, 1922.
14. Barthes (Roland), Théorie du texte, encyclopédie universel, 1980.
15. Bass Barraki, Dictionnaire de linguistique français – arabe, jarousse, Press, Liban, 1955.
16. Belot (J-b), Dictionnaire Français-Arabe, Imprimerie Catholique, Beyrouth, 1940.
17. Ducrot (O), Tzvetan Todorov, Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage, ed, le Seuil, 1972.
18. Kristeva (Julia), Problemes de la Structuration du texte linguistique et littérature, la nouvelle critique, special issue, "Linguistique et littérature," Colloquium at Cluny, April 16-17 1968.
19. Pierre. V. Zima, Pour une sociologie du texte littéraire, U.G, Edition Coli, 10-18, Paris, 1978.

3-المراجع باللغة الانجليزية:

- 1-Cox, J,R Willard C-A (éd), Advances in Argumentration, theory, Annandale, Southern Illinois University press, 1982.
- 2-Eomeren. E. Van Grootendorst, R. Snoet Henkemans, F. Blar, J John Son R.H Krable, ECW. Plantin C, Waltan, D.W Willard C, A. Woods, J Zarefsky, D. Fundamentals of Argumentation theory A handbook of historical backgrounds an contemporary developments, Mohwah H J, Lawrence Erlbaum, 1996.

- 3–Emeren F. Van Blair, J,A, Willard, C.A, Snoeck, Heinkemans (ed, proceedings of the fifth conference of the international society for the study of argumentation, Amsterdam, Sicsat, 2003.
- 4–Toulmin, S, E, The uses of Argumentation, Cambridge, Cambridge University press, 1958.
- 5–Walton, D.N, Argumentation schemes for presumptive reasoning, Mahwah N J, Lawrence Erlbaum, 1996.
- 6–Walton D.N Appeal to Pity Argumentation and misericordiom, Alabama state University of New York, Press, 1997.

قائمة

الملاحق

التدرجات السنوية - ثانوي -

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

المقتضية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

التدرجات السنوية
مادة اللغة العربية
السنة الأولى ثانوي جذع مشترك أداب

سبتمبر 2018

وزارة التربية الوطنية

1

المقدمة

في إطار التحضير للموسم الدراسي 2018-2019، وسعيًا من وزارة التربية الوطنية لضمان جودة التعليم وتحسين الأداء التربوي البيداغوجي، وموأسلة للإصلاحات التي باشرتها، تضع المفتشية العامة للبيداغوجيا بين أيدي الممارسين التربويين تدرج التعلّلات كأدوات عمل مكتملة للسندات المرجعية المعتمدة، والمعمول بها في الميدان في مرحلة التعليم الثانوي، بغرض تيسير قراءة وفهم وتنفيذ المنهاج وتوحيد تناول المضامين في إطار التوجيهات التي ينص عليها المنهاج ، والذي تم توضيحه في الوثائق المرافقة لكل مادة . كما تسمح هذه التدرجات من الناحية المنهجية بتحقيق الانسجام بينه وبين مخطط التكوين البيداغوجي ومخطط المراقبة المستمرة، وتجسيدا لهذه المعطيات نطلب من الجميع قراءة وفهم مبدأ هذه التدرجات من أجل وضعها حيز التنفيذ، وتدخل المفتشين باستمرار لمرافقة الأساتذة خاصة الجدد منهم ل تعديل أو تكيف الأنشطة - خاصة منها التطبيقية حسب توفر التجهيزات المخبرية لمادة التكنولوجيا أو أجهزة الإعلام الآلي للمحاكاة التي يرونها مناسبة وفق ما تقتضيه الكفاءة المرصودة، شريطة المصادقة عليها من طرف مفتش التربية الوطنية للمادة.

التدرجات السنوية - ثانوي -

مذكرة منهجية:

لقد وُردت في ديباجحات المناهج التعليمية والوثائق المرافقة لها توجيهات تربوية هامة، تخص كيفية التنفيذ البيداغوجي للمناهج، غير أن الممارسات الميدانية من جهة، واعتماد الوزارة؛ منذ مدة، توزيعات سنوية للمقررات الدراسية تلزم الأساتذة باحترام أجال تنفيذها، و تكليف هيئات الرقابة والمتابعة من تقييم نسبة إنجازها خطياً، وتقديم الحلول لاستكمالها استكمالاً كمياً تر اكماً، مما دفعنا إلى إعادة طرح الموضوع بالحاح بغرض تقديم البديل كون الفرق شاسع بين تنفيذ المنهاج و التدرج في تنفيذه. فالأول يعتمد على توزيع الي، مقيد، معد وفق مقاييس حسابية زمنية ببرمجة خطية محضه، يكون التناول فيه تسلسلياً و بكل الجزئيات و الحثيثيات بدعوى التحضير الجدي للمتعلمين للامتحانات مما ترتب عنه ممارسات سلبية كالنقل و الحشو لدى و الحفظ و الاسترجاع دون تحليل أو تعليل، و اقتصر التقييم على منح علامات .

بينما الثاني أي التدرج السنوي لبناء التعلّيمات يركز على الكيفية التي يتم بها تنفيذ المنهاج باحترام وتيرة التعلم و قدرات المتعلم و استقلاليته، واعتبار الكفاءة مبدأ منظماً للمنهاج، و تكون هذه الكفاءة بمثابة منطلق و نقطة وصول لأي عمل تربوي. كما اعتبر المحتويات المعرفية كمورد من الموارد التي تخدم لكفاءة الموارد. في إطار شبكة المفاهيم المهيكله للمادة بأقل الأمثلة و التمثيلات الموصلة إلى الكفاءات المستهدفة.

وزارة التربية الوطنية

التدرجات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المسار المعرفي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	المدة الزمنية
الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	النص الأدبي ورواقده	12 ساعة
			في الإشادة بالصلح والسلام والتخدير من ويلات الحرب نزهة بن أبي سلمى، جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين. الكتابة العروضية.	
			التعبير الكتابي	
			مزايا التسامح في بناء المجتمعات ورواقها.	
الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المطالعة الموجهة	12 ساعة
			إيماني بالمستقبل ليرتد رائد راسل.	
			التعبير الكتابي	
			مزايا التسامح في بناء المجتمعات ورواقها. (تحرير الموضوع داخل القسم)	

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثانوي -

الوضعية	الوضعية	نوعها	مجالها	النمط	الموارد
الوضعية الأولى	الوضعية الأولى	وضعية إبداعية	الصلح بين صديقين متخاصمين	النمط الحجاجي	- الفعل المضارع المرفوع والمنصوب والمجزوم.
الوضعية الثانية	الوضعية الثانية	وضعية نقدية	موضوع الحرب والسلام في الشعر الجاهلي	النمط التفسيري	- التنبيه أو كاله.
					- الأحكام الفكرية المنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	الزمنية
في مقام توأصل دال ينتج المتعلم مشافهة وكتابة نصوصاً وفق النمط الحجاجي، والنمط الوصفي، والتأثيري، ونصوصاً نقدية ترتبط بالعصر الجاهلي.	يُعرف على قيم القروسية وتُعلق شعراء الجاهلية بها. يُعتبر بالصفات التي يتميز بها الفارس العربي. يستنتج مؤشرات السرود والوصف ويعدد استنساخها. يكشف أحكام المبدأ والخبر ويحكم ويضبط معارفه فيها. يحلل قوافي نماذج شعرية ويستنتج أنواع قافيتها. وأداءها الموسيقي. يحلل أفكار نص المطالعة ويناقشه ويستنتجها.	يُعرف على قيم القروسية وتُعلق شعراء الجاهلية بها. يُعتبر بالصفات التي يتميز بها الفارس العربي. يستنتج مؤشرات السرود والوصف ويعدد استنساخها. يكشف أحكام المبدأ والخبر ويحكم ويضبط معارفه فيها. يحلل قوافي نماذج شعرية ويستنتج أنواع قافيتها. وأداءها الموسيقي. يحلل أفكار نص المطالعة ويناقشه ويستنتجها.	النص الأدبي ورواؤه	12
			التعبير الكتابي	ساعة
			المطالعة الموجهة	
يُعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله.	يُعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله.	يُعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله.	النص التواصلي ورواؤه	

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثانوي -

المدة الزمنية	إعداد معروض حول السلام.	المشروع	مجالها	• يتقن إعداد المعارض ويتحكم في أدواتها.	نوعها	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	الوضعية
	الموارد	النمط	صفات التلميذ الحق.		وضعية إبداعية	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	تقويم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:
	المبدا والخبر . كان وأخواتها. المحاذير النغوي. الاحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	النمط الحجاجي والنمط الوصفي	التميز		الفرسية في الشعر الجاهلي	الفرسية في الشعر الجاهلي	الفرسية في الشعر الجاهلي	الفرسية في الشعر الجاهلي

المراقب: _____

المدة الزمنية	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	النص الأدبي ورواياته	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
12	وصف البرق و المطر لعبيد بن الأبرص. الأحرف المشبهة بالقمل. الأحرف التي تصلح أن تكون رويًا.	النص الأدبي ورواياته	• يدرك أثر الطبيعة في وجدان الشاعر الجاهلي. • يستخرج مؤشرات الوصف بنوعه الخارجي والداخلي من خلال وصف مظهر طبيعي في الشعر الجاهلي. • يتدرب على بناء أفكار وفق النمط الوصفي. • يكتشف أحكام الأحرف المشبهة بالقمل، ويناقشها، ويحكم ويضبط المعارف والمعارف الفعلية ثم يصحح مكتسباته الجديدة.	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدته وكتابة نصوصا وفق النمط الوصفي والتفسيرية، والحجائي، ونصوصا نقدية حول شعر الوصف الجاهلي.	الوحدة التعليمية
ساعة	الوسائل المعجزة لتحقيق المطالب والامال. أرضنا الجميلة (الجزائر ماض وحاضر).	التعبير الكتابي	المطالعة الموجهة	تصلح أن تكون رويًا.	الوحدة التعليمية

وزارة التربية الوطنية

[illegible]

المدة الزمنية	السير المنهجي للوحدة (المحتويات والشايات)	التصنيف الأدبي وروافده	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
	- الحكم والأمثال. - لا تأخذه لجانس. - الثقافة المطلقة والمقيدة.		• يفهم دلالة الأمثال على حياة العرب في العصر الجاهلي. • يتقف على سبب انتشار الأمثال بين العرب. • يثمين الحكمة والفرق بينها وبين المثل. • يؤلف المثل والحكمة في وضعيات دالة. • يحذف النمط الحجاجي، ويقفم وظيفة الوصف والسردي فيه.	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجي والتفسيرية ونصوصا نقدية	الجاهلية الهجرية العصر النبوي العصر الراشدي العصر العباسي العصر الفاطمي العصر الأيوبي العصر المملوكي العصر العثماني العصر الحديث
	- تصحيح موضوع الوسائل الحديثة.	التعبير الكتابي			

المندرجات السنوية - ثانوي -

12	ثقافة و متفنون له د. د. طه حسين.	المطالعة الموجّهة	• يستنتج الخصائص الفنية للنمط والحكمة. • يكتشف أحكام لا ذاتية للجنس، ويوظفها. • يقف على الثقافة المطلقة والمقتدة. • يكتشف خصائص الأمثال والحكم، ويناقش مضامينها. • يكتشف ويناقش أحكام المفعول به، ويحكم معارفه ومعارفه الفعلية فيها، ثم يستثمرها في إنتاجه. • يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	حوالا الأمثال والحكم الجاهلية.	الوضعية
ساعة	- معلم الأمثال ل: حسين مروة - و الحكم في الجاهلية ل: بلمرس البستاني. - المفعول به. - المجاز المرسل. ... - إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقلية	النص التواصلي ورواقده	• يكتشف خصائص الأمثال والحكم، ويناقش مضامينها. • يكتشف ويناقش أحكام المفعول به، ويحكم معارفه ومعارفه الفعلية فيها، ثم يستثمرها في إنتاجه. • يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الأولى	تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:
		المشروع	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الثانية	
		النمط	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الثالثة	
		النمط الوصفي والحجائي	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الرابعة	
		لا ذاتية للجنس.	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الخامسة	
		المفعول به.	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية السادسة	
		المجاز المرسل.	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية السابعة	
		الإحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	• يعرف المجاز المرسل ويتذوق بلاغته، ويوظفه مشافهة وكتابة. • يتحكم في تقنيات إعداد المشروع وأدواته.	الوضعية الثامنة	

النتائج السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم / مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	المدة الزمنية
الوحدة التعليمية في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدة وكتابة نصوص وفق التمط الحجاجي والتفسيرية ونصوص نقدية حول القيم الروحية والاجتماعية في الأدب الإسلامي.	الوضعية تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:	نوعها الوضعية إبداعية الوضعية نقدية	النص الأدبي ورواقده تقوى الله والإحسان إلى الآخرين ل: عدة بن الطيب. - المنادى. - عيوب القافية.	12 ساعة
			التعبير الكتابي تلخيص نصوص متنوعة	
			المطلعة الموجبة الأخلاق النبوية ل: عتاش محمود العقاد.	
			النص التواصلي ورواقده قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام ل: د. شوقي ضيف. - المفعول المطلق. - الاستعارة المكنية و التصريحية.	
الوضعية تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:	نوعها الوضعية إبداعية الوضعية نقدية	مجالها بز الوالدين المؤثرات الإسلامية على نتاج الشعراء.	التعبير الكتابي تحرير الموضوع داخل القسم.	9
			التمط المنادى.	
			الحجاجي الاستعارة المكنية و التصريحية.	
			التفسيرية الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤثرات التمط التفسيري.	

وزارة التربية الوطنية

التخرجات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)		المدة الزمنية
			النص الأدبي ورواقده	التمثيل المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	
الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	النص الأدبي ورواقده	- من شعر النضال و الصراخ لـ: كعب بن مالك. - الحال. - الجوازات الشعرية.	12 ساعة
				- نصحيح موضوع تلخيص. نصوص.	
				التعبير الكتابي	
				المطلعة الموجبة	
				النص التواصلي ورواقده	
الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	النص التواصلي ورواقده	- الشعر في صدر الإسلام لـ: حسن إبراهيم حسن. - المفعول لأجله. - الكناية و أقسامها.	12 ساعة
				المشروع	
				النمط	
				الحجاجي	
				التفسيري	
الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	النص التواصلي ورواقده	- تأليف مسرحية ذات دلالة. الموارد	12 ساعة
				الحال - المفعول لأجله.	
				الكناية و أقسامها.	
				الأحكام الفكرية المستنتجة	
				ومؤشرات النمط التفسيري	

وزارة التربية الوطنية

التدرجات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة		أهداف التعلم / مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	المدة الزمنية
تكوين الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	- يقف على أثر الفتوحات الإسلامية في تفاعل الشعر مع الأحداث. - يحدد النمط الحجاجي والوصفي، ويكتشف مؤشراتها. - يحاكي نمط النص مشاهة وكتابية. - يكتشف وينقل أحكام العدد الأصلي والثنائي، ويحكم موارده فيها. - يحلل عروضيا بحر الوافر. - يعرف ويحلل خصائص الخطابة.	النص الأدبي ورواقده	12 ساعة
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
تكوين الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	- يقف على أثر الفتوحات الإسلامية في تفاعل الشعر مع الأحداث. - يحدد النمط الحجاجي والوصفي، ويكتشف مؤشراتها. - يحاكي نمط النص مشاهة وكتابية. - يكتشف وينقل أحكام العدد الأصلي والثنائي، ويحكم موارده فيها. - يحلل عروضيا بحر الوافر. - يعرف ويحلل خصائص الخطابة.	النص الأدبي ورواقده	12 ساعة
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية		النص الأدبي ورواقده	
المراجع المستعملة 3					

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثلوي -

المدة الزمنية	السير المنهجي للوحدة (المحتويات والأنشطة)	النص الأدبي ورواقده	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
12 ساعة	- من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء للناطقة الجعدي. - النعت بنو عيه.	النص الأدبي ورواقده	• يكتشف مظاهر تأثير الإسلام في الشعر والشعراء. • يقف على خصائص النمط الحجاجي والوصفي. • يكتشف ويناقش أحكام النعت، ويحكم موارده فيها. • يقف على خصائص النمط المتردي. • يحلل عروضيا بحر الكامل.	في مقام تواصل دال ينتج النمط مشابهة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجي، والوصفي، والسردي والتفسيرية، ونصوصا نقدية عن تأثير الإسلام في الشعر والشعراء	الوضعية
	- من آثار الإسلام على الفكر واللغة. - التوكيد. - أضرب الجملة الخبرية.	النص التواصلي ورواقده	• يكتشف أثر الإسلام في الحركة الأدبية، وأثر القرآن في الشعر النثر. • يكتشف ويناقش أحكام التوكيد، ويحكم موارده فيها. • يكتشف ويستنتج أضرب الجملة الخبرية. • ينتج قصة باعتماد قنليات القصة القصيرة.	نوعها	الوضعية
	- كناية قصة تعالج ظاهرة اجتماعية.	المشروع	مظاهر القدرة الإلهية	الوضعية الأولى	تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:
	- النعت بنو عيه. - التوكيد. - أضرب الجملة الخبرية. - الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيرية.	الحجاجي الوصفي النمط	مجالها	الوضعية الثانية	
		التعبير الكتابي			
		المطالعة الموجهة			

القائمة - مؤشرات الكفاءة - الفصل 2

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثلثي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم / مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والشاغل)	المدة الزمنية
الوضعية الأولى	الوضعية الأولى	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاقفة، كتابية، نصوصا وفق النمط الحجاجي والسردي، والوصفي والتفسيري، ونصوصا نقدية حول المؤثرات الحزبية في الشعر.	النص الأدبي، ورواقده	12
			في مدح الهاشميين للكميت بن زيد.	ساعة
			البلد.	
			بحر الطويل.	
الوضعية الثانية	الوضعية الثانية	يكتشف بواعث الشعر السياسي في العصر الأموي.	التعبير الكتابي	
			تحليل عروضا بحر الطويل، ويستنتج قدراته الموسيقية.	
			يستنتج الخصائص الفنية للنص الجزائري.	
			المطالعة الموجهة	
الوضعية الثالثة	الوضعية الثالثة	يكتشف بواعث الشعر السياسي في العصر الأموي.	النص التواصلي ورواقده	ساعة
			نشأة الأحراب السياسية في عهد بني أمية لأحمد الشاذلي.	
			العمل و دلالاته الزمنية.	
			أنواع الجملة الإنشائية.	
الوضعية الرابعة	الوضعية الرابعة	يكتشف أنواع الجملة الإنشائية وأعراسها البلاغية.	التعبير الكتابي	
			النمط	
			الحجاجي / السرد / الوصفي	
			الأنواع الجملة الإنشائية.	
الوضعية الخامسة	الوضعية الخامسة	يكتشف أنواع الجملة الإنشائية وأعراسها البلاغية.	النمط	
			الحجاجي / السرد / الوصفي	
			الأنواع الجملة الإنشائية.	
			الأنواع الجملة الإنشائية.	
المراجع				
2				

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثانوي -

المدّة الزمنية	السير المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	النص الأدبي ورواقده	أهداف التعلم مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
12 ساعة	- من الغزل العفيف لجبيل بن معمر. - الفعل المجزأ والمزيد و معاني حروف الزيادة. - بحر الطويل (تنقطة)	النص الأدبي ورواقده	• يتعرف على مظاهر التعبير الوجداني و خصائصه من خلال شعر الغزل العفيف. • يحدد نمط النص و يتدرب عليه. • يكتشف وينقل أحكام الفعل المجزأ و المزيد و معاني حروف الزيادة، ويحكم مولده فيها. • يحلل عروضياً و يتدرب على بحر الطويل. • يدرس المسرحية و ينفذ على فنياتها.	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهد وكتابة نصوصا وفق النمط والوصفي، والحواري والتفسيري، ونصوصا نقدية حول تطور القصيدة الغزلية وخصائصها.	الوضعية تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:
	تصحيح الموضوع	التعبير الكتابي			
	- مشاهد من مسرحية (مجنون ليلي) لشوقي.	المطالعة الموجهة			
	- الغزل العذري في عصر بني أمية لـ د زكي مبارك. - اسم الفاعل و صيغ المبالغة. - الجنس.	النص التواصلي ورواقده	• يكتشف تجليات ظاهرة العذرية ودلالاتها في العصر الأموي. • يكتشف وينقل أحكام اسم الفاعل و صيغ المبالغة، ويحكم مولدها فيها. • يكتشف ويستخلص أحكام الجنس، وقدراته البلاغية كمحسن لفظي. • يتحكم في تقنية إعداد القهارس، ويتحكم في تسيير المشاريع.	نوعها	
	الموارد	النمط	مجالها	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية
	- الفعل المجزأ والمزيد و معاني حروف الزيادة. - اسم الفاعل و صيغ المبالغة. - الجنس.	الوصفي	التعبير عن المشاعر الإنسانية.	وضعية إبداعية	
	- الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	التفسيري	الظاهرة العذرية في العصر الأموي	وضعية نقدية	
		قراءة 4	المراجع		

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السليمة - ثانوي -

المدة الزمنية	السينر المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
12 ساعة	النص الأدبي ورواقده - من مظاهر التجديد في الشعر الأموي للأحطال. - اسم المفعول. - بحر البسيط. التعبير الكتابي - خصائص الشعر السليسي في عصر بني أمية المطالعة الموجهة تلوث البيئة للمرمحي النص التواصلي ورواقده - التجديد في المديح والهجاء لـ د موقى ضيف - الممنوع من الصرف. - الطباق. تحرير موضوع خصائص الشعر السليسي في عصر بني أمية. الموارد الحجائي الوصفي التفسير في	يُعزف على مستجدات شعر المديح في العصر الأموي. يحدد نمط النص و يستخرج خصائصه. يكشف ويناقش أحكام اسم المفعول، ويحكم مواردها فيها. يحلل عروضيا بحر البسيط. يكشف جديد المدح والهجاء في العصر الأموي، ويستنتج دور الغرضين في حركة الشعر السليسي. يكشف ويناقش أحكام الممنوع من الصرف، ويحكم موارده فيها. يكشف ويستخلص أحكام الطباق، و قدرته البلاغية كمحسن معنوي. مجالاتها وضعية إبداعية وضعية نقدية	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهة وكتابة نصوصا وفق النمط الحجائي، والوصفي والتفسيري، ونصوصا نقدية حول التقليد والتجديد في الشعر الأموي.	الوضعية تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في: الوضعية الأولى الوضعية الثانية وضعية إنتاجية وضعية نقدية

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - ثانوي -

المدة الزمنية	المدير المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	النص الأدبي ورواقه	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
12 ساعة	- توجيهات إلى الكتّاب لعبد الحميد الكاتب. - أسماء المكان والزمان واسم الآلة. - بحر الخفي - تصحيح موضوع خصائص الشعر النبلي في عصر بني أمية.	- الأدب والحزبة لـ د عباس الجبراري. - الكتّبة في العصر الأموي لـ د شوقي ضيف. - الصفة المشبهة. - المقلبة.	• يتقن على تطوّر النثر الفني في العصر الأموي وأهميته الإدارية. • يتعرف على نمط النص وخصائصه. • يكتشف أحكام لسان المكان والزمان واسم الآلة، ويحكم موارد فيه. • يحلّ عروضا بحر الخفيف.	• في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاقبه وكتابه. • نصوصا وفق النمط الإيجازي، والتفسير، ونصوصا نقدية حول نهضة الفنون النثرية في العصر الأموي.	الوصفيّة تقديم الكفاءة من خلال بناء وصفيّة إنتاج كتابي في:
	المشروع	النص التواصلي ورواقه	• يكتشف أهمية الكتّبة، وتطوّر هاه في العصر الأموي. • يكتشف وينقل أحكام الصفة المشبهة ويحكم موارد فيها. • يكتشف ويستخلص أحكام المقلبة، وقدرتها البلاغية كمحسن معنوي.	نوعها وصفيّة إبداعية	الوصفيّة تقديم الكفاءة من خلال بناء وصفيّة إنتاج كتابي في:
	النمط	الإيجازي	الحدث على الجد والاجتهاد	وصفيّة إبداعية	الوصفيّة الأولى
	الموارد	الوصفيّة	الحدث على الجد والاجتهاد	وصفيّة نقدية	الوصفيّة الثانية
	أسماء المكان والزمان، والآلة.	الوصفيّة	الحدث على الجد والاجتهاد	وصفيّة نقدية	الوصفيّة الثانية
	الصفة المشبهة. - المقلبة	الوصفيّة	الحدث على الجد والاجتهاد	وصفيّة نقدية	الوصفيّة الثانية
	الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	الوصفيّة	الحدث على الجد والاجتهاد	وصفيّة نقدية	الوصفيّة الثانية
	3	الفصل	النمط	وصفيّة نقدية	الوصفيّة الثانية

وزارة التربية الوطنية

التدرجات السنوية - ثانوي -

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المفتشية العامة للبيداغوجيا

مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي

التدرجات السنوية
مادة اللغة العربية
السنة الأولى ثانوي جذع علوم وتكنولوجيا

وزارة التربية الوطنية

المقدمة

في إطار التحضير للموسم الدراسي 2018-2019، وسعيًا من وزارة التربية الوطنية لضمان جودة التعليم وتحسين الأداء التربوي في البيداغوجي، ومواصلة للإصلاحات التي باشرتها، تضع المفوضية العامة للبيداغوجيا بين أيدي المعارسين التربويين تدرج التعلّيمات كادوات عمل مكتملة للسندات المرجعية المعتمدة، والمعمول بها في الميدان في مرحلة التعليم الثانوي، بغرض تيسير قراءة وفهم وتنفيذ المنهاج وتوحيد تناول المضامين في إطار التوجيهات التي ينص عليها المنهاج ، والذي تم توضيحه في الوثائق المرافقة لكل مادة . كما تسمح هذه التدرجات من الناحية المنهجية بتحقيق الانسجام بينه وبين مخطط التقويم البيداغوجي ومخطط المراقبة المستمرة، وتجسيدا لهذه المعطيات نطلب من الجميع قراءة وفهم مبدأ هذه التدرجات من أجل وضعها حيز التنفيذ، وتدخل المفوضين باستمرار لمراقبة الأساتذة خاصة الجدد منهم ل تعديل أو تكيف الأنشطة - خاصة منها التطبيقية حسب توفر التجهيزات المخبرية لمادة التكنولوجيا أو أجهزة الإعلام الآلي للمحاكاة- التي يورثها مناسبة وفق ما تقتضيه الكفاءة المرصودة، شريطة المصادقة عليها من طرف مفتش التربية الوطنية للمادة.

الندرجات السنوية - ثانوي -

مذكرة منهجية :

لقد وردت في ديباجات المناهج التعليمية والوثائق المرافقة لها توجيهات تربوية هامة، تخص كيفية التنفيذ البيداغوجي للمناهج، غير أن الممارسات الميدانية من جهة، واعتماد الوزارة، منذ مدة، توزيعات سنوية للمقررات الدراسية تلزم الأستاذة باحترام آجال تنفيذها، و تكليف هيئات الرقابة و المتابعة من تقييم نسبة إنجازها خطياً، وتقديم الحلول لاستكمالها استكمالاً كمياً تراكمياً، مما دفعنا إلى إعادة طرح الموضوع بالحاح بغرض تقديم البديل كون الفرق شاسع بين تنفيذ المنهاج و التدرج في تنفيذه. فالأول يعتمد على توزيع آلي، مقيد، معد وفق مقاييس حسابية زمنية ببرمجة خطية محضنة، يكون التناول فيه تسلسلياً و بكل الجزئيات و الحثثيات بدعوى التحضير الجدي للمتعلّمين للامتحانات مما ترتب عنه ممارسات سلبية كالتلقين و الحشو لدى و الحفظ و الاسترجاع دون تحليل أو تحليل، و اقتصر التقييم على منح علامات .

بينما الثاني أي التدرج السنوي لبناء التعلّات يركز على الكيفية التي يتم بها تنفيذ المنهاج باحترام وتيرة التعلّم و قدرات المتعلّم و استقلاليته، و اعتبار الكفاءة مبدأ منظم للمنهاج، و تكون هذه الكفاءة بمثابة منطلق و نقطة وصول لأي عمل تربوي. كما اعتبر المحتويات المعرفية كمورد من الموارد التي تخدم لكفاءة الموارد. في إطار شبكة المفاهيم المهيكلّة للمادة بأقل الأمثلة و التمثيلات الموصلة إلى الكفاءات المستهدفة.

المتخرجون السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	الوحدة التعليمية
08 ساعت	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدته وكتابة نصوصا وفق النمط المتردي، والنمط الوصفي، والنمط التفسيري، ونصوصا نقدية ترتبط بالعصر الجاهلي.	التقويم • يتعرف على بعض القيم الاجتماعية في العصر الجاهلي كظاهرة الكرم والجود والشجاء. • يكتشف الصورة التشبيهية وأركانها، وسر جمالها. • يستنتج النمط المتردي والوصفي ويقف عند أهم مؤثراتها. • يتعرف على تحليل النصوص المتردية والنصوص التفسيرية، باعتماد خصائصها ومؤثراتها. • يعبر عن موضوع الشماخ، ويناقش أفكاره ويبدى رأيه فيها. • يستثمر أفكار نص المطالعة في تعبيره الذاتي. • يكتشف ويناقش معطيات النص التواصلي حول ظاهرة الكرم كطبع وقيمة اجتماعية عند الجاهليين. • يكتشف أحكام رفع المضارع ونصبه، ويحكم ويضبط موارده في الظاهرة اللغوية. • يكتب موضوعا إنشائيا وفق الهندسة والنمط.	النمط الوصفي	الوضعية الوضعية الأولى
			النمط التفسيري	الوضعية الثانية
			النمط التفسيري	الوضعية الثانية
			النمط التفسيري	الوضعية الثانية
			النمط التفسيري	الوضعية الثانية

وزارة التربية الوطنية

الترجمات السنوية - شاذري -

المدة الزمنية	السر المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة		الكفاءة	الوحدة التعليمية	
		النص الأدبي ورواقده	التعبير الكتابي			
08	- من شعر القرومية عشرة بن شداد	النص الأدبي ورواقده	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.	في مقام تواصل دال بنّاء وكثافة نصّية مشافهة النّصّ الحجاجي، والنّصّ الوصفي، والتّفسيريّ، ونصوصاً نقدية ترتبط بالعصر الجاهلي.	الوضعية الاولى	
	- المجاز اللغوي.	التعبير الكتابي	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
	- تصحيح الموضوع	التعبير الكتابي	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
	- الشجاعة الأدبية	المطالعة الموجهة	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
ساعات	- الشجاعة مقفزة العربي.	النص التّواصلي ورواقده	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.	نوعها	الوضعية الثانية	
	- الأنواع التي تجزم فعلين.	النص التّواصلي ورواقده	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
	- إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقلية للعرب في العصر الجاهلي	المشروع	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
	- الموارد	النص	• يتعرف على قيم القرومية و تعلق شعراء الجاهلية بها. • يعرّف بالصفات التي يميّز بها الفارس العربي. • يستنتج مؤشرات النرد والوصف ويعد استثمارها. • يتعرف على معنى الحقيقة في الاستعمال اللغوي، ومعنى المجاز اللغوي واستعماله. • يحلل أفكار نص المطالعة حول مفهوم الشجاعة الأدبية، ويناقشها ويستثمرها.			الوضعية الثانية
المراجع						

وزارة التربية الوطنية

الندرجات المنوية - ثابوي -

[illegible]

التدرجات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم / مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	المدة الزمنية
في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدات وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجي والتفسيرية، ونصوصا نقدية حول القيم الروحية والاجتماعية في الأدب الإسلامي.	نوعها	يقف على أثر القيم الإسلامية في حياة العرب. يستنتج مؤشرات النمط الحجاجي. يتدرب على بناء الأفكار وفق النمط البرهاني. يتعرف على الجملة الخبرية وأركان الإنسان فيها، ويستنتج ويتذوق أغراضها البلاغية. يمارس تقنية التلخيص ويلتزم شروطها وخصائصها. يكتشف ويناقش ويستثمر نص المطالعة.	النص الأدبي ورواقده	08
			التعبير الكتابي	
			المطالعة الموجهة	
			النص التواصلي ورواقده	
يكتشف أحكام بناء الفعل المضارع ويناقشها، ويحكم موارده فيها.	الوضعية الأولى	يكتشف أحكام بناء الفعل المضارع ويناقشها، ويحكم موارده فيها.	القيمة الروحية واجتماعية في الإسلام. بناء الفعل المضارع	ساعات
			التعبير الكتابي	
			الموارد	
			المتاد. المفعول المطلق. الاستعارة المكنية والتفسيرية	
تكوين الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي قصصي.	الوضعية الثانية	المؤثرات الإسلامية على نتائج الشعراء.	الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	
			التفسيرية	
			الحجاجي	
			النمط	

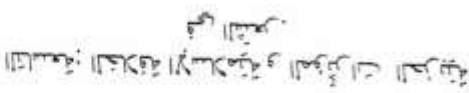
وزارة التربية الوطنية

[illegible]

التدرجات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	الزمنية
الوضعية الوصفية الأولى الوضعية الثانية الوضعية الوصفية الأولى الوضعية الثانية	نوعها وضعية إبداعية وضعية نقدية	يكتشف مظاهر تأثير الإسلام في الشعر والشعراء. يقف على خصائص النمط الحجاجي والوصفي. يكتشف وينقل أنواع الجملة الإنشائية، وأعراسها البلاغية، ويحكم موارده فيها. يقف على خصائص النمط الحجاجي. يكتشف أثر الإسلام في الحركة الأدبية، وأثر القرآن في الشعر النثر. يكتشف أحكام الحال وينقلها ويحكم موارده فيها. ينتج قصة باعتماد فنيات القصة القصيرة.	النص الأدبي ورواقده التعبير الكتابي المطالعة الموجهة النص التواصلي ورواقده المفرد	من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء، النابعة الجذرية. أنواع الجملة الإنشائية. تصحيح الموضوع. فضل العرب على أوروبا. من آثار الإسلام على الفكر والأدب. الحال. كتابة قصة قصيرة تعالج ظاهرة اجتماعية ذات دلالة.
			التمط الحجاجي الوصفي أنواع الجملة الإنشائية. الحال.	الموارد
			التفسير	الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.
			2	08 ساعات

الترجمات السنوية - ثانوي -

الوحدة التعليمية	الكفاءة	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	السيور المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)		المدة الزمنية
	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهدات وكتابة نصوصا وفق النمط الحجاجي والسردي والوصفي والتفسيري، ونصوصا نقدية حول المؤثرات الحزبية في الشعر.	- يعترف على تأثير الأحزاب السياسية في شعراء في العصر الأموي. - يحدد نمط النص، ويستنتج مؤثراته. - يكشف ويستخلص أحكام الطبايق، وقدرته البلاغية كمحسن معنوي. - يستنتج الخصائص الفنية للقصة الحزبية. - يكشف بواعث الشعر السياسي في العصر الأموي. - يكشف أحكام المفعول المطلق ويناقشها، ويحكم موارده فيها، ويوظفها في إنتاجه الشفهي والمكتوب. - يكتب عن موضوع الوقت و أهميته في حياة الفرد والمجتمع بالتزام قواعد الكتابة الإنشائية.	النص الأدبي ورواقده	- مدح الهاشميين، للكميت بن زيد	08
			التعبير الكتابي	- الطبايق	
			المطلعة الموجهة	- الوقت و أهميته في حياة الفرد والمجتمع.	
			النص التواصلي ورواقده	- نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية - - المفعول المطلق	
			التعبير الكتابي	- تحرير الموضوع داخل القسم	
نوعها	وضعية إبداعية	مجالها	النمط	الموارد	ساعات
الوضعية	الوضعية الأولى	التغني بأبطال الجرائر	الحجاجي/ السردي / الوصفي	- الطبايق، المفعول المطلق.	تقويم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:
الوضعية الثانية	وضعية نقدية	الأحزاب السياسية وأثرها في شعراء العصر الأموي	التفسيري	- الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤثرات النمط التفسيري.	

وزارة التربية الوطنية

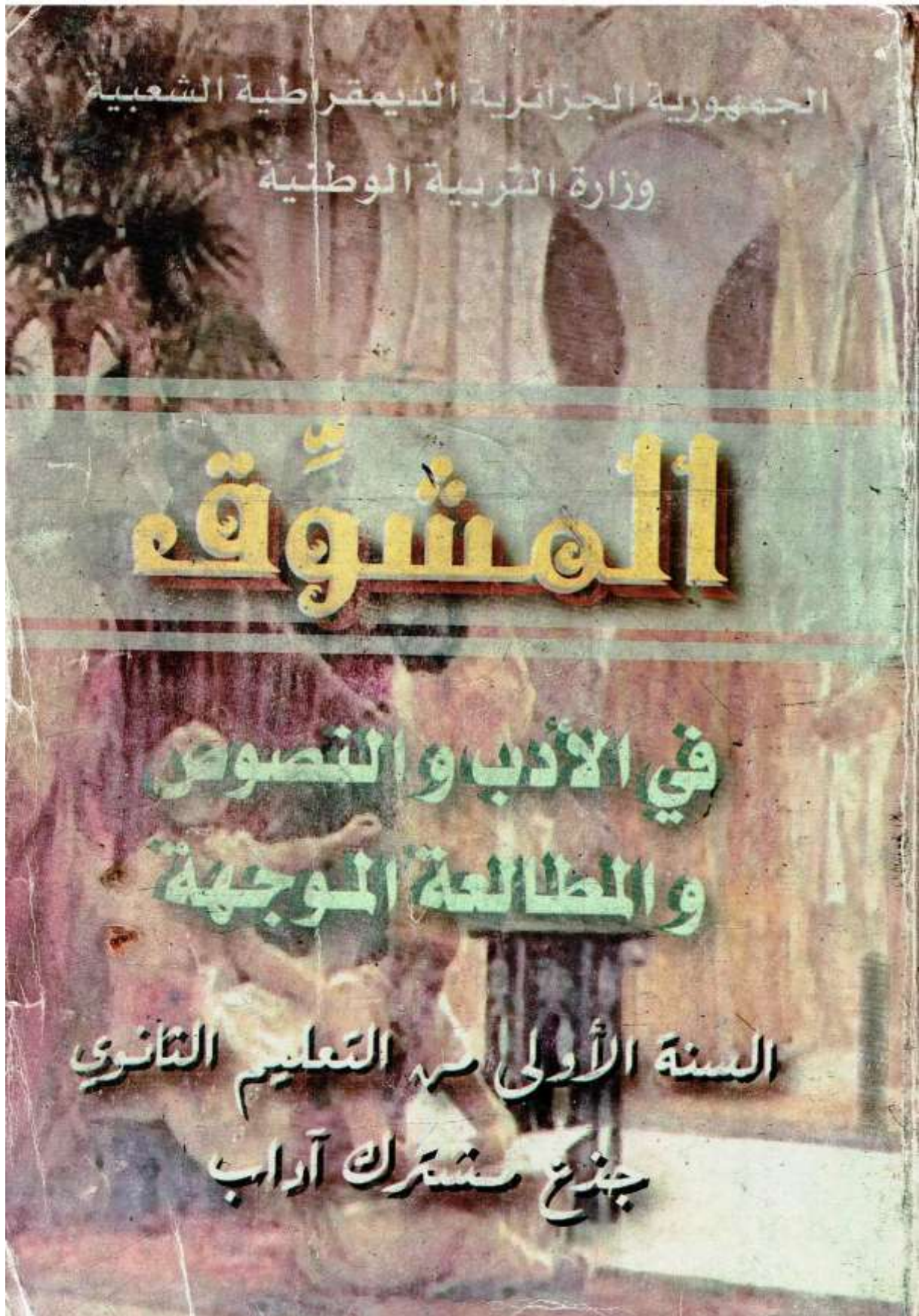
المدة الزمنية	السير المهجي للوحدة (المحاورات والنشاطات)	النص الأدبي ورواقه	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوحدة التعليمية
08 ساعات	- من الغزل العفيف جميل بن معمر	التعبير الكتابي	• يتعرف على مظاهر التعبير الوجداني وخصائصه من خلال شعر الغزل العفيف.	وضعية إدراعية وضعية نقدية	الوضعية الأولى الوضعية الثانية
	- المقابلة		• يتحدد نمط النص و يتدرب عليه.		
	- تصحيح الموضوع		• يكشف ويستخلص أحكام المقابلة،		
	- حادثة مؤلمة - قصة قصيرة -		• وفكرتها البلاغية كمحسن معنوي.		
			• يدرس قصة جزائرية قصيرة، ويقف على فنياتها.		
	- الحب العذري في عهد بني أمية.	النص	• يكشف تجليات ظاهرة العذرية ولائحتها في العصر الأموي.	نوعها	الوضعية
	- العنادي.	التواصل ورواقه	• يكشف أحكام المنادى ويناقشها، ويحكم موارده فيها.		
	- إعداد فهرس حول النقائص وعلاقتها بالسياسة.	المشروع	• يتحكم في تقنية إعداد الفهارس، ويتحكم في تسيير المشاريع.		
	- الموارد	النمط	محالها		
	- المقابلة.	الوصفي	التعبير عن المشاعر الإنسانية.		
	- العنادي.		الظاهرة العذرية في العصر الأموي		
	- الأحكام الفكرية المستنتجة ومؤشرات النمط التفسيري.	التفسيري			

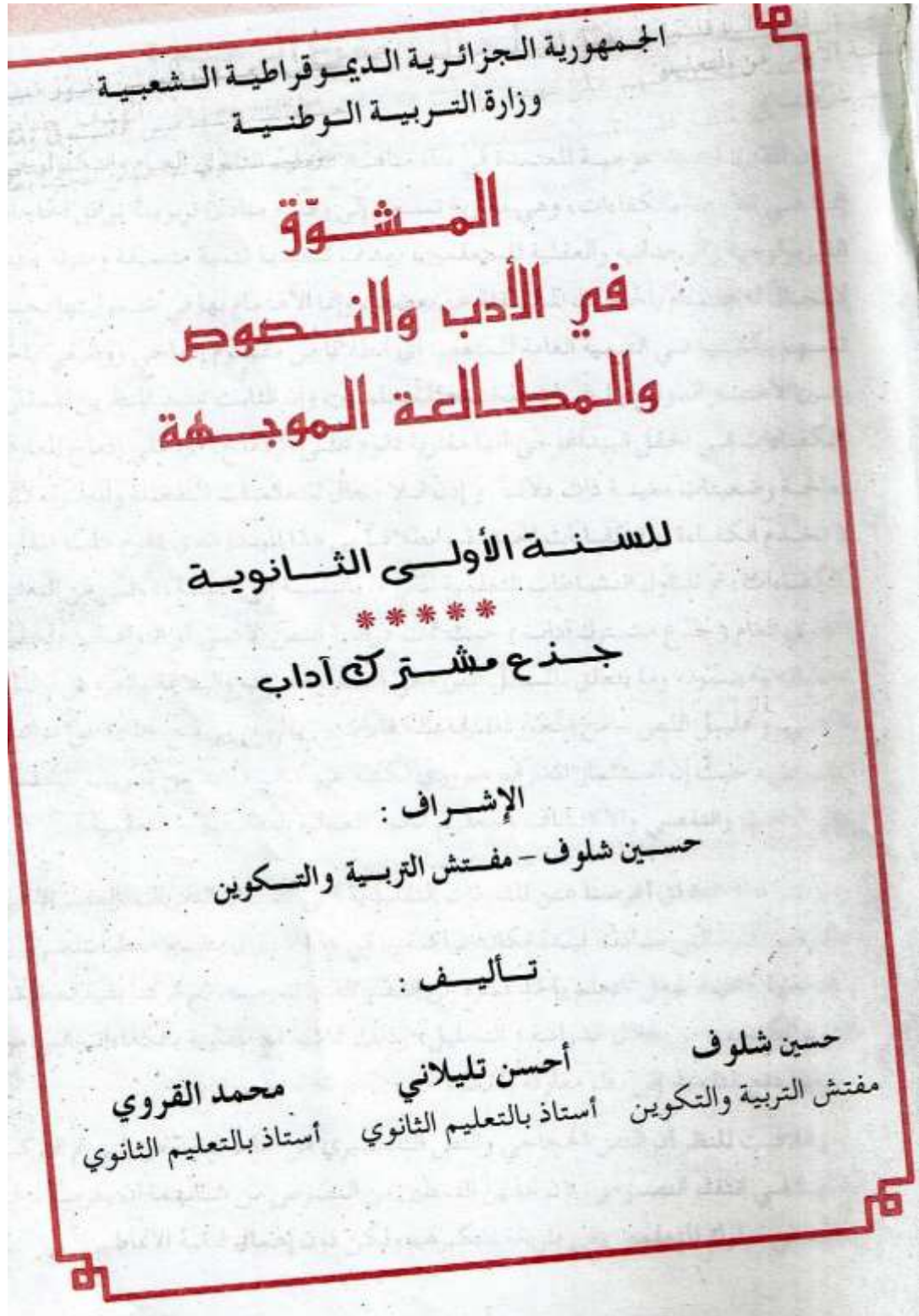
المدة الزمنية	المسار المنهجي للوحدة (المحتويات والشاغل)	الأساليب	الأدوات	الأنشطة	النواتج	المؤشرات	الملاحظات
08	من تفاعل جريد والفرز، الجاني.	النص الأدبي، ورأفه		- يعرف على شعر النفاذ في العصر الأموي. - يحد نمط النص ويستخرج خصائصه. - يكتشف ويستخلص أحكام الجاني، وقدراته البلاغية كحصى لفظي. - يكتشف خصائص النص المسرحي.	الكفاءة	الوحدة التعليمية	
	خصائص الشعر السياسي في عصر بني أمية.	التعبير الكتابي		- يكتشف جديد المدح والهجاء في العصر الأموي، ويستنتج دور الغرضين في حركة الشعر السياسي. - يكتشف ويناقش أحكام اسم الإشارة والأمم الموصول، ويحكم موارده فيها. - يكتب مقالا نقديا عن خصائص الشعر السياسي.	الكفاءة	الوحدة التعليمية	
	القليل يا ملك الزمان.	المطالعة الموجهة			الكفاءة	الوحدة التعليمية	
	تحول الهجاء عند الأخطل والفرز وجريد إلى تفاعل.	النص			الكفاءة	الوحدة التعليمية	
ساعات	اسم الإشارة واسم الموصول.	التعبير الكتابي			الكفاءة	الوحدة التعليمية	
	اسم الإشارة واسم الموصول.	التعبير الكتابي			الكفاءة	الوحدة التعليمية	
	اسم الإشارة واسم الموصول.	التعبير الكتابي			الكفاءة	الوحدة التعليمية	

الترجمات السنوية - ثانوي -

المدة الزمنية	السيور المنهجي للوحدة (المحتويات والنشاطات)	النص الأدبي ورواقده	أهداف التعلم/ مؤشرات الكفاءة	الكفاءة	الوضعية	
					الوضعية الأولى	الوضعية الثانية
08	- صفة الاسم العادل للحسن البصري. - أسماء الاستفهام.	النص القصصي ورواقده	- يقف على تطور النثر الفني في العصر الأموي وأهيبته الإدارية. - يتعرف على نمط النص وخصائصه. - يكشف ويناقش أحكام أسماء الاستفهام، ويحكم موارده فيها. - يحلل أسباب التخلف ويمثل سبل الخلاص منه.	في مقام تواصل دال ينتج المتعلم مشاهد وكتابية نصوصا وفق النمط الإيعازي، والمط الوصفي، والتفسير، ونصوصا نقدية حول نهضة الفنون الثرية في العصر الأموي.	تقديم الكفاءة من خلال بناء وضعية إنتاج كتابي في:	الوضعية الأولى
	- تصحيح الموضوع.				الوضعية الثانية	
	- نحن و المستقبل.				الوضعية الأولى	
	- الكفاءة في العصر الأموي.				الوضعية الثانية	
	- أسماء الشرط.				الوضعية الأولى	
ساعات	مؤشرات النمط القصصي.	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	الوضعية الأولى	الوضعية الثانية	

وزارة التربية الوطنية





الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

المشوّق
في الأدب والنصوص
والمطالعة الموجهة

للسنة الأولى من التعليم الثانوي
جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

الإشراف

حسين شلوف : مفتش التربية والتكوين

تأليف

حسين شلوف	محفوظ كحوال	محمد خيط
مفتش التربية والتكوين	أستاذ بالتعليم الثانوي	أستاذ بالتعليم الثانوي

فهرس

المحتويات

الصفحة	العناوين
	شكر وعرفان
	إهداء
	ملخص
أ	مقدمة
	الفصل الأول: النص السردي الحجاجي
6	المبحث الأول: مفهوم النص السردي الحجاجي
6	3- مفهوم النص السردي
14	4- مفهوم النص الحجاجي:
22	المبحث الثاني: خصائص ومميزات النص السردي الحجاجي
22	3- خصائص النص السردي
23	4- خصائص النص الحجاجي
25	المبحث الثالث: تحليل بنية النص السردي الحجاجي:

25	13- البنية السردية
27	14- بناء الحدث السردى
28	15- الرؤى السردية
30	16- وسائل السرد
31	17- بناء الحدث
32	18- بناء الفضاء السردى
37	19- بناء الشخصية
42	20- تحليل بنية النص الحجاجى
54	21- تقنيات الحجاج
63	22- الأدوات اللغوية
78	23- أفعال الكلام (Actes de langage)
83	24- أهداف تعليم ودراسة النص السردى الحجاجى
88	خلاصة الفصل

الفصل الثاني النص السردي الحجاجي وتعليمية اللغة العربية

90	تمهيد
91	المبحث الأول: تعليمية اللغة العربية.
96	المبحث الثاني: دراسة البرنامج والمنهاج
97	3- الوسائل والطرائق والمستعملة في التعليم
104	المبحث الثالث: تعليمية النص السردي الحجاجي
105	3. أنواع النصوص و معايير تصنيفها
114	4. العلاقة بين النص السردي الحجاجي وتعليمية اللغة العربية (التأثير و الأهداف)
128	خلاصة الفصل
الفصل الثالث الدراسة التطبيقية	
130	تمهيد
131	المبحث الأول: وصف المدرسة والعينة والبرنامج وتقديم استبيان
131	4- وصف العينة (الفئة المستهدفة)

132	5- وصف الكتاب
133	6- تقديم استبيان وتحليل النتائج
151	المبحث الثاني: تحليل بعض النصوص السردية الحجاجية الموجودة في الكتاب المدرسي
193	المبحث الثالث: دور النص السردى الحجاجى فى تعليمية اللغة العربية
199	خلاصة الفصل
201	الخاتمة
207	قائمة المصادر والمراجع
219	قائمة الملاحق
252	فهرس المحتويات