



النص الأدبي القديم وجدوى تعليمية الأنماط النصية
السنة الأولى من التعليم الثانوي - جذع مشترك آداب - أنموذجا

**The Ancient Literary Text and the Educational
Effectiveness of Textual Patterns in the First Year of
Secondary Education: Common Core of Humanities as a
Model**

مراد بيدي¹ هيدى محمد بومياد دباغ²

¹ جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، Bidimorad@gmail.com

² جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، sd.bouayad@univ-alger2.dz

ملخص:

تسعى هذه المقالة إلى البحث في نجوع النصوص الأدبية القديمة - عصر ما قبل الإسلام وصدره وبني أمية - وملاءمتها لمقتضيات تعليمية الأنماط النصية من منظور المقاربة النصية المعتمدة في إطار المقاربة بالكفاءات. وتركز الدراسة على مستوى الأولى ثانوي - جذع مشترك آداب - حيث يكشف الواقع التعليمي ما يواجهه المعلم والمتعلم من عوائق بيداغوجية تتمثل في صعوبة السيطرة على النص الشعري القديم وإخضاعه ضمن إطار نمط محدد، وقد عللت الدراسة ذلك بما للنص القديم من خصائص لغوية وتركيبية وبنوية، وبطبيعته الوجدانية، وبتعدد أغراضه وموضوعاته، ومن ثمّ تداخل أنماطه. خلصت الدراسة إلى أنّ هذه النصوص بطبيعتها لا توقّر النموذج الأمثل لمتطلبات تعليم الأنماط.

كلمات مفتاحية: النص الأدبي القديم؛ تعليمية النص؛ الأنماط النصية؛ النص الشعري؛ المقاربة النصية؛ التعليم الثانوي

Summary:

This article seeks to explore the suitability of ancient literary texts—specifically from the pre-Islamic era, the early Islamic period, and the Umayyad dynasty—for the educational requirements of textual patterns, from the perspective of the text-centered approach adopted within the competency-based framework. The study focuses on the first year of secondary education—Common Core of Humanities—where the educational reality reveals the obstacles faced by both teachers and students, particularly the difficulty in mastering ancient poetic texts and fitting them within a specific textual framework. The study attributes this challenge to the linguistic, structural, and compositional characteristics of ancient texts, as well as their emotional nature, diverse purposes, and themes, resulting in the interweaving of their patterns. The study concludes that, by their nature, these texts do not provide the ideal model for the requirements of teaching textual patterns.

Keywords: Ancient literary text; Textual teaching; Textual patterns; Poetic text; Textual approach; Secondary education

1. مقدمة :

في إطار الإصلاحات التربوية التي اعتمدتها الجزائر بداية القرن الحادي والعشرين وبالأخص في حقل تعليمية اللغات ومنها العربية، تمّ تبني المقاربة النصّية بوصفها إطارا يبدأ غوجيا ينظر إلى النص باعتباره مركز ثقل العملية التعليمية التعلمية برمتها، وصار التركيز على النمط الذي ينتمي إليه أحد دعائم تدريس النصوص الأدبية، "والهدف من ذلك هو تسهيل عملية صناعة الإطار لنصّ ما من قبل المعلم ولفت نظره إلى ما يُراد التركيز عليه من قبل المتعلمين عند دراسة هيكلية أيّ نص ليعودوا فيستعملونه عند كتابتهم لنصّ مماثل"¹، وعليه أصبح الهدف الختاميّ هو أن ينتج المتعلم نصوصا سواء في سياق مدرسيّ أو خارجه وفق نمط مناسب لما يقتضيه الموضوع، وفي إطار ما تعلّمه من خصائص تلك الأنماط كالسرديّ والوصفيّ والتفسيريّ والأمريّ والحجائيّ وغيرها.

غير أنّ السؤال الذي يواجه القائمين على العملية التعليمية ولاسيما المعلم بوصفه أحد أقطابها الرئيسيين يتعلّق بجدوى النصوص المعتمدة في إطار ما يقرّره المنهاج وتضمّنه الكتب المدرسيّة، وبالأخصّ كتاب اللغة العربيّة للسنة الأولى الثانويّة باعتباره ميدان هذه الدراسة من جهة، ووسيلة تؤطر عمل الأستاذ وتفرض عليه نصوصا بعينها ضمن ما اختاره المؤلف. ومن هنا يبرز سؤال الإشكالية الذي صغناه كالتالي:

النص الأدبيّ القديم وجدوى تعليمية الأنماط النّصيّة السّنة الأولى من التعليم الثانوي . جذع
مشارك أحادي نموذجاً _____ (الجلد الخامس عشر / العدد الأول / مارس 2026)

الإشكاليّة: هل تستجيب النصوص الأدبيّة المعتمدة في كتاب اللغة العربية للأولى ثانويّ
جذع مشترك آداب، لمقتضيات تعليمية النمط النصّي بفعاليّة؟

نسعى في هذا البحث إلى الإجابة عن سؤال الإشكالية من خلال فرضيتين:

- النصوص الأدبية المعتمدة في كتاب اللغة العربية للأولى ثانوي تستجيب لتعليمية النمط
النصي بسبب تنوعها وتوفرها على الخصائص الفكرية واللغوية والبنوية المناسبة.
- طبيعة النصوص الأدبية المضمّنة في هذا الكتاب تؤثر على نجاح عملية تعليم الأنماط.

لمقاربة هاتين الفرضيتين رجعنا في هذا البحث إلى النصوص المضمّنة في الكتاب المدرسي
باعتباره وسيلة بيداغوجية ومرجعاً مشتركاً بين المعلم والمتعلم قصد معرفة خصائصها
وطبيعة لغتها وبنيتها الهيكلية، ومدى ملائمتها لتحقيق الكفاءة التواصلية الكتابية في إطار
نمطية النصوص.

2. مفهوم النص:

النص -في بعض تعريفاته- خطاب شفويّ تجسّد كتابياً، وكلاهما سند للآخر، فهما لا
ينفصلان، ولهذا يمكن النظر إلى النص شأن الخطاب الشفوي من ثلاث زوايا هي: البنية
والمحتوى ونية المؤلف، وهذا ما يجعلنا بإزاء أنماط نصوص تقابل أنماط الخطاب، وهناك
نماذج عدة لهذه الأنماط منها نموذج الوظائف اللغوية لرومان جاكوبسون Roman
Jakobson، وهي حسب: النصوص التعبيرية والسردية والتحريضية والإخبارية والإعلامية،
ونصوص التسلية، والنصوص الشعرية.²

والجدير بالإشارة أن القارئ (المتلقّي) قد يصادف أنماطاً شتّى من النصوص، كالنصوص
التعليمية (مطبوعات، وكتب...)، والتحليلية (دراسات ومحاضرات)، والمهنية (تقارير
ونصوص إعلامية)، السردية (روايات وقصص...)

1.2 مفهوم النصّ الأدبيّ:

للنصّ الأدبيّ صلة وثيقة بموضوع بحثنا، ومفهومه يختلف بتعدّد الخلفيّات النظريّة
التي توطّر مختلف المناهج النقدية³، ولهذا سنقتصر على تعريف يتواءم مع ما هو معروف
في الإطار المدرسي، والذي يفيد أنّ النصوص الأدبية هي تلك "القطع الشعرية أو النثرية التي
تُختار لدراستها دراسة ذوقية تقوم على فهم المعنى وإدراك ما في الكلام من جمال وجودة"⁴،

فالنص الأدبيّ إذاً منتج فنيّ يعبر به الأديب بطريقة إبداعية جمالية عن انفعالاته وأفكاره ورؤيته للعالم، ومن مميزاته أنه يتسم بالانفتاح وقبوله لتعدد التأويل وتعبيره عن قيم وتجارب مشتركة تتجاوز الزمان والمكان، كما أنّه يتكئ على نصوص سابقة ومتنوعة مجسّدا خاصية التناس، وفوق ذلك يتوفر على عنصري الانسجام والتناهي المتدرج⁵، ومن ثمّ فالنصّ يمثل رغبة الأديب / الإنسان في التواصل الوجداني والفكري مع الآخرين ومشاطرتهم تجاربه وأفكاره، كما يمثل سعيًا إلى تحقيق فكرة الاستمرار والخلود.

وتندرج النصوص الأدبيّة ضمن النّوع الأصيل ذي الطّبيعة الإبداعية، وهي "سند هامّ في تدريس اللغة شرط أن يتمّ انتقاء النّصوص وفق مبادئ بيداغوجية تحقيقا للأهداف التربوية المنشودة"⁶ وعلى رأسها الكفاءة التواصلية التي تتجسد في إنتاج المتعلم كتابيا لنصوص ضمن الأنماط النصية المدروسة.

3. مفهوم النمط:

لغة؛ جاء في لسان العرب: "النمط هو الطريقة، يقال: الزم هذا النمط أي هذا الطريق. والنمط أيضا: الضرب من الضروب والنوع من الأنواع... والزم هذا النمط أي الزم هذا المذهب أو الفن"⁷ معناه؛ الأسلوب، والطريقة، والطرّاز، والنوع، والصنف، مثل: نمط العلم أو غيره.

أما اصطلاحا فالنمط "صنف من الأصناف القولية في التعبير الكتابي، أي الطريقة ... المتبعة لبلوغ غاية الكاتب"⁸، وفق منظور يراعي ظروف وضعيّة التواصل(من يكتب؟ إلى من يتوجّه؟ ماذا يكتب؟ لماذا يكتب؟)⁹ ويذهب الباحث عبد الكريم غريب إلى أن المراد بالنمط هو "تصنيف النصوص حسب أنماطها وباعتبارها خطابا يشتمل على: أشكال متعدّدة من الخطاب تكون أنماطا من النصوص وتميّز خصوصيات كلّ نمط"¹⁰

اعتمادا على ما سبق يمكن صياغة تعريف للنمط بأنّه الطريقة التقنية التي يتم وفقها إعداد نص وإخراجه بقصد تحقيق غاية المرسل (المؤلف)، ومن ثمّ يكون لكلّ نصّ سواء أكان أدبيا أم غير أدبي نمطٌ يتناسب وطبيعة موضوعه، فيوائم المؤلف بين فكرته وطريقة صياغتها الفنية.

وقبل التفصيل في حيثيات البحث حريّ بنا منهجيا أن نشير إلى نوعية النصوص الأدبيّة المضمّنة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي للجدع المشترك آداب بالجزائر،

النص الأدبي القديم وجدوى تعليمية الأنماط النسيئة السنة الأولى من التعليم الثانوي . جندع
مشتراك أحاديث أنموذجاً _____ (الجلد الخامس عشر / العدد الأول / مارس 2026)

وأن نعرف كذلك بالأنماط المقررة في المنظومة التربوية الجزائرية مركّزين على ما ورد في منهاج اللغة العربية لذات المستوى.

4. النصوص الأدبية في كتاب الأولى ثانوي:

تضمّن كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الأولى الثانوية عشر قصائد لشعراء من العصور الثلاثة الأولى للأدب العربي؛ ونعني بها العصر الجاهلي وصدر الإسلام والعصر الأموي، مقابل نصّ نثريّ واحد من العصر الأموي لعبد الحميد الكاتب، إضافة إلى موضوع تمثّل في طائفة من الأمثال والحكم، والجدول الموالي يوضّح ذلك بحسب ما ورد في المنهاج وتضمّنه الكتاب المدرسي¹¹.

العصر	محور النص الأدبي	عنوان النص في الكتاب المدرسي
الجاهلي	التقاليد و المثل العليا	في الإشادة بالصلح والسلام لزهير بن أبي سلمى
	الفروسية	عنتر بن شدّاد
	وصف الطبيعة	وصف الرعد والبرق والمطر لعبيدة بن الأبرص
	الحكم والأمثال	مجموعة أمثال
صدر الإسلام	قيم روحية واجتماعية في الإسلام	تقوى الله والإحسان إلى الآخرين لعبدة بن الطبيب
	النضال والصراع	من شعر النضال والصراع لكعب بن مالك
	شعر الفتوحات الإسلامية	فتح مكة لحسان بن ثابت
	تأثير الإسلام في الشعر والشعراء	من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء للناطقة الجعدي
الأموي	الخلافة والمؤثرات الحزبية في الشعر	في مدح الهاشميين للكميت بن زيد
	المواقف الوجدانية	من الغزل العفيف لجميل بن معمر
	التقليد والتجديد في الشعر	من مظاهر التجديد في الشعر الأموي للأخطل
	نهضة الفنون النثرية	توجيهات إلى الكتاب لعبد الحميد الكاتب

جدول توضيحي للنصوص الأدبية المضمّنة في الكتاب المدرسي

من خلال الجدول يتضح أنّ النصوص التي اختارها مؤلفو الكتاب استجابت لما قرره واضعو المنهاج من حيث المحاور المقررة والعصر الذي تمثله؛ فهي تغطّي العصرين الجاهليّ والإسلامي (صدر الإسلام والعهد الأموي)، كما تشتمل على أهمّ القيم التي يهدف

المنهاج إلى تمريرها كالدعوة إلى السلم في نصّ (زهير بن أبي سُلَى)، والفروسية المقترنة بالشهامة في نصّ (عنتر بن شدّاد) من الجاهلية، أو الحثّ على التقوى وبرّ الوالدين مثلما نجده في نصّ الشاعر المخضرم (عبدة بن الطبيب)، أو السموّ الوجداني في الغزل العفيف في نصّ (جميل بن معمر) من العصر الأمويّ. إضافة إلى أنّها تمثل القيم التاريخية والاجتماعية وتكشف عن بعض الظواهر الفنية وفقا لسياقها التاريخي والثقافي الذي أنتجها، وهو ما من شأنه أن يمنح المتعلم صورة كلّية عن التوجهات الفنية والقيمية لذلك العهد.

5. الأنماط المقررة في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي:

حسبما ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج السنة الأولى ثانوي، فإن الهدف المرصود قائم على تجاوز ما يُفترض تحقّقه في المرحلة المتوسطة، والقائم على أساس تدريب المتعلّم على نصوص الإخبار والوصف والسرد، وتمكينه من أبجديات المناقشة والدفاع عن رأيه من خلال النصوص الحجاجية والحوارية، والانتقال إلى "التركيز في منهاج السنة الأولى الثانوية على النمطين الحجاجي والتفسيري لما لهما من صلة بالنمو الفكري للمتعلم في هذا المستوى ولكن دون إهمال لأصناف النصوص الأخرى"¹².

وغاية اهتمام المنهاج بتعليم الأنماط النصية منصّبة بالأساس على الوصول بالمتعلّم إلى امتلاك الكفاءة النصّية التي تتيح له إنتاج نصوص في سياق ما درسه؛ ذلك أن المتعلم "إذا استوعب ميكانيزمات نمط معين من خلال تعامله مع نماذج عديدة منه فإنه يكتسب كفاءة أو مهارة نصية تيسر له التعامل مع أي نص آخر."¹³

مما تقدّم نتبين أهمّية التنوع في النصوص التي يتعرّض لها المتعلّم بحيث تكون من أنماط مختلفة، وهو ما يُقَدِّره على التمييز بين خصائص كل نمط ومعرفة بنية كل نوع منها، وعلى ضبط تقنيات التعبير التي تناسبه، ومن ثمّ يتمكّن من الإنتاج النصّي على أساس ذلك.

1.5. أنماط النصوص مواصفاتها الشكلية ومؤشراتهما:

ننوه بداية إلى وجوب التفريق بين النمط والنوع الأدبي من حيث البنية والحركة والترسيمة، بما يستدعيه من ترابط بين الجمل والتراكيب التي تتكامل في إطار وحدة نصية منسجمة¹⁴.

وفي هذا الصدد نشير إلى شيوع ظاهرة تداخل الأنماط في النّص الواحد إذ يندر العثور على نصّ أحادي النمط، وعليه فإن تصنيف النصوص يتم باعتبار النمط المهيمن، فالسردي مثلاً قد يتخلله الوصفيّ والحواريّ، والحجائي قد يتضمن شيئاً من التفسيري¹⁵ وهلم جرّاً.

1.1.5. النمط السردي :

هو الطريقة التقنية المستخدمة في بناء النّص القصصيّ، والسرد هو نقل الأحداث وذكرها سواء أكانت واقعية أو خيالية متّصلة بمصير شخصية أو أكثر ضمن حيز مكاني أو زمني معين¹⁶، أو هو حكي أحداث متسلسلة ومتنامية زمانياً، وغالباً ما يؤلّف النص القصصي لأغراض الإفادة والإمتاع أو التعبير عن موقف ورأي أو تعديل سلوك إنساني أو اجتماعي .

خطاطته (ترسيمته¹⁷): للسرد بنية خاصة تتألف من:

- وضع البداية (الوضعية الأولية).
 - وضع التحول (الحدث المبدل أو العنصر المثير).
 - تفاعل الأحداث وتسلسلها (التأزيم).
 - النتيجة أو الحلّ الناتج عن التأزم.
 - الوضع النهائي.
- مؤشرات: من أهم مؤشرات هذا النمط¹⁸:
- الأفعال الدالة على الحركة والحدث، وفي الغالب تكون ماضية تسهم في نموّ الأحداث نحو نهايتها.
 - الأفعال الدالة على الحالة لوصف الأشياء والأماكن والشخصيات، وقد تكون مضارعة لوضع المتلقي في خضم الأحداث.
 - كثرة الظروف الزمانية (ذات يوم، مساءً، ليلة، حينئذ، بعد، قبل،...)
 - كثرة الظروف المكانية (في، بين، تحت، فوق، على ...)
 - غلبة الأساليب الخبرية.
 - كثرة أدوات الرّبط.

2.1.5. الوصفي:

الوصف تصوير بالكلمة بدل الريشة والأقلام والألوان أو رسم بالكتابة لما هو مادي أو معنوي، فقد يكون ماديا يصور أبعاد الأشياء والأماكن والأشخاص حقيقية كانت أو خيالية، وقد يكون معنويا يتناول دواخل النفس. و"النمط الوصفي هو التقنية المعتمدة في الكتابة بهدف إبراز الصفات في موصوف معين"¹⁹ وهو نمط قد يمتزج بالنمط السردى أو الحوارى.

وللنصّ الوصفيّ بنية تقوم بوظيفة:

- خلق انطباع واضح عن الموصوف فيصبح كأنه ماثل للعين في صورة واضحة الملامح²⁰، وهو ما يستوجب تجاوز مجرد الإخبار عن الموصوف إلى تجسيده بما يناسب العبارات الوصفية، من خلال تجسيد المعنوي وتشخيص المادي وبث الحيوية والحركة فيه. - تعطيل مسار الأحداث من أجل توعية المتلقي بخلفيات الشخصيات والأماكن، ومساعدته على إدراك دوافع حركات الشخصيات وردود أفعالها، وهو ما يوحي بواقعية الحدث ويدفع به (المتلقي) إلى التفاعل مع النصّ والمشاركة فيه (الانخراط).

مؤشرات: للنمط الوصفي جملة مؤشرات من أهمها:²¹

- غلبة الأفعال المضارعة الدالة على الحال أو على وصف الطبيعة المتحركة، مع توظيف الماضي والمضارع بدلالة الماضي أحيانا لتصوير مجريات الأحداث وحركية المشاهد، مثل صورة البرق والمطر في شعر عبيد بن الأبرص، أو مشهد في السوق.

- كثرة النعوت والأحوال.

- كثرة المشتقات؛ كاسم الفاعل والمفعول والمكان...

- كثرة الجمل الاسمية.

- كثافة الصور البيانية كالتشبيه والاستعارة بغرض التشخيص وبث الحيوية.

- كثرة التفاصيل وتحديد الأسماء.

- استخدام ظروف المكان وأسماء الجهات (قرب، فوق، تحت، شرق، غرب، يمين،

شمال...)، وقد تأتي مقترنة بروابط الجرّ مثل (بجانب، في جنوب، على يسار...).

- استخدام ظروف الزمان منفصلة أو متصلة بروابط الجرّ (صباح، مساء، ليل،

ساعة، حينئذ) (في عام، إلى يوم...).

3.1.5. النمط التفسيري:

التفسير معناه الإبانة والتوضيح، ومنه فالنمط التفسيري هو التقنية المستخدمة في تقديم معارف ومعلومات مسندة بالشرح ومعززة بالأدلة ومشفوعة بالأمثلة التوضيحية، ومن ذلك شرح فكرة أو تفسير ظاهرة أو تبرير موقف، ولهذا نجد النصّ التفسيري "يتركز على سؤالين: كيف؟ ولماذا؟"²²

مؤشرات: من أبرز علامات هذا النمط: ²³

- غلبة الأفعال المضارعة التي تقدّم المعلومات باعتبارها حقائق عامة كأنّها في معزل عن الزّمن، مثل: (تتشكّل السحب من...)، (يُستخدم هذا الدواء في الحالات التي لا تستدعي... ولا يترك في متناول الأطفال)

- بروز أفعال الملاحظة والمعاينة والوصف والاستنتاج.

- التركيز على الأدلة والحقائق والوقائع والأمثلة.

- توظيف لغة موضوعية ومصطلحات تقنية تتعلق بالمادة المعرفية المعروضة.

- مراعاة التسلسل المنطقي للأفكار والاحتياط من التناقض بينها.

- استعمال الفاعل غير البشري²⁴ (الحاسوب، الأنترنت، السيارة...)

- سيادة ضمير الغائب الذي يوحي بالموضوعية.

- غلبة الأسلوب الخبري.

- كثرة الجمل الاسمية.

- بروز الجمل الاعتراضية والتفسيرية.

4.1.5. النمط الأمريّ / (الإيعازي):

هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النصّ الذي يدعو إلى القيام بعمل معين، ويهدف إلى توجيه تعليمات إلى فئة من الناس والتأثير فيهم، ويقوم على أساليب الأمر والنهي والحضّ والزّجر²⁵.

مؤشرات: من أبرز علاماته:

- كثرة الجمل الإنشائية بأنواعها (الأمر، والنهي والنداء، والاستفهام والتمني).

- بروز ضمائر المخاطب والمتكلم أحياناً.

- استخدام أسلوب الإغراء والتحذير في مقام الترغيب والترهيب.
 - استخدام تعبيرات تفيد الاقتضاء والطلب مقترنة بالمخاطب (يليق بك، من واجبك) ، أو التوجيه غير المباشر بصيغة الغائب (على الإنسان أن، إن العاقل من، المرء).
 - استعمال الجمل الاسمية التي تبتدئ بمصادر (الاحترام والالتزام والدعوة...).
- 5.1.5. النمط الحجاجي / (البرهاني):

الحجاج هو فن إقناع المرسل المتلقي مستمعا كان أو قارئاً²⁶، مع دعم الرأي ببراهين قصد إقناعه أو إفحامه، وباعتباره نمطا هو الطريقة التقنية المستخدمة في إعداد النصّ الحجاجي، يقوم على تأييد فكرة أو دحض نقيضها باستخدام الحجج والأدلة والشواهد والوقائع والأمثلة.

مؤشرات: من أبرز علاماته²⁷:

- وجود الأطروحتين (الإقناع بصدق الفكرة المتبناة وبطلان نقيضها).
- البناء الفكريّ القائم على عرض الفكرة وحشد البراهين لتأكيد صحتها.
- غلبة القياس والاستدلال المنطقيّ.
- ذكر السبب ونتيجته.
- الاستعانة بالحجج والشواهد والأمثلة.
- الانتقال إلى عرض الطرح المخالف (النقيض) وتفنيده بدحض أسسه عن طريق المنطق المعاكس والحجة الدامغة تأسيسا لإثبات طرحنا في خاتمة المطاف.
- توظيف الروابط المنطقية المتصلة بالأسباب بهدف الإقناع (لكن، بما أن، كي، لأن، إلا أنّ، بل، إنما، إذن، هكذا...).
- سيادة الجمل الخبرية.
- استخدام الخطاب المباشر وضمائر المتكلم والمخاطب.

6. تعليمية النصّ وأنماطه في السنة الأولى من التعليم الثانوي :

يتم تعليم النصّ الأدبي في المنظومة التربوية الجزائرية باعتبار المدخل التاريخي الذي يقوم على ما يعرف بالعصور الأدبية التي أقرّها مؤرخو الأدب العربي ونقادها، وهذا ما يدفعنا إلى الحديث – ولو بإيجاز – عن خصائص النصّ الأدبي العربي القديم ولاسيما الشعريّ منه؛ سواء المعنوي منها أو اللفظي.

1.6. خصائص النص الأدبي القديم وتأثيره على تعليمية النمط

1.1.6. خصائص النص الأدبي القديم:

يتميّز النص الشعري القديم بخصائص معنوية ولفظية فمن جهة المعنى نشير إلى طابع الوجدانية التي تمنحه طابع الانفعال والتدفّق العاطفيّ وقوّة التجربة الشعرية؛ فقصيدة الشاعر ترجمة فنيّة صادقة لما يجول في خاطره، ونقل أمين لما مرّ به في الواقع وعائشه بالفعل²⁸

ينضاف إلى ذلك حسّية خيال الشاعر الجاهلي وبساطته؛ حيث يُطلق جماح خياله مستلهما عناصر بيئته في بناء صورته الشعرية، ولكنّه في الغالب خيال بسيط لا يتعمّق في حقائق الأشياء ولا يغوص في كنهها بسبب بداوته التي يعوزها النظر الفلسفي²⁹. وهذا ما وسم شعره

بالعفوية والتلقائية؛ فنجد معظم أبيات القصيدة تجري على السليقة كأنّها تعكس طبع الشاعر البدوي في بساطته وسذاجته، فهو مطبوع يطلق عنان سجيته ولا يراجع كلامه، وقد نستثني من ذلك زهير المعروف بتنقيح قصائده وتجويدها؛ فهو من أصحاب الصنعة، ولكنّها صنعة مُتقنة حدّ الخفاء.³⁰

ولعلّ هذه الخاصيّة بدورها هي التي جعلت الشاعر القديم -وخصوصاً أصحاب المعلّقات- كثير الاستطراد، فهو طويل النّفس يخوض في أغراض شتى؛ ولهذا تتسم قصيدته بالطول وترديد المعاني وتكرارها، وتقصّي الفكرة حتى استنفادها، وتتبع أجزاء الموصوف حتى استيفائها، وسينجرّ عن هذه الخاصيّة أيضاً غياب الوحدة العضوية وافتقاد الوحدة الموضوعية، وذلك ما يتجلّى في ضعف التّعالق بين المعاني واضطراب ترابط الأبيات، فإذا حذفّت أو قدّمت أو أخرت لا يطرأ على القصيدة تشويه أو نقص³¹، كما يظهر في تعدد موضوعات القصيدة الواحدة، وهو المُعبّر عنه في النقد العربيّ بتعدد الأغراض.

أما من ناحية الخصائص اللفظية للشعر القديم فأبرزها جزالة الألفاظ وغرابتها مع سلامة التراكيب وبلاغتها؛ فالفاظ الشاعر القديم فخمة قوية تعكس روح عصرها والبيئة التي أنتجتها³²، وهو ما قد يجعلها غريبة بالنسبة للقارئ المعاصر لأنّها موهلة في القدم، وكذلك الأمر بالنسبة لتراكيبه فهي متينة في بنائها بليغة في أدائها.

2.1.6 أثر خصائص النص الأدبي القديم على تعليمية النمط :

من خلال ماسبق ذكره من خصائص تتعلق من جهة بالنص القديم ذاته وأخرى تخص كرونولوجيا تطوره، وكذلك استعراضنا لمقتضيات تعليمية الأنماط وخصائص كل نمط ومؤشرات، تبين لنا وجود تعارض تقني بيداغوجي يتمثل في قصور هذه النصوص بطبيعتها عن تحقيق النماذج المناسبة لبلوغ مقصد تعلّم النمط وتعليمه، وذلك بالنظر إلى مجموعة عوائق:

المدخل التاريخي وغرابية اللغة: إنّ اعتماد المدخل التاريخي في انتقاء النصوص الأدبية هو اختيار له ما يبرزه من ناحية مراعاة السيرورة التاريخية لتطور الأدب العربي، ولكنه من جانب آخر يكشف عن الخضوع لعامل التقليد الذي سنّه مؤرّخو الأدب القديم ونقّاده، ما جعل تأليف الكتب المدرسية يمضي على هذا النهج دون أن يؤبه لما يعترض المتعلّمين من وعورة لغة بعض النصوص وغرابتها؛ إذ "نجدها بعيدة كلّ البعد عن واقع المتعلّم اللغوي، لا من جهة ما يشغل فكره فحسب، بل حتى من جهة التداول والاستعمال؛ لقد استعصى التعامل مع بعض النصوص حتى على الأساتذة"³³؛ وخير ما يؤكّد هذا الحكم نصّ عبيدة بن الأبرص في وصف البرق والرعد والمطر؛ وهو نصّ من تسعة أبيات فقط، ولكنه رغم صغر حجمه تضمّن حشدا من الألفاظ الموغلة في القدم والمغرقة في البداوة زاد عددها عن ثلاثين كلمة من قبيل (عارض، مُسِفّ، هيدبه، شطباً، أقرابُ أبلق، مُنصاح، قِرواح، رِيط، عِشار، جِلّة، شُعنا لهاميم، إرشاح، هُدلا، مشافرها، تُسيم، قَرقرٍ ضاح) وهلمّ جرّاً .

وهذا ما يتعارض بشكل واضح مع ما اشترطه المنهاج حين أكّد على ضرورة أن تكون النصوص المختارة " مناسبة لمستوى المتعلّمين الفكريّ واللغويّ "³⁴، فهل يتصور أن يستخدم المتعلم مثل هذه الألفاظ في إنتاج كتابيّ؟ بل هل يستوعبها لفظاً ومعنى لتتحول إلى جزء من رصيده الإفرادي؟

التركيز على النصوص الشعرية: لقد بيّن اطلاعنا على النصوص الأدبية المضمّنة في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي طغيان النصوص الشعرية على الثريّة بنسبة ساحقة؛ إذ نجد في الكتاب عشر قصائد لشعراء من العصور المذكورة آنفاً، مقابل نصّ نثريّ واحد من العصر الأموي لعبد الحميد الكاتب، وهذا ما قد يوحي للمتعلّم بأنّ الأدب العربيّ القديم

خلو من الفنون النثرية، وأنه ينحصر في الشعر (ديوان العرب) لا غير، وهو شكل تعبري لا ينسجم مع فكرة الأنماط التي جاء بها المنهاج الجديد.

الأنماط الخطابية والنصوص الشعرية: إن من أبرز ما أُلح عليه المنهاج، وحاول الكتاب أن يترجمه هو السعي إلى تحقيق الكفاءة التواصلية من خلال مقارنة النصوص وفق نظرة عملية (براغماتية) تأخذ بعين الاعتبار أطراف الخطاب وعناصره من مرسل ومرسل إليه ومضمون (رسالة) وغاية وطريقة كتابة، "وقد أسفرت هذه المقاربة عن تصنيف للخطاب اللغوي بحسب مراميه: السرد، الوصف، الإقناع، التفسير، الإبلاغ والإيعاز"³⁵

في هذا الصدد نجد أنفسنا في مواجهة سؤال يطرح نفسه هو: هل يحقق الشعر الكفاءة التواصلية التي يتوخاها المنهاج؟ وهل يمكن تصنيف القصائد التي تضمها كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ضمن أنماط الخطاب (types de discours) التي ركز عليها المنهاج وسمّاها الأنماط النصية؟ (Types de textes)

يرى بعض الباحثين ومنهم الدكتور "أنطوان طعمة" بأن الشعر - لاسيما الوجداني منه - ينبو عن النمط ويأبى الخضوع لتصنيف ثابت إلا إذا اعتبرناه نمطا قائما بنفسه؛ وحينئذ "يمكن إضافة نمط بدأ الدارسون يصنفون فيه ما لا يخضع للتصنيف في الفئات السابقة، وهو النمط الشعري الغنائي-الوجداني"³⁶.

ولأن الشعر الغنائي نابع من الوجدان ووليد اللحظة الشعورية التي يعيشها الشاعر، فإنه لذلك متفلّ يندُّ عن التقوُّب في نمط محدّد، كون الأخير أي النمط يعني الاستناد مسبقا إلى منطق عقلي وتخطيط منهجي مناسب لطبيعة النصّ الذي يُراد إنتاجه. وهذا ما يجعلنا نرى بأنه ليس من مهام الشعر تحقيق الكفاءة التواصلية .

وإذا رجعنا إلى الكتاب تأكد لنا الحكم السابق؛ فمعظم نصوصه الشعرية لا تستجيب بشكل واضح للأنماط التي حددها المنهاج، ومنها على الخصوص التفسير والحجاج؛ ومثال ذلك نصّ (وصف البرق والرعد والمطر) الذي سيطر عليه الوصف، والأمر نفسه "مع نصّ (تقوى الله والإحسان إلى الآخرين) لعبدة بن الطيب؛ حيث نجد أنّ من مجموع اثني عشر بيتا، لم يحظ إلا نصفها بتقاسم النمطين الحجاجي والتفسيري، أمّا باقي الأبيات فقد كانت للنمط الإيعازي (الوعظي)، وهو نمط غير مبرمج أصلا."

من خلال هذا العرض الموجز يتعين ماثلاً مأزق الاعتماد على النص الشعري القديم في تعليمية الأنماط النصية؛ فهو بالنظر إلى خصائصه اللغوية والتركيبية والبنائية والمعنوية والفكرية التي ألمحنا إليها، يفتقر إلى الملاءمة البيداغوجية ولا يلبي الإطار المناسب لما تقتضيه المقاربة النصية في تعليم الأنماط .

وإذا كان الأمر كذلك فإنَّ الأسئلة عن الحاجة إلى بديل تطرح نفسها حتماً. فهل يرجع الخلل إلى الفشل في اختيار النصوص المناسبة من ضمن تراث ثري ومتنوع؟ أم يكمن الحلّ في تجاوز النص الأدبي القديم رغم ثقله في تاريخنا الأدبي؟ أم الحلّ في وجوب البحث عن نماذج أخرى من الأدب القديم -شعره ونثره- قد تستجيب لصرامة الأنماط النصية؟ ولم لا يفتح المجال أما أنواع نصية أخرى كفني الخطابة والوصية لاسيما وأنَّ تراثنا القديم زاخر بها سواء قبل الإسلام أو بعده؟

7. خاتمة:

رغم الإقرار بأن امتزاج الأنماط وارد في أي نص أدبي كما أثبتته عديد الباحثين، وبأنّ المعبر في تصنيفها -لاسيما في حقل تعليمية اللغات- يستند إلى خاصية الهيمنة، إلّا أنّ هذا لا ينسحب على النص الشعري العربي وبالخصوص القديم منه لأنه متسم بالتدفق العاطفي وجموح الخيال الشاعر وتعدد الأغراض فهو لا يستقرّ على نمط بعينه، زيادة على وعورة لغته الممتدة في القدم، مع قوة التراكيب وبلاغتها التي تنشد الوصول إلى البيت اليتيم المفرد، وهذا ما يتعارض مع إطار النمط الذي يقتضي توفر النص على عناصر لغوية وفكرية تحكم بناءه وتصوغه في صورة بنية محكمة النسج متشابكة العلاقات .

فما هي الغاية من اعتماد هذه النصوص؟

إن كان الغاية هي إطلاع المتعلم على التراث الأدبي العريق ليعرف بعض الظواهر الفنية التي تضمّنها، ويتزود ببعض القيم الإيجابية للعهد الذي تمثّله، فإنّ النص القديم كفيل بذلك، وإن كان الهدف هو تمكين المتعلّم من إثراء رصيده اللغوي بوفر من الألفاظ التراثية والتراكيب الفخمة والبليغة، فهذا مما يتيح النص القديم كذلك. ولكن الإشكال في مدى تفعيل ذلك الزخم المستمد من التراث وتداولية هذا الرصيد الإفرادي والتركيب من جهة، وفي نجوعه في تمكين المتعلّم من بناء نص محكم البناء متميز بالاتساق والانسجام.

وإذ نقول هذا فإنّ الأمر لا يعني البتّة عدم جدوى النص القديم، بل يستدعي من القائمين على الشأن التربويّ السعي إلى انتقاء نماذج منه تتوفّر على حدّ كاف من الخصائص التي تتلاءم وتعليميّة النمط، ومن ذلك فنا الخطابة والوصيّة؛ فهما أجدر بذلك لما تتوافران عليه من خصائص كوحدة الموضوع وتدرج عرض وترابط فكري ومنطقي ولغوي. ومن أمثلة ذلك :

-خطب قس بن ساعدة وهاشم بن عبد مناف.

-خطب الرسول (صلى الله عليه وسلم)، والخلفاء الراشدين.

-خطب قادة الجيوش أو الولاة

-نصوص من فنّ الوصيّة.

-نماذج من المراسلات الرسميّة أو غيرها.

ونخلص في ختام الخاتمة إلى أن نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي-جذع مشترك آداب، بحاجة فعليّة إلى مراجعة وتجديد مستمرّين بما يخدم تعليمية اللغة العربية وعلى رأسها تحقيق الكفاءة إنتاج النصوص والتي تعني بالضرورة التحكم في زمام الأنماط بأنواعها.

8. الإحالات والهوامش:

¹ أنطوان صياح وآخرون، تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ج 1، ط1، 2006.

² بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، دار راجعي للنشر والطباعة، الجزائر، د ط، ص 362

³ البشير اليعكوبي، القراءة المنهجية للنص الأدبي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 2006، ص 44.

⁴ محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، ص 535.

⁵ البشير اليعكوبي، المرجع نفسه، ص ص 44-47.

⁶ سميرة وعزيب، مباحث في تعليمية اللغة العربية، دار الباحث للنشر والإشهار، برج بوعريّج، الجزائر، ط 1، ص 16.

⁷ ابن منظور، لسان العرب، ج 14، ص 361

⁸ جورج خليل مارون، تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د. ط، 2009، ص 185.

- ⁹ أنطوان صيّاخ وآخرون، تعليميّة اللغة العربيّة دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2006، ج 1، ص 28.
- ¹⁰ عبد الكريم غريب، المنهل التربويّ، منشورات عالم التربية، المغرب، ط 1، ج 2، ص 966.
- ¹¹ وزارة التربية الوطنية، المشوق في الأدب والتّصوُّص والمطالعة الموجّهة، ص ص 217.222
- ¹² وزارة التربية الوطنية، مشروع الوثيقة المرافقة لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا، دت، ص 19
- ¹³ المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ¹⁴ جورج مارون، تقنيات التعبير وأنماطه، ص 186.
- ¹⁵ المرجع نفسه والصفحة نفسها.
- ¹⁶ المرجع نفسه، ص 201.
- ¹⁷ البشير اليعكوي، القراءة المنهجية للنص الأدبي، ص 49
- ¹⁸ جورج مارون، المرجع السابق، ص 203.
- ¹⁹ جورج مارون، المرجع السابق، ص 187.
- ²⁰ أنطوان صيّاخ وآخرون، تعليمية اللغة العربيّة، ص 96.
- ²¹ جورج مارون، المرجع السابق، ص 190
- ²² أنطوان صيّاخ وآخرون، تعليمية اللغة العربيّة، ص 96.
- ²³ انظر جورج مارون، المرجع السابق، ص 221.
- ²⁴ أنطوان صيّاخ وآخرون، المرجع السابق. ص 96.
- ²⁵ جورج مارون، المرجع السابق، ص 251
- ²⁶ البشير اليعكوي، المرجع السابق، ص 218.
- ²⁷ جورج مارون، المرجع السابق 236
- ²⁸ علي بهي، قضايا في أدب الجاهلية – دراسة نقدية، منشورات زاوية للفن والثقافة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ط1، 2006، ص 96.
- ²⁹ أحمد حسن الزّيات، تاريخ الأدب العربي، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط 9، 2005، ص 27.
- ³⁰ علي بهي، المرجع السابق، ص 101.
- ³¹ أحمد حسن الزّيات، المرجع نفسه، ص 27
- ³² أحمد حسن الزّيات، المرجع نفسه، ص 27.
- ³³ أحمد سعيد مغزي، تعليمية النّصّ الأدبي، المأمول اللغوي والمنجز الأدبي في التعليم الثانوي العام بالجزائر، مجلة العلوم الاجتماعية (سطيف)، العدد 18، ص 63.
- ³⁴ وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا، ص 38.

³⁵ أنطوان صيّاح وآخرون، المرجع السابق، ص 28.

³⁶ المرجع نفسه والصفحة نفسها.

9. قائمة مصادر البحث ومراجعته:

1. ابن منظور، لسان العرب، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مصر، مج 7، ج 13-14، 2014.
2. أحمد حسن الزيات، تاريخ الأدب العربي، دار المعرفة، بيروت لبنان، ط9، 2005.
3. أحمد سعيد غزي، تعليميّة النّص الأدبيّ، المأ مول اللغوي والمنجز الأدبي في التعليم الثّانوي العام بالجزائر، مجلّة العلوم الاجتماعية، سطيف، العدد 18.
4. البشير اليعكوبي، القراءة المنهجية للنص الأدبي، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 2006.
5. أنطوان صيّاح وآخرون، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت، ج 1، ط1، 2006.
6. بدر الدين بن تريدي، قاموس التربية الحديث، منشورات المجلس الأعلى للغة العربيّة، دار راجحي للنشر والطباعة، الجزائر، د ط. 2010.
7. جورج خليل مارون، تقنيات التعبير وأنماطه بالنصوص الموجهة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د. ط، 2009.
8. سميرة وعزيب، مباحث في تعليمية اللغة العربية، دار الباحث للنشر والإشهار، برج بوعريّيج، الجزائر، ط 1.
9. عبد الكريم غريب، المهمل التربويّ، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، ج 2، 2006.
10. علي بهيّ، قضايا في أدب الجاهلية – دراسة نقدية، منشورات زاوية للفن والثقافة، مطبعة المعارف الجديدة، الرباط، ط1، 2006.
11. محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، مكتبة الأنجلو المصرية، المطبعة الفنية الحديثة، مصر، د ط، 1975.

12. وزارة التربية الوطنية، منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم عن بعد، الجزائر، 2004.
13. وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مشروع الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر، 2005.