



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عباس لغرور -خنشلة-



كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

التخصص: لسانيات عامة

بناء الكفاية العرفانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من خلال
تحليل نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة

بحث مقدم لقسم اللغة والأدب العربي لاستكمال مقياس شهادة الماستر

إشراف الأستاذ:

-صالح خديش

إعداد الطالبتين:

- مروة زقادة

- فضيلة غرابي

لجنة المناقشة:

الصفة	الجامعة الأصلية	الإسم واللقب
رئيسا	عباس لغرور خنشلة	السعيد قاسمي
مشرفا و مقررا	عباس لغرور خنشلة	صالح خديش
مناقشا	عباس لغرور خنشلة	صورية جغبوب

السنة الجامعية:

2024/2023

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



مقدمة

تعد اللسانيات العرفانية أحد العلوم البينية التي تعتمد على حقلين أو أكثر من حقول المعرفة، وهي علم حديث النشأة يهتم بدراسة علاقة اللغة بالذهن البشري وخاصة البحث في كل ما يتصل بالآليات التي يعتمد عليها الذهن البشري في سبيل ممارسة وظيفته المعرفية، وقد حاول المهتمون بمجال التربية والتعليم استثمارها في معرفة البعد العرفاني والكفاية العرفانية للمتعلمين من خلال تطبيق نظرياتها على المناهج المقررة والمتعلمين على حد سواء، لأنه إثر الاهتمام البالغ الذي شهدته العملية التعليمية في هذه العقود الأخيرة، ذهب الكثير من الباحثين إلى تطبيق ما وصلت إليه اللسانيات العرفانية في مجال التعليم، فمن خلال مراقبة النصوص الموجهة للمتعلمين والأسئلة المرفقة لها من منظور عرفاني يمكننا تبيان مدى البعد العرفاني الذي وصل إليه المتعلم، وكذلك يمكن دراسة علاقة التمثيلات الذهنية بالمرجات اللغوية لدى المتعلمين، ومنه كانت الرغبة في تحقيق هذه الدراسة والتي تحاول مقارنة اللسانيات العرفانية مع تعليمية اللغة إلى اختيار عنوان "بناء الكفاية العرفانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من خلال تحليل نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة" كموضوع لهذا البحث.

وبناء على ما تقدم نطرح إشكالية بحثنا الرئيسية المتمثلة في:

كيف يتم بناء الكفاية العرفانية لدى المتعلم من خلال نصوص اللغة العربية؟

والتي تتفرع عنها أسئلة فرعية وهي كالتالي:

- ما مفهوم الكفاية العرفانية ؟ وكيف يمكن بناؤها لدى المتعلم في مرحلة التعليم المتوسط؟

- هل لدراسة النصوص الأدبية في مرحلة التعليم المتوسط دور في بناء الكفاية العرفانية؟

- كيف تسهم أسئلة فهم النص في بناء الكفاية العرفانية للمتعلم في السنة الرابعة متوسط؟

- كيف يسهم المعجم في تطوير البعد العرفاني لدى المتعلم؟

وتتمثل أهداف هذا البحث في:

- التعرف على ماهية اللسانيات العرفانية وأهم نظرياتها.

- التعرف على دور دراسة النصوص في بناء الكفاية لمتعلمي هذه المرحلة.

- معرفة مدى قدرة المتعلم في هذه المرحلة على استيعاب وفهم النصوص المحتواة في الكتاب المدرسي و مدى مناسبتها له .

وتكمن أهمية هذا البحث في تزويد الأساتذة والطلبة وحتى الجهات المعنية بتصميم البرامج المدرسية على حد سواء بتحليل للكتاب من وجهة نظر عرفانية التي تفيدهم في هذا المجال خاصة وأنه اليوم يتم تسليط الضوء على اللسانيات العرفانية ومحاولة تطبيقها في مجال التعليمية إذ تعتبر من أحدث النظريات اللسانية الحديثة التي يشهدها العالم اليوم .

إضافة إلى ذلك تقديم نظرة تقييمية لبعض من نصوص كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من المرحلة المتوسطة والأسئلة المرافقة لها إذ قد تساهم في تقديم تنقيحات للكتاب مستقبلا.

وقد تم إتباع المنهج الوصفي والذي فرضته طبيعة الدراسة، إذ من خلاله يمكن وصف عناصر البحث وتعقب ما تحتويه من مفاهيم مختلفة وتحليلها، إضافة إلى ذلك تم الاستعانة بتحليل المحتوى فيما يخص الدراسة التطبيقية.

ويجدر الإشارة إلى أن البحث لم ينطلق من فراغ، إذ نجد أن من أهم الدراسات السابقة التي صادفناها الدراسة الموسومة ب: "اللسانيات العرفنية وتعليمية اللغة العربية في الجزائر

المرحلة الثانوية نموذجاً لنزيهة زكور وهي أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، والتي كان منطلقها منصبا على الربط بين ما تقدمه اللسانيات العرفانية ومخرجات الأبحاث التعليمية والتربوية للبحث في الشق الثاني من الدراسة والذي يتعلق بالاستراتيجيات التعليمية التعلمية النشطة والتي بدورها تعمل في توافق مع آليات اشتغال الدماغ، إذ توفر للمتعلم الآليات التي تساعده وتتوافق مع قدراته الذهنية لحل مشكلاته التعليمية.

إضافة إلى ذلك نجد الدراسة الموسومة ب: "إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية شعبة اللغة العربية" وهي مقال لعلي عبد المنعم حسين و محمد حسين على حمدان، والتي وصلت إلى أن هناك فعالية للإستراتيجية المقترحة القائمة على اللسانيات العرفانية في تنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى الطلاب عينة البحث.

وللإجابة عن الإشكالية المطروحة، تم بناء البحث على النحو التالي:

مقدمة يليها فصلين وفيما يلي لمحة لمحتوى هذين الفصلين:

أما عن الفصل الأول المعنون ب: في اللسانيات العرفانية وأهم نظرياتها، فقد تم التطرق فيه لبعض المفاهيم الخاصة بالبحث إضافة إلى نشأة اللسانيات العرفانية وأهم نظرياتها.

وعن الفصل الثاني الموسوم ب: دور النصوص في تطوير البنى العرفانية لدى المتعلم، فقد قدم فيه تحليل لمحتوى كتاب اللغة العربية السنة الرابعة من التعليم المتوسط وتم من خلاله دراسة لعينات من نصوص الكتاب مع أسئلة فهم النص المرفقة لها.

وأخيرا خاتمة البحث وتم التركيز فيها على أهم النتائج المتوصل إليها.

ولتقديم هذا البحث تم الاعتماد على مجموعة من المراجع التي كان لها الفضل في إعداده ونذكر منها:

كتاب الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية لعطية سليمان أحمد، ومقال اللسانيات العرفانية للربيع بوجلال، ومقال اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة وتعلمها للرجاني خديجة أسماء، ومقال إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية شعبة اللغة العربية لعلي عبد المنعم حسن و محمد حسن علي حمدان.

أما عن الصعوبات التي واجهتنا فهي قلة و ضيق الوقت للاطلاع بعمق على ماهو موجود و مقدم في اللسانيات العرفانية ناهيك عن فهمها واستيعابها، إذ أن خطة البحث وحدها تطلبت منا ثلاثة أشهر لإنجازها ومحاولة استيعاب ما قدم في المراجع التي تم جمعها، وهذا ببساطة بسبب أن المادة لم يتم دراستها من قبل ولم يكن لدينا أدنى فكرة عن اللسانيات العرفانية.

وفي الأخير نتقدم بالشكر لكل من ساهم في أفكار البحث، وكذلك نشكر اللجنة المناقشة لجهدا المبذول في القراءة والتصويب لهذا البحث.

مدخل

مدخل:

تعتبر التعليمية أهم المجالات اللسانية المحيطة بالمتعلم، إذ تبحث في كيفية تنمية وتطوير المهارات وتحسين الكفاءة العلمية الخاصة به، ولا يتأتى هذا إلا من خلال المناهج التعليمية المقدمة للمتعلمين.

تعتبر المناهج "مجموع الخبرات التربوية التي تهيؤها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل أي النمو في جميع الجوانب"¹ إذ يتطلب قبل الشروع في التدريس ضرورة تسطير الهدف وكيفية الوصول إليه في إطار يناسب مستوى المتعلمين المعرفي وقدراتهم المعرفية كي يتم الوصول إلى النتائج المرجوة، وبذلك فهو " مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من الأهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريب وتقييم مشتتة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية"² تعكس خلفية مجتمع المتعلم ومبادئه ويكون تحت إشراف المدرسة طبعاً، فالمدرسة هنا تلعب دور الموجه للعملية التعليمية شأنها شأن جميع المؤسسات التربوية، ويقصد بالمنهج التربوي " الطريق الذي تسير عليه المؤسسات التربوية لتحقيق أهدافها المرسومة"³ فلكل مؤسسة تربوية هدف أو غاية ترمو

¹ عبد الرحمن صالح عبد الله: المناهج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1405هـ/1970م، ص 9.

² محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون: المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م/1436هـ، ص.28.

³ ماجد أيوب القيس: المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2018م، ص 39.

الوصول إليها بغض النظر عن الطريقة التي تناسبها والتي تنتهجها لإحداث تغييرات مرغوبة في سلوك المتعلم.

وتعتبر الأهداف أول عنصر من عناصر المناهج وذلك لأهمية تحديدها والتخطيط لها، فالهدف يقوم بتوجيه "الجهود التربوية المبذولة الوجهة الصحيحة، فإذا كان الهدف هو تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ فإن وضوح هذا الهدف يكون عاملاً على تركيز الجهد التربوي وتوجيهه نحو بلوغ هذا الهدف"¹ وهذا يعتمد على الجهود المبذولة في تحقيق ذلك، إضافة إلى هذا فإن الأهداف تساعد المنهج على اختيار محتواه وخبراته وتخطيط المواقف التعليمية التي سيتفاعل معها المتعلمون أثناء قيامهم بالأنشطة²، وخلفية هذه الأهداف لا تأتي من العدم إنما ترجع بصفة أساسية إلى "المجتمع وفلسفته التربوية واحتياجاته، وتراثه الثقافي، وما يسوده من قيم واتجاهات"³ فلكل مجتمع قيمة ومبادئه وثقافته وهذا ما يجب أخذه بعين الاعتبار عند وضع الأهداف وتسطيرها وما يمكن إضافته أيضاً أن المعرفة اليوم تتخذ عدة أشكال خاصة مع التطور العلمي والتكنولوجي لذلك قد تواجه المؤسسات التربوية عدة مشاكل نتيجة هذا التطور خاصة عند محاولة مواكبته.

أما عن المحتوى فهو "الشكل الذي يظهر به المنهج كشيء مادي ملموس، ويعد المحتوى ترجمة عملية للأهداف التعليمية"⁴ إذ يكون عبارة عن مواد تعليمية مختارة بعناية من قبل المختصين الأكاديميين سواء من الناحية العلمية أو من الناحية التربوية، ولهذا فهو

¹ صلاح عبد الحميد مصطفى: المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر

الرياض، المملكة العربية السعودية، 1420هـ/ 2000م، ص 30.

² المرجع نفسه، ص 30.

³ محمد حسن حمادات: المناهج التربوية نظرياتها، مفهوماً، أسسها، عناصرها، تخطيطها،

تقويمها، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص 128.

⁴ محمد عبد الله الحاوري ومحمد سرحان علي قاسم: مقدمة في علم المناهج التربوية، ص 66.

مرتبط " بالأهداف وطرق التدريس ووسائلها وكذلك بالأنشطة ووسائل التقويم"¹ كي يتم تقديم المحتوى بالصورة المناسبة للمتعلم، ويكتسب عن طريقه المعارف والمهارات المسطرة في الأهداف والتي تساهم في نموه الشامل، لأنه يمثل العنصر الذي يحتوي المعارف النظرية الخاصة بالمنهج.

وتعتبر الأنشطة أحد عناصر المنهج، إذ نجد أن لها دور كبير في تشكيل خبرات المتعلم فهي " جهد عقلي أو بدني يبذله المتعلم أو المعلم من أجل تحقيق هدف ما"² وعند صياغة ووضع الأنشطة يجب بالضرورة أن تتناسب الأهداف ونجد عدة أنشطة قد وضعت للعملية التعليمية كنشاطات للحصول على معلومات أو لتنمية المهارات العملية كلما لها دور مهم في كسب المعلومات وتنمية خبرات المتعلم شريطة أن تناسبه.

ونجد أن التقويم يعتبر مرآة عاكسة لمدى نجاح المنهج في الوصول إلى الأهداف المرجوة، فهو " عملية تشخيص وعلاج لموقف التعلم أو أحد جوانبه أو المنهج كله أو أحد عناصره وذلك في ضوء الأهداف التعليمية"³ وهذا لبيان نقاط القوة والضعف ومحاولة معالجة نقاط الضعف وتعزيزها، فمن خلال التقديم يكون المعلم قادرا على متابعة حالة المتعلمين المتغيرة ومعرفة نسبة التقدم نحو الأهداف المسطرة مع محاولة استدراك الحالات المتخلفة من خلال التصحيح بطريقة مبسطة تناسب المتعلمين.

¹ صلاح عبد الحميد مصطفى: المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، ص 38.

² محمد حسن حمادات: المناهج التربوية نظرياتها - مفهوما - أسسها - عناصرها، تخطيطها - تقويمها، ص 154.

³ المرجع السابق، ص 51.

الفصل الأول:

في اللسانيات

العرفانية وأهم

مفاهيمها

في ظل التطور الكبير الذي تشهده اللسانيات اليوم ظهر يسمى باللسانيات العرفانية والتي تهتم بدراسة الذهن البشري ودراسة العلاقة بين اللغة البشرية والذهن والتجربة بما فيها الجانب الاجتماعي والمادي والبيئي.

1. مفهوم الكفاية العرفانية:

يعتبر مصطلح الكفاية العرفانية أحد المصطلحات المركبة التي تجمع بين مصطلحين مختلفين الكفاية **Compétence** والعرفانية **Cognitive** لذلك وجب عرض كل منهما على حدا كي يتم الوصول إلى جمع بينهما.

1.1. مفهوم الكفاية:

1.1.1. لغة:

ورد في لسان العرب لابن منظور "كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر... ويقال: كفاك هذا الأمر أي حسبك وكفى الرجل كفاية، فهو كاف وكفى مثل حطم عن ثعلب واكتفى، كلاهما: اضطلع، وكفاه ما أهمه كفاية وكفاه مثونته كفاية وكفاك الشيء يكفيك، واكتفيت به"¹
إضافة إلى ذلك "نقول كفاه الشيء يكفي كفاية: استغنى به عن غيره فهو كاف."²

2.1.1. اصطلاحا:

يعد مصطلح الكفاية مقابل للمصطلح الأجنبي **Compétence** والذي يعود إلى نعوم تشومسكي وهي حسبه "المعرفة اللسانية الضمنية للأفراد المؤهلين لاستعمال لسان معين؛

¹ ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبد الله على الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، د ط، د ت، ص: 3907.

² أ.صباح ساعد: الكفاية و المفاهيم المرتبطة بها (تحليل مفاهيمي)، مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة، د ت، ص: 154.

فعندما يملك الفرد لسان ما فإن ذلك دليل على أنه قد استتب نظام القواعد التي تحدد الشكل الفونيتيقي للجملة ومضمونها الدلالي¹ وهنا يقصد القدرة المستمدة من قواعد أي لغة كانت لفهم وإنتاج جمل صوتيا ودلاليا، فالقواعد حسب تشومسكي هي أساس النحو التوليدي والذي فيه تؤدي ثنائية الكفاية/الأداء داخل النظرية السوسيرية قضية مهمة جدا، إذ تسمح بحصر موضوع اللسانيات على جانب الكفاية بدل الأداء².

والكفاءة تعني " القدرة على انجاز نشاط أو تمرين له مستوى متوسط بطريقة مرضية على العموم"³، ومعنى ذلك أن الكفاءة خاصة بالتلميذ الممتاز والقدرات الكاملة التي يقدمها على عكس الكفاية التي تعنى بالقدرات العادية المتوسطة الخاصة بالتلميذ المتوسط، لذلك في مجال التربية يستخدم مصطلح الكفاية بدل الكفاءة لأنه إذا تم اعتماد مصطلح الكفاءة سيكون التركيز على الفئة الممتازة فقط وإهمال الفئة المتوسطة والدنيا.

ومنه فالكفاية هي قدرة الفرد على القيام بمهام معينة بمفرده إذ لا يحتاج إلى الغير.

2.1. مفهوم العرفانية:

1.2.1. لغة:

¹ حسن بدوح: المحاوره مقاربه تداوليه، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012، ص: 121.

² ماري نوال، غاري بريو: المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، ترجمة: د. عبد القادر فهم شيباني، منشورات ضفاف بيروت، منشورات الاختلاف الجزائر ط1: 2016 ص: 36

³ د.مزياني الوناس: بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، د ت، ص: 64.

ورد في المعجم الوسيط "عَرَفَ فلان على القوم عِرَاقَةً : دَبَّرَ أمرهم وقام بسياستهم. والشيء عِرْفَانًا ، وَعِرْفَانًا ، وَمَعْرِفَةً : أدركه بحاسَّةٍ من حواسِّه. فهو عارف ، و رِيف ، وهو ، وهي عَرُوف ، وهو عَرُوفَةٌ [والتاء للمبالغة] . ويقال : لَأَعْرِفَنَّ لك ما صَنَعْتَ : لأَجَازِيَنَّكَ به . و لِلأَمْرِ عِرْفَانًا : صَبَرَ . فهو عارفٌ ، و عَرُوفٌ ، و عَرُوفَةٌ.¹

وقد جاء في لسان العرب "عرف:العرفان:العلم...ورجل عروف وعروفة: عارف يعرف الأمور ولا ينكر أحدا رآه مرة والهاء في عروفة للمبالغة"² ، ومنه فالعرفان هو العلم بالشيء.

2.2.1. اصطلاحاً:

• العرفان:

نجد أن العرفان " يدل على العلم بالشيء أو الإقرار بالمعروف وعدم نكران الجميل، ثم استعمله أهل التصوف لما يكون لهم من معرفة غير آتية عن طريق العقل وغير مثبتة باستدلال وبرهان."³ بمعنى أن العرفان عند أهل التصوف هو المعرفة والحقيقة اليقينية المسلم بأمرها والتي لا تحتاج إلى إعمال العقل، ويمكن الوصول إلى هذا النوع من المعرفة والحقيقة عن طريق التجارب الكثيرة والتي تصبح الأفعال بعدها من البديهيات والتي هي عبارة عن روتين لا يحتاج إلى إعمال للقدرات العقلية أثناءه.

¹ مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط ، ط4 ، 2008م ، ص: 595.

² د.هدى بن عزيزة: تلقي اللسانيات العرفانية في الدرس البلاغي المعاصر، مجلة الخليل في علوم اللسان، م3 ، ع1، سبتمبر 2023 ، ص:135 ، نقلا عن :ابن منظور:لسان العرب، دار صادر، د ط، بيروت، لبنان، د ت ، مادة :ع ر ف .

³ لرجاني خديجة أسماء: اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة و تعلمها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، م3، عدد خاص 2019 ، ص: 121.

ونجد أن الراغب الأصفهاني يفرق بين المعرفة والعلم من حيث أن "المعرفة والعرافان: إدراك الشيء بتفكر وتدبر لأثره وهو اخص من العلم ويضاده الإنكار فيقال فلان يعرف الله ولا يقال: يعلم الله"¹، أي أن العرفان هو أعلى مستويات العلم بالشيء لأنه يحتاج معرفة أكبر وأعمق من العلم.

• مفهوم اللسانيات العرفانية Cognitive linguistics:

تعتبر اللسانيات العرفانية علم حديث النشأة ظهر سنة 1987م في و م أ، تطلق عليه عدة مسميات ك: العرفنية والعرفنة والمعرفية، وهي علم لغوي يجمع بين الفلسفة وعلم النفس والذكاء الاصطناعي وعلم الأعصاب، وهذا كي يُدرس الذهن والذكاء البشري وعلاقته باللغة.² ففي البداية يتم الاستعانة بعلم الأعصاب لدراسة المناطق العصبية المسؤولة عن فهم وإنتاج اللغة في الدماغ ومن ثم بعلم النفس وعلم الاجتماع، لأن الإنسان كائن يؤثر ويتأثر بالآخر وبمختلف العوامل الخارجية، كل هذه الأمور تؤثر بديهيًا على اللغة وكيفية تلقيها والعوامل التي قد تحيل دون ذلك سواء عصبيا أم نفسيا أم اجتماعيا.

وكما قلنا فاللسانيات العرفانية تعتبر "تيارا لسانيا حديث النشأة، يقوم على دراسة العلاقة بين اللغة البشرية والذهن والتجربة بما فيها الاجتماعي والمادي والبيئي، أي: العلاقة بين اللغة+الذهن+التجربة(الاجتماعية والمادية والبيئية)"³ ومعنى هذا أن اللسانيات العرفانية انتقلت في دراستها عدة مجالات والتي بذلك جعلتها من العلوم البينية التي تساهم بشكل أكبر في

¹ د. هدى بن عزيزة: تلقي اللسانيات العرفانية في الدرس البلاغي المعاصر، مجلة الخليل في علوم اللسان، م 3، ع 1، سبتمبر 2023، ص: 135، نقلا عن: الأصفهاني. الراغب: مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان داودي، دار القلم، ط5، دمشق، 2011، ص: 560.

² هدى بن عزيزة: تلقي اللسانيات العرفانية في الدرس البلاغي العربي المعاصر، ص: 135.

³ عطية سليمان أحمد: الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، دار نشر، ط 5، ص: 55.

دراسة اللغة كالجمع بين البناء العصبي للدماغ ودراسة اللغة، إذ نجد أنها " اتجاه فكري علمي أقرب إلى أن يكون مشروع بحث في العلوم الطبيعية، لأنه ناتج عن تطور البيولوجيا، ولاسيما علم وظائف الأعضاء"¹ فعلم وظائف اللغة هو ما يسمح لنا بدراسة الدماغ بيولوجيا ومن ثم تفسير وظائفه كالإدراك والذاكرة والتفكير وتبيان ما يمكن القول أنه موطن التلاقي مع اللغة وطرق معالجتها ذهنيا،"ويمكن اعتبار العرفانية علم يبحث في تفاعل جزء من جسم الانسان مع العالم المحيط به؛ إن جُل ما نقوم به ملاحظة عمل العقل في التفكير في الأشياء...و عليه يجب أن نفكر في هذه النظرية كأداة تدرس ما يقوم به العقل"² وهذا يعني أن المنفذ الذي يمكننا دراسة العقل من خلاله هو ملاحظته أثناء قيامه بعملية التفكير والذي يتجسد في العلم الخارجي على مستوى اللغة سواء من الأفكار التي يشاركها أو الملفوظات التي ينتقي دلالاتها كي تؤدي المعنى الدقيق لما يفكر فيه .

وهذا ما جعل اللسانيات العرفانية تتميز بخصائص أجملها **ديرك جيرارتس وهوبير كويكنس** في ثلاث هي:³

1 أسبقية الدلالة في التحليل العرفاني : ذلك أن إبلاغ المعنى هو الوظيفة الأولى للغة.

2 الطبيعة الموسوعية للمعنى اللغوي: وتعني أنه غير مستقل وإنما هو ذو صلة مباشرة بتجربة الإنسان في العالم.

¹ لرجاني خديجة أسماء: اللسانيات العرفانية بين اكتساب اللغة وتعلمها،ص:121.

² الربيع بوجلال: اللسانيات العرفانية، مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية،ع: 2،ص:237.

³ المرجع نفسه،ص:238.

3 الطبيعة المنظرية لذلك المعنى: وتعني المنظرية أن المتكلمين عندما يستعملون اللغة يوجهون عنايتهم*تجاه زوايا نظر محددة في المعاني.

ومعنى ما سبق أن العرفانية تعطي العناية القصوى للمعنى والدلالة التي تتغير بتغير العوامل الخارجية المساهمة في تجربة الإنسان ، إذ أن كل فرد من هذا العالم لديه ظروف معينة عاشها هو وحده فقط من تجارب شخصية اجتماعية نفسية وحتى تلقيه للمعرفة أو إنتاجها، الأمر الذي يساهم في تعدد واختلاف وجهات النظر والآراء وحتى الزاد اللغوي للفرد، فعند التعبير عن هذه الأمور نجد أن جميع العوامل الخارجية تساهم بشكل فعال في تحديد الدلالة والملفوظات التي تنتقل من العقل إلى الوسط الخارجي ، وهذا هو سبب اهتمام العرفانية بالدلالة الفردية والإقرار بأن اللغة مكتسبة من مختلف التجارب التي يعيشها الإنسان.

• مفهوم اللسانيات العصبية Neurolinguistics:

تعتبر اللسانيات العصبية أو الألسنية العصبية "فرع من اللغويات يتعامل مع ترميز المقدرة اللغوية في الدماغ"¹ أي أنها تدرس الترميز العصبي والإشارات العصبية للغة في الدماغ لدى الإنسان أثناء إنتاجه للكلام والظواهر العصبية الخاصة بذلك.

ظهرت بوادر هذا العلم من خلال علم اللغة النفسي منذ نهاية السبعينيات من القرن الماضي ثم استقلت بما يعرف باللسانيات العصبية في التسعينيات وكان الهدف منها هو

¹ عطية سليمان أحمد: اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، د ط، 2019، ص: 143.

دراسة اللغة وعلاقتها بالمخ البشري¹، أي دراسة الجانب العصبي للغة في الدماغ وهذا من خلال التعرف على المناطق المسؤولة عن إنتاج اللغة دماغيا وكيف تحدث هذه العملية التواصلية الإنسانية من منظور عصبي ، إضافة إلى ذلك فإن "اللسانيات العصبية تتناول علاقة الدماغ باللغة على أسس نفسية عصبية. لبيان طبيعة العلاقة بين الجسد والروح. أي بين المادي والمعنوي"² فالمادي هنا يعبر عن الوظائف الفيزيولوجية لجسم الإنسان والوظائف العصبية الخاصة به، كذلك كيفية مساهمتها في التواصل والاندماج مع العالم الخارجي، أما عن المعنوي فهو الحالة النفسية والأفكار التجريدية الخاصة بالإنسان، فالإنسان عند محاولته إخراج أفكاره من عقله إلى العالم الخارجي يحتاج الجانب المادي من الجسم بداية بالمعالجة العصبية ونقل الرسائل العصبية إلى الجوانب العضوية الحسية المتمثلة في الحواس كي يتم نقل تلك الأفكار على شكل كلام والمتمثل في موجات صوتية تلتقطها أذن المتلقي وتتحول إلى ترميز عصبي يعالجه الدماغ كي يفهمه المتلقي فتؤثر على الحالة النفسية الخاصة به، وهكذا دواليك تعاد هذه العملية العصبية الحسية النفسية كي تتناقل اللغة بين أفراد الجماعة اللغوية وتؤدي أغراضها التواصلية، وهذا ما جعل اللغة تكتسب صفة المادية و المحسوسة و جعلها قابلة للملاحظة والدراسة العلمية .

إضافة إلى ذلك فاللسانيات العصبية تدرس الاضطرابات اللغوية العصبية "انطلاقا من عمليات سريرية تقوم على تشريح مناطق من الدماغ وبالتالي الخروج بالدراسات من مجرد ملاحظات وافتراسات والولوج بها إلى عالم الملاحظات الفعلية عن طريق التصوير الفعلي

¹ نصيرة بن منصور: الاكتساب اللغوي وفق منظور اللسانيات العصبية دراسة تحليلية، مجلة

اللسانيات التطبيقية، م 5، ع 2، السنة 2021، ص: 325.

² المرجع نفسه، ص: 325.

لما يحدث داخل المخ¹ فعن طريق تشريح مناطق من الدماغ سريريا يمكن تحديد المناطق المسؤولة عن فهم و إنتاج اللغة كمنطقة بروكا ومنطقة فيرنيك والاضطرابات التي يمكن أن تصيب هذه المناطق سواء وراثيا أم عن طريق حادث تعرض له الشخص والانعكاسات الناتجة عن إصابة هذه المناطق بخطب ما.

ونجد الكثير من الدراسات المكثفة حول علاقة اللغة بالدماغ والتي أثبتت حيوية هذا العلم كإكتشاف ركائز عصبية عدا منطقة بروكا لها علاقة بالاضطرابات اللغوية كمراكز الكتابة من طرف وليم أوغل سنة 1867، ثم إكتشاف كارل فيرنيك مركز اللغة السمعي سنة 1874، وفي سنة 1892 تم تحديد المناطق المسؤولة عن القراءة من طرف عالم الأعصاب جوزيف ديجيرين².

بعد هذا أكد تشو مسكي في نظريته التوليدية التحويلية على الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة، وأن هناك جزء من الدماغ وظيفته اكتساب اللغة يسمى بجهاز اكتساب اللغة³، أي أن الدماغ مهياً فطرياً لاكتساب اللغة عن طريق جهاز اكتساب اللغة الموجود فيه. لكن المفارقة تكمن في أن علماء الأعصاب والدماغ نقدوا هذا الطرح ذلك أن الواقع البيولوجي للدماغ لا يوجد فيه ما يؤكد على وجود قواعد النحو الكلي كمكون وراثي بالمخ وعدم وجود عنصر اللغة في الجينات الوراثية⁴.

¹ نصيرة بن منصور: الاكتساب اللغوي وفق منظور اللسانيات العصبية دراسة تحليلية، ص: 326.

² المرجع نفسه، ص: 326.

³ المرجع نفسه، ص: 327.

⁴ المرجع نفسه، ص: 327.

من خلال عرض المفهومين السابقين يمكن الوصول إلى أن اللسانيات العصبية جزء من اللسانيات العرفانية، لأن العرفانية تدرس الجانب العصبي للغة بجانب علم النفس وعلم الاجتماع والذكاء الاصطناعي وبذلك هي اشمل من اللسانيات العصبية.

ونجد أن اللسانيات العرفانية تركز على دراسة العقل والقدرات العقلية عامة لفهم آليات اشتغال العقل عند حدوث اللغة بيد أن العصبية تختص في دراسة الدماغ البشري كمركز عصبي يسمح بفهم كيفية معالجة الدماغ للغة.

3.1. مفهوم إجرائي للكفاية العرفانية:

تعتبر الكفاية العرفانية مفهوماً هاماً في اللسانيات العرفانية فهي تعني التصور الذهني المشترك لدى المتعلمين الذي يبنى بعد فهم اللغة والمعاني بشكل أعمق وأوضح خلال العملية التعليمية، ويمكن اكتساب الكفاية العرفانية من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية للمتعلم التي توفر التعلم من خلال التجربة والقراءة والاستماع وتطوير مهارات التفكير النقدي من أجل بناء المعارف والثروة اللغوية للمتعلم.

2. اللسانيات العرفانية النشأة والتطور:

1.2. نشأة اللسانيات العرفانية:

تعود بدايات اللسانيات الإدراكية* إلى سنة 1975 حين استخدم فيها جورج لاكوف Lakoff مصطلح "اللسانيات الإدراكية" للمرة الأولى إذ تخطى عن محاولته في تطوير علم الدلالة التوليدي من خلال دمج نحو تشومسكي التحويلي بالمنطق الصوري¹، فعند عمله

* اللسانيات العرفانية واللسانيات الإدراكية نفس الترجمات لمصطلح Cognitive linguistics

في علم الدلالة التوليدي أدرك أن الصور البلاغية كالاستعارة و الكناية ليست فقط تنميقات لغوية بل هي جزء من الكلام اليومي الذي يؤثر على طرائق الإدراك والتفكير بعد ذلك ألف كتاب مشترك مع **مارك جونسون Mark Johnson** بعنوان "الاستعارات التي نحيا بها" سنة 1980 والذي كان أول تأليف في هذا المجال.²

ونجد أن اللسانيات العرفانية تتفق مع التوليدية التحويلية في أن اللغة ظاهرة ذهنية إلا أن بينهما الكثير من نقاط الاختلاف:³

اللسانيات العرفانية	اللسانيات التوليدية التحويلية
للدلالة مكانة أساسية إذ تعتبر مركز البحث في العرفانية	تجعل الدلالة في جزء ضيق من بحثهم
اللغة مكتسبة بين أفراد الجماعة اللغوية ناتجة عن تجربتهم الحسية والذهنية في الكون	اللغة ملكة فطرية عند الإنسان
اللغة ظاهرة تابعة لوجود الإنسان في العالم ويتم معرفة العالم من خلال اللغة	دراسة اللغة في ذاتها لاعتبارها ظاهرة مستقلة عن أبعاد التجربة الإنسانية

¹بريجيت نرليش وديفيد كلارك نقله عن اللغة الإنجليزية حافظ إسماعيل علوي: اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، مجلة أنساق الدولية، قسم اللغة العربية كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، م1، ع1، مايو 2017، ص:272.

² المرجع نفسه ، ص:273.

³ الربيع بوجلال: اللسانيات العرفانية، مرجع سابق ، ص: 238/237.

ومن خلال ما سبق نستنتج أن اللسانيات العرفانية تناقض في مسلماتها ما جاءت به التوليدية التحويلية خصوصا أصل اللغة ، فالعرفانية تدحض ما جاءت به التوليدية التحويلية في أن اللغة عند الإنسان فطرية مستقلة عن كل أبعاد التجربة الحسية ، وتقول وتؤكد بأن اللغة ظاهرة مكتسبة ناتجة عن تواترها بين أفراد الجماعة اللغوية لأنها تعتبر نافذة الإنسان إلى العالم، الأمر الذي يساهم في اكتساب اللغة فمثلا الطفل الصغير يجب أن يستعمل لغة مسقط رأسه كي يفهم الأفراد المحيطين به مقاصده ،والذي بدوره اكتسب لغتهم عن طريق مختلف التجارب الحسية المعاشة بين أفراد هذه الجماعة اللغوية ،أيضا نجد مثلا آخر يقول أنه لقضاء حاجة في دولة أجنبية يجب أن استعمل قصرا لغتهم كي نستطيع إفهام الغير مقاصدنا ومتطلباتنا ،أي أن هذا الاحتكاك الناتج عن مختلف التجارب الحسية الذهنية النفسية هو ما ينتج لنا زادا لغويا يتضخم بترسب مختلف التجارب المعاشة.

بعد ذلك توالت النظرة التشكيكية والنقدية اتجاه التوليدية التحويلية عند شارل فيلمور **Charles Fillmore** الذي اشتغل سنة 1975 على نظرية الدلائيات الإطارية ورولان لانغاكير **Ronald Langacker** الذي أرسى أسس النحو الإدراكي وكان ليونارد تالمي **Leonard Talmy** قد كتب رسالته في 1972 وشرع في إقحام مبادئ علم النفس الجشطالتي في التحليل اللساني.¹

ولعل أن من أبرز الباحثين المعاصرين الذي كان يسعى لإحداث تكامل بين اللسانيات والعلوم المعرفية الأخرى راي جاكوندوف **Ray Jackendoff** مؤلف "علم الدلالة

¹ المرجع السابق ، ص:273.

والعرفانية" سنة 1983، إذ أثار من خلاله قضايا ومفاهيم شكلت قاعدة أساس في الدراسات التي تلتها في الميدان.¹

وبسبب هذا فإن اللسانيات العرفانية لم تتشأ كلياً من مصدر واحد ، ولم يكن لها زعيم مركزي معين أو التزامات شكلية متبلورة²، إذ كانت نتيجة دراسات متزامنة جمعت بين العلوم المعاصرة والتي كانت تدور حول الدماغ البشري كعلم الحواسيب والذكاء الاصطناعي وعلم النفس والبيولوجيا الدماغية.

وتأسست في دويسبورغ الجمعية الدولية لللسانيات الإدراكية I C L A ومجلة "اللسانيات الإدراكية"، وقد استقرت خلال التسعينيات وأصبحت مؤتمرات I C L A تعقد كل سنتين ونظمت على التوالي في سانتا كروز 1991 ولوفن 1993 و ألبوكيرك 1995 وأمستردام 1997 وستكهولم 1999 وسانتا باربارا 2001 ولوغرييو 2003 ثم سيول 2005³ ، ويمكن القول أن اللسانيات الإدراكية أضحت إطار عمل يحظى بشعبية كبيرة ضمن اللسانيات بوجه عام.

2.2. النظريات الخاصة باللسانيات العرفانية:

جاءت اللسانيات العرفانية بعدة نظريات وهي:

1.2.2. نظرية الاستعارة المفهومية Conceptual Metaphor Theory :

¹ ساسي فاطمة الزهرة والحاج قديدح: المفاهيم الأساسية في بناء نظرية الدلالة العرفانية قراءة في كتاب علم الدلالة والعرفانية ل: راي جاكندوف، مجلة دراسات، م11، ع2، نوفمبر 2022، ص: 273.

² بريجيت نرليش وديفيد كلارك نقله عن اللغة الإنجليزية حافظ إسماعيل علوي: اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات ص: 273.

³ المرجع نفسه، ص: 274.

تعتبر نظرية الاستعارة المفهومية تسمية لجملة من الأفكار والمبادئ متعددة روافدها في إطار اللسانيات العرفانية جاء بها لايكوف، وهي تذهب إلى القول بان الاستعارة مبثوثة في جميع الاستعمالات اليومية العادية في العبارات اللغوية إذ هي ظاهرة مركزية غالبية في دلالة الكلام العادي اليومي عكس الفكرة الكلاسيكية التي ترى أن العقل يقوم على الحقيقة و مجاله القضايا التي تقبل الصدق والكذب بصفة موضوعية¹، فكثيرا ما نستعمل الاستعارات في حديثنا كي نعمق الفهم لدى المتلقي و بالضرورة هذا الاستعمال يكون نتيجة تفكير معمق و انتقاء للاستعارة التي تتناسب و سياق الحديث والحوار الذي نحن فيه ، إذ لم تعد الاستعارة ظاهرة لغوية ناتجة عن عملية استبدال، أو عدول عن معنى حرفي إلى معنى مجازي ، بل هي عملية إدراكية كامنة في جوهرها ذات طبيعة تصويرية لا لسانية ،إنها عملية تقوم على استغلال آلة الذهن في إدراك ما حولنا بخلق مجال مشابه له يؤدي إلى تصور ما لا نستطيع أن ندركه لطبيعته الخيالية ،أو أننا لم نره قط ، فنحيا فيه من خلال ذلك التصور، وفي إطار هذه المشابهة والخلق الجديد ، فالاستعارة ذات طبيعة تصويرية، لا لسانية²، وهذا يعني أن نظرة العرفانية للاستعارة تجاوزت كونها مجرد ظاهرة لغوية إلى أنها عبارة عن عملية عقلية بحتة تستوجب إعمال القدرات العقلية الخاصة بالشخص من فهم وإدراك بحت كي يستطيع تصوير ذلك المشهد المراد التعبير عنه في شكل استعارة تصويرية تفي بالغرض المرجو منها ألا وهو إيصال الفكرة المراد التبليغ عنها.

وقد سميت بالاستعارة المفهومية كونها أداة مفهومة وتمثيلية وتصورية تعم كل مظاهر الفكر بما في ذلك المفاهيم المجردة و المتصلة بالمجالات الأساسية من قبيل الزمن و

¹ الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفانية، دار محمد علي للنشر، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، د ط، د س ن، ص: 142.

² عطية سليمان أحمد: الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، مرجع سابق، ص: 59.

الأوضاع و المكان¹، إذ أنها تدرس مختلف تمثلات العقل البشري وتساهم في تمثيل المفاهيم المجردة للوعي الإنساني.

"وللاستعارة في البلاغة العرفانية أهمية خاصة حيث إنها تمثل إحدى أهم آليات استنتاج الوعي المهيمن في الخطاب الإنساني، حيث يعتمد الفرد على مخزون التجارب التي يحتفظ بها في عقله في تشكيل مفاهيمه الاستعارية بشكل يسهم في إنتاج خطابه ويصنع سلوكه في كثير من الأحيان، ومن ثم نجد أن الاستعارة ذات علاقة تبادلية مع السلوك والفكر والثقافة الإنسانية من حيث التأثير والتأثر، وهنا تتجلى العلاقة بين نظرية الاستعارة المفهومية ودراسة الأدب والخطاب والثقافة والمجتمع"²، وهذا يعني أن بناء الاستعارة في نظر العرفانيين لا ينطلق من فراغ إنما هي حصيلة تجارب مسبقة و تلقي قبلي للمادة المعرفية سواء المفردات التي تساهم بشكل أساسي على صياغة تلك الاستعارة، أو فكرة ناتجة عن قناعة شخصية عن موضوع معين، أو نتيجة لتجربة كانت قرارات الشخص واختياراته هي من أوصله إلى تلك النتيجة وهذا من منطلق التأثير والتأثر.

ومن أهم المبادئ التي تتأسس عليها الاستعارة المفهومية عند العرفانيين³:

1 الاستعارة ذات طبيعة تصويرية، وما الاستعارة اللغوية إلا تجل من تجلياتها.

2 إن نظامنا التصوري قائم في جزء كبير منه على أسس استعارية.

¹ الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، ص: 142.

² على عبد المنعم حسين ومحمد حسين على حمدان: إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية شعبة اللغة العربية، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، ع8، يونيو 2022، ص: 402.

³ عطية سليمان أحمد: الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، ص: 60.

3 إن الاستعارة حاضرة في كل مجالات حياتنا اليومية ، وممارساتنا التجريبية.

4 إن وظيفة الاستعارة هي تمكيننا من تمثيل أفضل للمفاهيم المجردة.

5 المشابهة ليست قائمة في الأشياء بل في تفاعلنا معها.

6 الاستعارات التي نحيا بها هي نتاج تصوراتنا الثقافية ، وأي استعارات خارج هذه

التصورات الثقافية التجريبية ، قد تؤدي إلى تعطيل عملية الفهم والتواصل.

ونستنتج أن الاستعارة اللغوية الشائع استعمالها لدينا في مجال البلاغة ماهي إلا جزء من

الاستعارة التصويرية ، والتي هي حاضرة في مختلف تجاربنا اليومية عند محاولة تمثيل

المفاهيم العقلية المجردة لدينا والتي نحصل عليها من خلال التجارب الثقافية النفسية

والاجتماعية المعاشة شخصيا.

2.2.2. نظرية العرفنة المجسدة أو الذهن المجسدين Embodied Cognition

Theory

تعتبر الجسدنة "جملة الآليات العصبية والعرفنية التي تمكّنا من الإدراك ومن التنقل في

ما يحيط بنا، وهي الآليات نفسها التي تُنشئ أنظمتنا المفهومية وطرق التفكير عندنا. وإذ كان

ذلك يكون من الضروري فهم النظام البصري والنظام الحركي والنظام العصبي بترابطاته، فهما

دقيقا لكي نفهم الذهن"¹، ومعنى هذا أن العقل متجسد في كامل الجسم ، ومختلف

الخصائص الجسدية تساهم في شكل فعال في تحصيل المعرفة العقلية ، إذ أن العقل البشري

يمتد إلى مختلف الأنظمة التي يحتويها جسم الإنسان الأمر الذي يؤكد على أن الإدراك

والعمليات العقلية يتأثران بمختلف التجارب الحسية للإنسان والذي يجعل مستوياتها متباينة

من شخص إلى آخر وهذا ببساطة بسبب الذاكرة الحسية اللاشعورية التي يمتاز بها الجسم.

¹ الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية ،ص:190.

ونجد أن للجسدنة أبعاد عديدة تمثل كل منها مفاهيم لمجالات معينة في العلوم العرفانية كالبعد الفلسفي الذي تعبر فيه الجسدنة عن موقف ضديد للتصور الديكارتي للذهن ، إضافة إلى ذلك نجد البعد المتصل بالتموضع الثقافي الاجتماعي عامة وفيه تعبر الجسدنة عن مظاهر السلوك الاجتماعي والثقافي الذي يتموضع فيه الجسد، كذلك البعد الظاهري والذي من خلاله تتضمن الجسدنة إدراك الجسد من حيث دوره وموقعه في تحديد الهوية والثقافة من خلال عمليات فكرية واعية قصدية أساسها الاستبطان¹ ، كل هذه الأبعاد عندما يعايشها الجسد تتحول إلى ذاكرة حسية تخزن في الذهن وتسترجع في صورة ردود فعل غير واعية لأن الجسد له كذلك ذاكرة لما يتم معاشته من قبله وتسترجع تلك الذكريات لاشعوريا ومن دون وعي من صاحب الجسد ، وهذا ما يجعل الأمر يأخذ صبغة ذاتية ويُدرس من زاوية نظر فردية كون الواقع المعاش للشخص يستحيل أن يشترك فيه جماعة معينة، فجد تلميذ ما عندما يذهب كل صباح ومساء إلى المدرسة ويعود منها مع مرور الوقت يصبح قادرا على معرفة الطريق بصفة بديهية أي من غير حاجة له على إعمال عقله.

وتتفق الجسدنة مع "مبدأ أن النظام المفهومي البشري هو نتاج للتجربة البشرية التي تحرك الشاعر أو الأديب وتدفعه لإبداعه، أو ينفعل معها لتشكل تجربته الشعورية التي ينظم على أساسها القصيدة، لتتسجم مع غرضه الشعري والعاطفة المؤثرة فيه."² فالشاعر أو الأديب كائن بشري يمر بالكثير من التجارب العاطفية في حياته وكتابته لتلك القصيدة ماهي إلا ترجمة لعواطفه وأحاسيسه ومحاولة لتجسيدها في العالم الخارجي.

¹ المرجع السابق، ص: 190.

² على عبد المنعم حسين ومحمد حسين على حمدان : إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية شعبة اللغة العربية ، ص: 403.

3.2.2. نظرية الخطاطة: Schema Theory

تعتبر الخطاطات "أبنية معرفية على غاية من العموم والتجريد تساعد الفرد على بناء الاستدلال المناسب، والخطاطة تساعد الفرد على ملء الفراغ بأن توفّر ما هو مسلّم به من المعلومات فيتيسّر بذلك الاهتداء إلى الأعمال أو الأحداث انطلاقاً من معلومات جزئية أو مقتضبة"¹. فمن خلال الانطلاق من معلومات معينة يمكننا بناء خطاطة تيسر استيعاب تلك المعلومات في مختلف المجالات.

ونجد أن "الخطاطة تمثّل عرفيةً يتضمّن تعميماً لمظاهر التماثل المشتركة ما بين المدركات من النماذج الجارية في الاستعمال وهي إطار من العلاقات المنتظمة تُملأ بتفاصيل مادية عينية"². أي أن الخطاطة هي حلقة الوصل بين المدركات الذهنية في العقل ومختلف المعلومات الخارجية المتاحة، فإجاز الخطاطة تحتاج معالجة ذهنية عميقة للمعلومات المتوفرة كي تكون مفيدة للغرض المراد منها.

و"تنشأ الخطاطة عن طريق عمليات عرفية متداخلة متعدّدة متواصلة في الزمن، ومنطلقها إدراك الأشياء أو الأحداث في التجربة فتمثيلها وحفظها في شكل شبكات من المفاهيم والصّور"³، وهذه الشبكات تعتبر نماذج تترجم الأحداث والتجارب المراد تدارسها عرفياً، إذ أن الخطاطة تمثّل عرفية للمعلومات بكل تفاصيلها وخصائصها المادية وبناء تصوري ذهني لها.

¹ الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفية، ص: 164.

² المرجع نفسه، ص: 164.

³ المرجع نفسه، ص: 165.

لذلك نجد أن الخطاطة تتحول إلى سلوك نقوم به فيظهر العالم بشكل منظم ومرتب بفضلها، إذ تلعب بأسسها التجسيدية دورا مركزيا في تحقيق هذا الانتظام¹، ومعنى هذا أن تلك الأسس التجسيدية للخطاطة هي ما يجعلنا نفهم العالم بصورة منتظمة من خلال تمثيله في شكل شبكات مفاهيمية مبسطة.

4.2.2. نظرية الأفضية الذهنية: Mental Spaces Theory

يعتبر الفضاء الذهني جملة من المعلومات المنظمة المتعلقة بالمعتقدات والأشياء ويتكون من عناصر معينة، وهذه العناصر المكونة لصورة الأشياء أو المعتقدات تمثل الخلفية الذهنية الخاصة بها²، فكما نعلم أن الخلفية المعرفية لأي شخص تختلف عن الآخر حالها حال مختلف التجارب التي يمر بها الإنسان، والتي سيتم توظيفها لاحقا في مختلف التفاعلات التي تصادفه، ولهذا يمكن أن يطابق فضاء ذهني لشخص ما فضاء ذهني لآخر ويكون هذا التطابق خاص بالأشياء الواقعية المشتركة بينهم.

ونجد أن أبرز ممثل للأفضية الذهنية هو النشاط اللغوي، فالمتكلم ينشئ ما لا نهاية له من الأفضية الذهنية في جميع الأقوال التي ينجزها كالمحادثة والقصص³، لأن أي نشاط لغوي بمختلف أنواعه لا يبدأ ولا يأتي من فراغ بل هو راجع ومستمد من خلفية فكرية سبق وتم إنشاؤها من خلال ما تعرض له من تجارب، فذاك الزاد المعرفي الخاص به هو ما يعرف بالفضاء الذهني وأفضل طريقة لمعرفة محتواه ومستواه هو إخراجه إلى العالم الخارجي عن طريق النشاطات اللغوية لذلك يقال "تكلم لأعرفك".

¹ عطية سليمان أحمد: الاستعارة القرآنية و النظرية العرفانية ص:65.

² المرجع نفسه، ص:73.

³ المرجع نفسه، ص: 74.

وعليه فإن " نظرية الأفضية الذهنية تُعتمد في قراءة النصوص الأدبية وتحليلها ونقدها على التصور الموسوعي لدلالات المفردات والأساليب والتراكيب والصور والأخيلة المستخدمة في النص"¹ ، لأنه وكما قلنا سابقا لا يوجد إنتاج لغوي جاء من العدم ومن دون خلفية معرفية معينة ، فمثلا نجد أن المفردات لا تجمع باعتبارية في التركيب إنما تُختار مفردات ذات دلالات معينة من تلك الخلفية المعرفية الخاصة بالكاتب كي تعبر عن أخيلته الخاصة التي هي بصدد نقلها وإيصالها إلى القارئ في أساليب وتراكيب معينة تحمل هي الأخرى دلالات معينة كانت سببا في اختيارها، "والتي تحيل القارئ إلى إطارات تحليلية تتفق وثقافته وسياق التواصل مع الشاعر وذلك من أجل بناء المعنى فما يكون أسلوبيا أو بلاغيا أو حقيقيا أو مجازيا يشكل جزءا من المعنى"² لأن القارئ هنا بصدد استقراء للسياقات الواردة في النص وتحليل لها، مستندا في ذلك على الفضاء الذهني الخاص به كونه ما يسمح له من بناء شبكة من المفاهيم الدلالية الخاصة بالنص الذي هو بين يديه، فيحاول تفكيك سياقاته التواصلية والرجوع إلى الخلفيات المعرفية الخاصة بالكاتب وربطها بمضمونه ، ومن ثم يتم تحليل مختلف الأساليب المستعملة فيه والتي بالضرورة لها دلالات معينة كي يصل إلى المعنى الكلي للنص المتدارس.

من خلال ما سبق نستنتج أن اللسانيات العرفانية أحد العلوم البينية التي جمعت بين عدة علوم ونجد أن هذا العلم يصب جل اهتمامه على الذهن البشري واكتشاف المعارف ومدى تأثيرها على العقل الذي يعد العنصر الرئيسي في عملية اكتساب وإنتاج اللغة.

¹ على عبد المنعم حسين ومحمد حسين على حمدان : إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات

العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية
شعبة اللغة العربية ص:405.

² المرجع نفسه ،ص:405.

الفصل الثاني:

دور النصوص في

تطوير البنى

العرفانية لدى

المتعلم

يعرض هذا الفصل من الدراسة تحليل بعض النصوص من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط، الجيل الثاني لدولة الجزائر من منظور عرفاني، وهذا وفق تقنية تحليل المحتوى.

1. مفهوم تحليل المحتوى:

يعني مصطلح " تحليل " تفكيك المحلل إلى مكوناته الأساسية¹ أي تبسيطها إلى وحدات أساسية كي يسهل التعامل معها، أما عن مصطلح " المحتوى " فهو: " ما يحتويه الوعاء اللغوي أو التسجيل الصوتي أو القلمي أو الكلامي أو الإيمائي من معان مختلفة يعبر عنها الفرد في نظام معين من الرموز، لتوصيلها للآخرين."² هذا يعني أن المحتوى هو تلك الرسالة ذات الدلالة المعينة والتي يحاول الأفراد نقلها بينهم بغض النظر عن طبيعة قالب تلك الرسالة.

وعن تحليل المحتوى ككل فيقول موريس أنجرس أنه " تقنية غير مباشرة للتقصي العلمي تطبق على المواد المكتوبة، المسموعة أو المرئية، والتي تصدر عن الأفراد أو الجماعات حيث يكون المحتوى غير رقمي، ويسمح بالقيام بسحب كيمي أو كمي بهدف التفسير والفهم والمقارنة."³ وهذا ما يجعلها أكثر استعمالاً عند محاولة دراسة الكتب المدرسية، فتساعد في عملية فهمها وتفسيرها، إضافة إلى ذلك حسب جري (GRAY) في

¹ أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009، ص.134

² أحمد بن مرسل: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، نقلاً عن: أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ص.134

³ موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصة للنشر، الجزائر، ط2، 2006، ص.: 218 .

حالة تحليل محتوى الكتب المدرسية يكون الإهتمام موجها نحو معرفة مستوى مقروئية تلك الكتب ودرجة التحيز الموجودة في طريقة عرض مادتها.¹ إذ أن الاطلاع على طريقة عرض المادة الخاصة بها يتيح لنا بصفة دقيقة معرفة مستوى التحيز والموضوعية الموجودة فيها.

ونجد هولستي يعرف تحليل المحتوى على أنه " أسلوب بحثي يرمى للخروج باستدلالات عن طريق تشخيص صفات محددة للرسائل تشخيصا موضوعيا منظما."² ومنه نستنتج أن تحليل المحتوى هو أسلوب بحث يقوم على تقديم وصف لمادة في قالب معين بقصد تشخيصها وتنظيمها ومن ثم الخروج بدلالاتها.

ويمكننا معرفة مستوى العرفان المقدم في الكتب المدرسية من خلال قياس مستوى المادة المعرفية التي تحتويها تلك الكتب ومناسبتها من ناحية تجريدها ومفرداتها وتراكيبها للفئة الموجهة إليها، وإن لم يتحقق المستوى المراد من مدى مناسبتها يأتي دور تحسينها ف"الهدف الرئيس من تحليل الكتب المدرسية والمواد التعليمية هو تحسين نوعها."³ كي يتم الوصول إلى نتائج دراسية مرضية.

2. الكتاب المدرسي المقرر على السنة الرابعة متوسط:

كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط الجيل الثاني: هو الكتاب المدرسي المقرر على متعلمي السنة الرابعة من التعليم المتوسط، الصادر عن وزارة التربية الوطنية

¹ بوداود عبد اليمين: مناهج البحث العلمي في علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2010، ص.211

² رشدي أحمد طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه-أسسه- استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2004، ص.: 70 .

³ المرجع نفسه، ص.81

الجزائرية، يحمل رقم الإيداع القانوني: فيفري 2019، وهذا الكتاب معتمد من طرف وزارة التربية الوطنية تحت الرقم 19/87، الصادر عن منشورات الشهاب وأنجز طبعه على مطابع Chihab Print باتنة الجزائر.

نجد أن الغلاف الخارجي للكتاب يحتوي الجهة الرسمية التي أعدت الكتاب والتي هي وزارة التربية الوطنية الجزائرية، وعنوانه مع خلفية بها صورة ملونة تمثل كتاب تخرج منه كرة أرضية مكتوب عليها باللون الأخضر حرف "ض" للإشارة إلى لغة الضاد، إضافة إلى ذلك صور لبعض المعالم التاريخية الأثرية الجزائرية والتي هي الضريح الملكي الموريتاني بولاية تيبازة الجزائرية وقلعة بني حماد الموجودة في ولاية المسيلة الجزائرية مع بعض ظلال للحروف العربية في الخلفية.

أما عن الصفحة التي بعد الواجهة مباشرة فهي تتضمن نفس المعلومات إضافة إلى أسماء الأفراد الذين اشرفوا على إعداد الكتاب ووظيفة كل واحد منهم:

الإشراف التربوي: الدكتور حسين شلوف.

الدكتور أحسن الصيد: أستاذ التعليم العالي.

بوبكر خيشان: مفتش التربية الوطنية.

أحسن طعيوج: مفتش التربية والتعليم المتوسط.

أحمد زوبير: مفتش التربية والتعليم المتوسط.

سليمان بورنان: أستاذ مكون في التعليم الثانوي.

يحتوي الكتاب ثمانية مقاطع تعليمية والتي تحتوي كل منها على ثلاثة نصوص لفهم المكتوب سيتم توضيح عناوينها في الملحق أدناه.

3. إجراءات الدراسة:

يعتبر النص التربوي المتضمن في الكتاب أكثر أداة تنمي العرفان الخاص بالتلميذ، لاحتوائه على الكثير من المفردات والأساليب والصيغ والتراكيب والتي تعبر عن فكر أشخاص آخرين تم نقله على شكل نصوص ، ولا يتأتى لنا معرفة إذا ما قد تم استيعاب هذه المادة المعرفية لدى المتعلم إلا من خلال الأسئلة الخاصة بتلك النصوص، هذا ما شجع على ضرورة البحث في مستوى البعد العرفاني المتضمن في النصوص المقدمة وفي الأسئلة المرفقة للتعرف على ما إن كانت المادة المعرفية المقدمة لمتعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط مناسبة لبنائه العرفاني ومستوى استيعابه أم لا.

1.3. المنهج المتبع:

يتم اعتماد تحليل المحتوى في هذه الدراسة القائم على تحليل ووصف مضمون النصوص كما هي من وجهة نظر عرفانية.

2.3. عينة التحليل:

في دراستنا هذه ستكون المنهجية المتبعة اختيار نص من كل مقطع كي نحاول تخطية جميع مقاطع الكتاب المدرسي الخاص باللغة العربية للسنة الرابعة متوسط وعناوينها كالتالي:

- نكرى وندم. ص: 10
- أسرى الشاشات. ص: 36
- وكالة الأونزوا. ص: 50
- من معتقدات الهنود. ص: 70
- التقدم العلمي والأخلاق. ص: 96
- هو في عقر دارنا. ص: 110

• سجاد أمي. ص: 130

• مهجرون لا عودة. ص: 150

3.3. جمع البيانات وتحليلها:

سيتم عرض الفكرة العامة والأفكار الأساسية وتلخيص لكل نص من العناوين التي سبق ذكرها، إضافة إلى ذلك سيتم تدارس البعد العرفاني والمعجمي لها وتقديم دراسة للأسئلة المرفقة.

✓ المقطع الأول: قضايا اجتماعية.

❖ عنوان النص الأول: ذكرى وندم.

• الفكرة العامة:

إدمان إبراهيم على الخمر يقضي على أسرته وندمه بعد فوات الأوان.

• الأفكار الأساسية:

1 استرجاع إبراهيم لآخر ذكرى من حياته الزوجية.

2 الكروان الرفيق الذي كان يواسي زهرة في معاناتها مع زوجها.

3 عصبية الزوج وغضبه يضعان لحياته الزوجية التعيسة حدا بالطلاق.

• التلخيص الخاص بالنص:

استرجع إبراهيم مشهد من حياته الزوجية حين دخل البيت صباحا مخمورا في حين استيقاظه كانت زهرة تنتظره لتضع الميدة وأثناء انتظارها كانت جالسة على إهاب خروف موضوع في الصحن وهي تعاني من سلوك إبراهيم غير السوي الذي كان يعذبها، كان لزهرة كروان أصبح رفيقا لها يشعرها بالرفقة أثناء انتظار عودة زوجها من الحانة، وهي ترفع قفص

العصفور أطلق العصفور زقزقات كانت تطرب زهرة فطفقت تشدو بأغنية شجية تهدئ روحها الحزينة لدرجة أنها لم تسمع زوجها نصف المخمور وهو يناديها مرتين فأحس إبراهيم انه محقر وتعرض كبرياؤه لإهانة شديدة من ذلك فانقض على الققص وألقى به في صحن البيت فهبطت زهرة السلاالم مسرعة إلى العصفور الذي كان يلفظ آخر أنفاسه ولم يرها إبراهيم منذ ذلك اليوم إلا عند القاضي الذي أعلن طلاقها منه.

• **التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:**

النص مقتبس من رواية حج الفقراء لمالك بن نبي طبيعته نثرية، وكما هو ملاحظ فالنص يتنافى مع ما يجب تقديمه للمتعلم في المرحلة المتوسطة إذ أنه لم يعيش الحياة الزوجية بعد كي يقدم له نص لذكراها بعد الطلاق، إضافة إلى ذلك يدس فكرة المحرمات من الناحية الشرعية والقانونية والتربوية في نفسه إذ أن النص يحكي ذكريات شخص متزوج سابقا ومدمن على الخمر، فأين الجهات الوصية على تقديم مادة معرفية مناسبة للمتعلم اجتماعيا فكريا وأخلاقيا من كل هذا، لأننا وكما نعلم فالنصوص المقدمة في الكتاب المدرسي هي ما يبني العرفان لدى المتعلم فهي الناقل الأول للمعرفة بعد التجربة الشخصية طبعا ولا يجوز بأي شكل من الأشكال تقديم نص بهذا المحتوى لمتعلم السنة الرابعة متوسط.

• **البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:**

بداية نجد أن الكلمات التالية: الميدة، عَرَبَدَتِه، إهاب، الصحن، طفقت مثيرة للاهتمام إذ أنها غير شائعة وصعبة الفهم.

بداية بكلمة الميدة عند البحث فيها نجد أنها كلمة مخففة للمائدة وهي شائعة الاستخدام في العامية الجزائرية ومنه نستنتج أن الكاتب يحاول تقريب صورة النص من المواطن الجزائري.

أما عن كلمة عَزَبَتْه فهي كما يلاحظ صعبة بالنسبة لمتعلم السنة الرابعة متوسط وحتى لو شرحت له ووضعت في أمثلة فإنه ينفّر منها لندرة استعمالها في الأوساط التعليمية لذلك كان الأفضل تغييرها إلى كلمة طيشه كي يكون فهم النص أكثر سلاسة.

إضافة إلى ذلك كلمة إهاب التي معناها جلد كان الأفضل استخدام المعنى الثاني لما يحمله من ذكريات عن جلد الأضحية الذي يجفف ويستخدم كمفرش صغير هذا ما يعزز الصورة الكاملة الحاملة لمختلف المشاعر المحسوسة لدى المتعلم، نفس الأمر ينطبق على كلمة الصحن والتي لها دلالة الساحة الصغيرة الموجودة في وسط المنازل العريقة ذات الطراز المغربي.

أما عن كلمة طَفَقَتْ التي تعني بدأت كان الأفضل استعمال الكلمات البسيطة شائعة الاستخدام أحسن كي يكون فهم معمق أفضل لدلالات النص.

• دراسة أسئلة فهم النص:

نجد أن أسئلة فهم النص تتكون من ستة أسئلة:

بداية بالسؤال الأول: ما مشكلة زهرة؟ يذهب مباشرة إلى البحث صلب الموضوع كي يتم اختبار مدى فهم المتعلم لمحتوى النص بعد ذلك يردف سؤال جزئي لهذا السؤال والذي هو: وبم كانت تستأنس لتتسى مأساتها؟ وكأنه تأكيد ضمني على زهرة هي بطلة القصة ويجب استيعاب دورها جيدا.

بعد ذلك يأتي السؤال الثاني ليعزز هذه الفكرة فيقول: كيف كانت نهاية علاقتها مع زوجها؟ وهنا نجد تلميحا مباشرا وتعزيزا لفكرة أن شرب المحرمات في الحياة الزوجية يؤدي دائما إلى فشلها لذلك يجب الحذر من هذه الظاهرة .

وعن السؤال الذي يليه: ما السبب المباشر لهذه النهاية؟ فما يلاحظ منه أنه تأكيد آخر لوجوب وإلزامية الابتعاد عن الممنوعات لما لها من اثر كبير على استقرار الأسرة.

وعند ملاحظة السؤال الرابع: هل ترى أنه سبب معقول؟ لم؟ والسؤال الخامس: ما الحل الذي تراه ناجعا للقضاء على هذه الآفة؟ والسؤال السادس: هل تجد العنوان منسجما مع نهاية القصة؟ علل. نجد أن هذه الأسئلة أسئلة نقدية يمكن من خلالها ملاحظة البعد العرفاني الخاص بالنص الذي استوعبه المتعلم عند الإجابة عنها وبذلك تبني وتنمي المهارات النقدية الخاصة به.

نلاحظ أن ترتيب الأسئلة لا يوازي ترتيب إجاباتها في النص فتارة تكون الإجابة في الفقرة الثالثة وتارة في الثانية هذا ما يضع المتعلم في حيرة من أمره. ولم توجد أسئلة عن الفكرة العامة والأفكار الأساسية أو حتى المطالبة بتلخيص النص لذلك عادة ما نجد الأستاذ هو من يطالب بانجازها لتعميق فهم واستيعاب المتعلم للنص.

✓ المقطع الثاني: ثقافة الصورة.

❖ عنوان النص الثاني: أسرى الشاشات.

• الفكرة العامة:

الهواتف الذكية تسيطر على الأفراد وتغرقهم في مشاكل كثيرة.

• الأفكار الأساسية:

1 أدت مواقع التواصل الاجتماعي إلى إهمال الفرد للواجبات الأسرية وانسحابه من مختلف التفاعلات الاجتماعية.

2 أصبح اقتناء الهواتف الخلوية اليوم من أهم حاجيات الأسرة دون مراعاة الوضع المادي لها.

3 سبب إدمان التكنولوجيات الحديثة ما يعرف بالجفاف العاطفي بين أفراد الأسرة.

4 إدمان مواقع التواصل الاجتماعي والانزواء على الشاشات يعتبر أهم الأسباب في هدر

الوقت.

• التلخيص الخاص بالنص:

باتت السهرات العائلية يتخللها بعض الأحاديث العابرة والتي تدور أغلبها عن ما شوهد على النت التي تعتبر نافذة على الحياة الافتراضية والتي تُنسي الشعور بالواقع وكأن الإنسان بعيد عن الأسرة وغائب عنها رغم حضوره الجسدي لأن كل واحد غارق في عالمه الملون قريبا وبعيدا عما وعمن حوله، فالهواتف الخلوية باتت ضرورة حتمية في حياتنا ومواكبة تحديثاتها تشكل تطفلا عنيدا على ميزانية الأسرة بغض النظر عن المستوى الاجتماعي أو القدرة الشرائية أو حتى أولويات الحياة الخاصة بها، هذا ما أدى إلى انتشار ظاهرة الجفاف العاطفي في الأوساط الأسرية والعلاقات الاجتماعية لأن الوالدين لم يصبحا المنبع الرئيس للمنظومة القيمية والمعرفية نظرا لسهولة البحث المهولة وتوفر مختلف المعلومات في هذا العالم الافتراضي، ولو استطعنا حساب الفترة الزمنية اليومية التي نقضيها على الشاشات لأصبنا بالصدمة كونها أهم سبب في إهدار الوقت ولتحتجنا بأن دون هذا التصفح نشعر بالوحدة.

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:

نلاحظ أن هذا النص ذو طبيعة نثرية وهو يعالج مشكلة خطيرة يعاني منها مجتمعنا اليوم بشدة، إذ وجب التحذير منها بالتوعية كي يستوعب متعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط مخاطرها، والتي هي وقوعنا كأسرى للشاشات صغارنا وكبارنا، فمن الناحية التربوية هو مناسب تماما لمتعلم في المرحلة المتوسطة كي يعي الخطر المحدق به إثر إدمانه

للشاشات ومواقع التواصل الاجتماعي، لأنها ببساطة تأخذ منه الكثير من الوقت وهي مصدر إلهاء عن دراسته وتأدية واجباته المدرسية، أما من الناحية الاجتماعية فالنص ينبهه إلى مسألة الجفاف العاطفي التي يعاني منها الكثير من دون وعي منهم، لأن الجانب العاطفي للمتعلم في هذه المرحلة العمرية لم يستقر بعد إذ يحتاج إلى أمان واستقرار أسريين واقعيين بعيدا عن زيف المواقع، إضافة إلى ذلك نجد أن أسلوب النص بسيط يوازي قدرات المتعلم العرفانية ويسهل فهمه استيعابه وإدراك للخطر المحدق به ومدى تأثيراته على مستقبله الدراسي.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

بداية نجد أن الكلمات التالية: النت ، الموديلات، مثيرة للاهتمام إذ أنها ليست كلمات عربية بل أجنبية عليها.

فكلمة النت هي اختصار ل:الأنترنيت **Internet** وهو مصطلح أجنبي معرب يعني الشبكة المعلوماتية، فكان من الأفضل وضع المرادف العربي بما أنه موجود بدل تعريب مصطلح أجنبي لأن هذا يخلق نوعا من الانسلاخ اللغوي والذي لا يجب أن يبدأ متعلم السنة الرابعة متوسط استعماله في هذه المرحلة، نفس الأمر ينطبق على كلمة الموديلات والتي تم تعريبها هي الأخرى فهي مقابل لكلمة **models** والتي تعني نموذج فكان الأجدر استعمال الكلمة العربية أفضل بما أنها متواجدة.

وتجدر الإشارة إلى أن التقدم والتطور لا يعني بالدرجة الأولى استخدام كلمات أجنبية في قالب عربي والاستغناء عن الكلمات العربية الأصيلة إن وجدت طبعا مقابلة لنفس المعنى لذلك يجب الحرص على عدم استخدام كلمات أجنبية معربة في مستويات التعليم الأولى لأنه يخلق نوعا من العقم المعجمي لدى المتعلمين.

• دراسة أسئلة فهم النص:

نجد أن أسئلة فهم النص تتكون من أربعة أسئلة:

بداية بالسؤال الأول: العناوين مفاتيح النصوص. ما الذي فهمته من عنوان هذا النص؟ فكما نلاحظ أن هذا السؤال موجه مباشرة إلى العنوان إذ يطلب تصورا مبدئيا للنص من خلال تحليل العنوان ما يعزز التفكير النقدي لدى المتعلم وإثراء البعد العرفاني لديه.

أما عن السؤال الثاني: من خلال الكلمات: الشاشات الصغيرة، الهواتف الذكية، الشبكة العنكبوتية، وسائل التواصل الاجتماعية، الهواتف الخلوية، بعيد، غارق، الجفاف العاطفي، الانزواء. هل تؤكد أو تغير تصورك الأول لموضوع النص؟ لماذا؟ نلاحظ أنه سؤال نقدي بامتياز يعزز القدرات العرفانية للمتعلم من خلال إعطائه بعض الكلمات المفتاحية واختباره إن كان قد غير تصوره عن النص في السؤال الأول أم كانت نفس النتائج، بأسلوب يسمح للمتعلم من تقييم تصوره بنفسه والدفاع عنه.

وعن السؤال الثالث: ضع عنوانا خاصا لكل فقرة، ثم كون فكرة موحدة لهذه الافكار. بعدها قارن ما توصلت إليه مع تصورك السابق لموضوع النص. فماذا تستنتج؟ نلاحظ نفس الملاحظات على السؤال السابق إضافة إلى أن هذا السؤال يعزز الفهم الكلي للنص عند المطالبة بوضع عنوان وفكرة لكل فقرة ولا يتأتى هذا إلا من خلال الفهم العميق للنص ومن ثم المقارنة مع التصور الأول للمتعلم والمطالبة بوضع استنتاج عن ما وصل إليه من أفكار و نقد لأسلوب تحليله واستيعابه.

أما السؤال الرابع: أتوافق أم تعارض ما ذهبت إليه صاحبة النص؟ علل موقفك. نجد أن هذه السؤال سؤال نقدي يمكن من خلاله ملاحظة البعد العرفاني الخاص بالنص الذي استوعبه المتعلم وإن كان فهم ما تصبو إليه الكاتبة أم لا وبذلك تبنى وتنمي المهارات النقدية الخاصة به.

✓ المقطع الثالث: التضامن الإنساني.

❖ عنوان النص الأول: وكالة الأونروا.

• الفكرة العامة:

مفهوم وكالة الأونروا وأهميتها في إغاثة اللاجئين الفلسطينيين.

• الأفكار الأساسية:

- 1 نشأة الأونروا وأهم الأهداف التي تسعى لتحقيقها.
- 2 أهم الخدمات التي تقدمها وكالة الأونروا للاجئين الفلسطينيين.
- 3 تعريف الكاتب للاجئي فلسطين و تبيان مصادر دعم وتمويل الوكالة.

• التلخيص الخاص بالنص:

تأسست وكالة الأونروا بموجب القرار رقم 302 الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة في 8 كانون الأول 1949 بهدف تقديم برامج الإغاثة المباشرة والتشغيل للاجئي فلسطين ونجد أن خدمات هذه الوكالة تشتمل على التعليم والرعاية الصحية وتحسين المخيمات وتعد هذه الخدمات متاحة لكافة اللاجئين المسجلين لديها بالطبع في مناطق عملياتها وتعتمد هذه الوكالة على الدعم السخي من الدول الأعضاء في الأمم المتحدة والاتحاد الأوروبي والحكومات الإقليمية.

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:

نلاحظ أن النص ذو طبيعة نظرية يتمحور حول منظمة الأونروا والتعريف بها والتي هي منظمة تقدم إغاثة للاجئين الفلسطينيين، وكما هو متداول لدى الجزائريين فإن القضية الفلسطينية هي قضيتهم وقضية كل البلاد المسلمة لأنها قضية دينية قومية وكان إلزاما إيرادها على شكل نص تربوي يقدم للمتعلمين في المرحلة المتوسطة كي تتجذر فيهم روح

الانتماء والدفاع عن القضية الفلسطينية، ونجد أن النص يناسب تماما متعلمي هذه المرحلة لأنه يبني بعدا عرفانيا إنسانيا بالدرجة الأولى ويحاول تهيأته وأقلمته على استيعاب الوضع الاجتماعي السائد في البلاد العربية حاليا.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

نجد أن الكلمات المثيرة للاهتمام في هذا النص هي: كانون الأول، أيار، حزيران وهي أسماء الأشهر السريانية المستعملة في المشرق العربي، إذ تكون مقابلاتها بما يستعمل في المغرب العربي كالتالي: ديسمبر ، ماي، جوان ، فاستخدام تسميات غير مألوفة للأشهر يكسب المتعلم زادا لغويا جديدا كون هذه التسميات لا تستخدم في الجزائر، وهذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم لأنه من خلال جمع تلك التمثيلات المعجمية للمفردات التي تدور في حقل تسميات الأشهر في المشرق يمكنه بناء تصور ذهني خاص بالنص.

• دراسة أسئلة فهم النص:

نجد أن أسئلة الفهم الخاصة بهذا النص تتكون من ستة أسئلة:

بداية بالسؤال الأول والذي يقول: ما السبب التاريخي الذي أدى إلى إنشاء وكالة الأونروا؟ وماهي الفائدة منها؟ وهنا نلاحظ أن السؤال يبحث عن أمور تخص الموضوع الأساسي للنص ، لكن حبذا لو كان السؤال الأول عن ماهية هذه الوكالة قبل البحث أسباب إنشائها وفائدتها كي يتبين لنا إن كان المتعلم قد استوعب ماهية هذه الوكالة أم لا، بعدها يتم الانتقال إلى الأسباب والفوائد.

أما عن السؤال الثاني فهو: هل كان إنشاء هذه الوكالة حلا مؤقتا أم حلا دائما؟ ولم يستمر عملها إلى اليوم؟ وهنا نلاحظ أن السؤال يبحث عن إجابة مؤكدة مباشرة من النص

لذلك تقتضي الإجابة عنه قراءة متمعنة للنص كي يجد الإجابة هذا ما يساهم في زيادة نسبة الفهم لديه.

ونجد نفس أسلوب السؤال السابق في السؤال الثالث إذ يقول: ما هي المهام التي تقوم بها الوكالة لصالح اللاجئين الفلسطينيين؟ وما حدود صلاحيتها؟ فهذا السؤال أيضا يدعم ويعزز الفهم الشامل للنص وكل ما يتعلق بهذه الوكالة.

أما عن السؤال الرابع فنعتبره من أهم الأسئلة التي يجب طرحها في أي نص وهو كالتالي: لخص أفكار النص في شكل هيكلية فكرية تشمل فكرته العامة وأفكاره الأساسية، ثم بين ترابط الأفكار بالفكرة العامة. إذ نلاحظ أنه يجبر المتعلم على القراءة وإعادة القراءة كي يضع الهيكلية الفكرية والتي تتطلب فهما عميقا ملما بجميع جزئيات النص كي يتمكن من انجاز المطلوب منه.

ويقول السؤال الخامس: هل ترى أن النص يقدم معلومات أم أفكارا؟ علل إجابتك. وهو سؤال عرفاني بامتياز إذ يبحث في تصنيف المادة المعرفية المقدمة في النص هل هي معلومات مستندة على حقائق ووقائع أم أفكار شخصية حول موضوع معين، فمن خلال هذا النوع من الأسئلة يصبح المتعلم قادرا على استيعاب المادة المعرفية المقدمة له وينمي لديه حس النقد كي لا يكون تدارس النصوص مجرد تلقين بل يتدبر في محتويات النص المقدم له.

أما عن السؤال السادس فهو: هل اعتمد النص على لغة مباشرة قاموسية أم على لغة موحية جميلة؟ علل سبب ذلك. هنا السؤال يبحث في أسلوب لغة النص ويريد الإيحاء بأن لغة المقال دائما ما تكون لغة مباشرة موضوعية قاموسية، إذ هو بصدد عرض لحقائق ووقائع وبيانات حقيقية بعيدا عن اللغة الموحية الجميلة التي تتميز بها النصوص الأدبية، ما يجعل المتعلم قادرا على التمييز بين الأساليب الخاصة بالنصوص والتفريق بينها.

✓ المقطع الرابع : شعوب العالم

❖ عنوان النص الأول : من معتقدات الهنود

• الفكرة العامة:

تناسخ الأرواح من معتقدات الهنود الغربية القائمة على فكرة أبدية الروح.

• الأفكار الأساسية:

1 وصف البيروني لطبائع الهنود وتعدد معتقداتهم.

2 شرح نظرية التناسخ عند الهنود وأهميتها.

3 مصير الأرواح الشريرة في معتقدات الهنود.

• التلخيص الخاص بالنص:

وصف البيروني الهنود بالإعجاب بأنفسهم والاعتداد بأمتهم وقد أطل في وصف الفلسفة الدينية لهم إذ أن هناك مسألة هامة لا بد من الإشارة إليها وهي تناسخ الأرواح والتي تعني أن الأرواح أبدية وصرمدية الوجود، فهي تنتقل من بدن إلى بدن وترقى الأنفس في الأبدان المختلفة كترقيته من مرحلة الطفولة إلى الشباب إلى الكهولة إلى الشيخوخة، لأن النفس شقيقة للعلم وطلبه يحتاج زمن فسيح وعمر الانسان قصير فلا بد من تنقل النفس من بدن إلى بدن كي تجمع مختلف التجارب التي مرت بها تلك الأبدان كاختصار للوقت، ونجد كذلك أن الهنود ربطوا الثواب والعقاب والجنة والنار بنظرية التناسخ فقالوا أن الغرض من جهنم تمييز الخير من الشر والعلم من الجهل.

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:

النص عبارة عن مقطع نثري لأحمد أمين يعرف بالشعب الهندي بحكم أن هذا المقطع ككل يتحدث عن شعوب العالم، هذا ما يعزز الثقافة الخاصة بشعوب العالم الأخرى لدى المتعلم ويجعل فكره أكثر انفتاحا وتقبلا لثقافات المجتمعات الأخرى ولا في دائرة المجتمع الجزائري فقط لأن العالم واسع الاختلافات.

أما عند التعمق جيدا في محتويات النص نجد أنه تحدث بإسهاب عن مسألة تناسخ الأرواح التي يؤمن بها الهنود، وحتى لو افترضنا أن رسالة النص هي التعريف بهذا الشعب المختلف ومعتقداته عن الشعب الجزائري فإنه من الخطير عرض هذه المسألة الدينية في النص موجه إلى متعلم في المرحلة المتوسطة خاصة وأننا لا نجد فيه أي نهي عن الاعتقاد بهذه المعتقدات أو نقد لها من وجهة نظر إسلامية والتي تدور حول تناسخ الأرواح وانتقالها من جسد إلى جسد باحثة عن الكمال وعن الأرواح الشريرة التي تتردد في النبات لأنها منافية تماما للعقيدة الإسلامية كون أن البعد العرفاني للمتعلم في هذه المرحلة العمرية لا يسمح له بالتمييز فيما يخص المسائل الفلسفية الدينية، وهذا ما يجعل الأمر بغاية الخطورة إن افترضنا مثلا أن فكرة انتقال الأرواح من جسد إلى جسد مبهرجة نوعا ما بالنسبة للمتعلم في المرحلة المتوسطة فيهم به فضوله في هذا الاتجاه العقائدي غير معزز بالمنطق الإسلامي السليم الذي يمكنه من فرز هذه المعلومات الخطيرة لديه.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

يتميز معجم هذا النص بتصنيفه في مجال الفلسفة الدينية كالنفس والأرواح وتناسخها والجنة والنار الأمر الذي يعطي ثقافة معجمية عن الديانة الهندية.

• دراسة أسئلة فهم النص:

نلاحظ أن الأسئلة تحاول سد الفجوة العقائدية التي يعاني منها النص إذ أنه عندما يسأل سؤال عن المعتقدات الهندية تردف عبارة "حسب العقيدة الهندية، إضافة إلى ذلك نجد أن

السؤال الأخير يعقد مقارنة بين عقيدة الهند والعقيدة الإسلامية وهذا التدارك يتيح التذكير بأسس العقيدة الإسلامية وكيفية نظرها إلى معتقدات الهند، كي يدرك المتعلم أن أي شيء يتعلمه أو يكتشفه يجب ربطه بالعقيدة الإسلامية يكون إيمانه على قاعدة صحيحة.

✓ المقطع الخامس: العلم و التقدم التكنولوجي

❖ عنوان النص الثاني: التقدم العلمي والأخلاق

• الفكرة العامة:

لا يمكن أن نسمي العلم علما إن لم تضبطه الأخلاق.

• الأفكار الأساسية:

1 التسلح النووي والهيدروجيني يهدد التواجد البشري.

2 لا يكون للمعارف قيمة إلا إذا أحسن الإنسان استعمالها.

• التلخيص الخاص بالنص:

تمكن الانسان خلال هذا القرن الأخير من تسجيل تطور كبير مس به مختلف جوانب الحياة ، فالاكتشافات الكثيرة في مختلف الميادين أدت إلى استبصارنا الحقيقة المليئة بالتساؤلات حول مستقبل الإنسان إذ نجد أن مصدر هذا القلق هو التطور الكبير الذي مس مجال الصناعات النووية فكلما ازداد علم الانسان ازدادت معه قوته لكن الكثير يتناسى أن العلم هو مجموعة من المعارف التي لا تكون لها قيمة إلا إذا أحسن الانسان استعمالها وهذا الاستعمال دائما ما يرتبط بالجانب الأخلاقي والضمير .

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:

النص عبارة عن مقال من مجلة الفكر العدد 1976 لمحمد مزالي، يعالج موضوع التطور والتقدم العلمي والتي يشهدها العالم اليوم، لذلك وجب أن يدرس المتعلم هذا الموضوع لأنه الواقع المعاش بالنسبة إليه، وقد عرض النص مخاوف الانسان حول هذا التطور ألا وهي التسابق الرهيب نحو التسليح والذي يجب على المتعلم في هذه المرحلة إدراك خطورته، ومن خلال هذه الفكرة يحال المتعلم على قاعدة أن العلم يجب تقييده بحيز العقيدة والأخلاق دائماً لأن هذه الخطورة تمس المجتمع الإنساني وأمنه بالدرجة الأولى.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

نجد أن النص بني على الكلمات المفتاحية التالية: نواميس علمية، تطبيقات تقنية، الطاقة النووية، القنابل الذرية والهيدروجينية، الدمار، الضمير، العقيدة والتي تدل على التقدم التكنولوجي المهيب الذي يشهده العالم اليوم، فالطاقة النووية والقنابل الذرية والهيدروجينية تهدد الأمن البشري لأنها تنتشر الدمار في العالم إن لم يحسن استعمالها، و حالها حال مختلف التكنولوجيات والتطورات العلمية التي يجب أن يضبطها الضمير الحي والعقيدة الصحيحة.

وكما هو ملاحظ فهذه الألفاظ مناسبة لموضوع النص إذ يمكن للمتعلم استيعاب معاني النص بشكل يسمح له من إدراك المخاوف المحيطة بالتقدم العلمي الحاصل، وهذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم لأنه من خلال جمع تلك التمثيلات المعجمية للمفردات التي تدور في حقل التطور والتقدم التكنولوجي يمكنه بناء تصور ذهني خاص بالنص.

• دراسة أسئلة فهم النص:

تتكون أسئلة فهم النص من ثمانية أسئلة، وبداية بعرض الأسئلة من السؤال الأول إلى

السؤال السادس:

السؤال الأول: ما الذي ساعد الإنسان في بداية هذا القرن على انتصاراته في كل

المجالات العلمية؟

السؤال الثاني: ما قيمة هذه الفتحات العلمية بالنسبة لما تم اكتشافه من قبل؟

السؤال الثالث: ما طبيعة الأزمات التي تعاني منها الإنسانية رغم تقدمها العلمي

والتكنولوجي؟

السؤال الرابع: ما الذي يفقده الإنسان ليتحكم في نفسه ويسخر العلم لخدمته؟

السؤال الخامس: لم لم تستطع وسائل العلم المادية اليوم أن تحقق السعادة للإنسان؟

السؤال السادس: كيف نحسن استعمال المعارف العلمية لتجنب الإنسانية الخراب

والدمار؟

نلاحظ أن هذه الأسئلة هي أسئلة مباشرة تغطي جميع جزئيات النص ما يجعل المتعلم

يقرأ النص ويعيده مرارا وتكرارا كي يجد الإجابات المناسبة، وهذا ما يساهم في تعزيز فهمه

وإدراكه لمحتوى النص وبذلك ترسيب المعلومات لديه كي تصبح فيما بعد ضمن فضائه

الذهني.

أما عن السؤال السابع: أصحح أن الإنسان كلما ازداد علما كان أقرب إلى السعادة

والكمال والحكمة؟ علل. و السؤال الثامن: هل ترى أن تطوير مجال البحث العلمي وتثمين

مكانة العلماء ضروري لنقل بلادنا إلى مصاف الدول المتقدمة؟ وضح. نجد أن هذه الأسئلة

أسئلة نقدية يمكن من خلالها ملاحظة البعد العرفاني الخاص بالنص الذي استوعبه المتعلم

عند الإجابة عنها وبذلك تبني وتنمي المهارات النقدية الخاصة به.

وهذا مع غياب أسئلة تغيير العنوان أو المطالبة بوضع أفكار عامة للفقرات، والتي تساهم في إجبار المتعلم على التمعن في محتويات النص.

✓ المقطع السادس: التلوث البيئي

❖ عنوان النص الأول : هو في عقر دارنا!

• الفكرة العامة:

التلوث شبح يغزو حياة الانسان في عقر داره ويهدد أمنه.

• الأفكار الأساسية:

- 1 المواطن العربي كغيره من سكان الأرض مهدد بالتلوث.
- 2 خطر تلوث البحار في الدول المنتجة للبترول وتسببه في القضاء الثروة السمكية.
- 3 كثرة مصادر التلوث وإلزامية معالجتها للحصول على بيئة نظيفة.

• التلخيص الخاص بالنص:

كنا نعتقد إن التلوث مشكل الدول الصناعية المتقدمة ولذلك انشغلنا عنه ولم نتخذ أي إجراء حاسم لمكافحته لقد اعتقدناه بعيدا عنا فإذا هو في عقر دارنا. إن المواطن العربي إنسان كغيره من البشر يأكل ويشرب ويتنفس فإذا كان الهواء ملوثا والماء ملوثا سقط واختنق تماما ونجد أن المشكلة الأولى في تلوث الماء هي حركة تكرير النفط ونقله التي يؤدي إلى تلوث الماء بالزيت إضافة إلى ذلك فكثرة المصانع تؤدي إلى انتشار غازات تتفاعل في الجو وتتصاعد من المداخل فتعطي غازا ثالثا ضارا قاتلا. لم تهتم الأمم بمشكلة التلوث إلا بعد أن ثبت أن المحيط الحيوي للكرة الأرضية أصبح يتأثر بالملوثات والمواد الضارة ،ونجد كذلك أن الضوضاء تضر بمستوى السمع والإصابة بالصرع والتي تنتجها المصانع واجهة التكيف

والطائرات وآلات التنبيه في السيارات ولهذا يجب علينا أن نبني بلادا نظيفة صحية لا أن نحفر لأنفسنا قبورا بتركنا أخطار البيئة والتلوث دون أي علاج.

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له :

يعالج النص موضوعا خطيرا جدا يجب على متعلم السنة الرابعة متوسط ألا وهو التلوث والذي يعتبر من الانعكاسات المترتبة عن التطور الذي يشهده العالم اليوم، ونجد أن النص يعدد مختلف أسبابه ويبينها للمتعلم كي تكون في اعتباره وما يترتب عن ذلك من مخاطر وإزعاج للمجتمع وفي الأخير يحث المتعلم على محاربة التلوث ومحاولة علاج أخطاره وهذا ما يساهم في بناء البعد العرفاني لدى المتعلم وإمامه بمدى خطورة هذه الظاهرة.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

نجد أن النص بني على الكلمات المفتاحية التالية: التلوث، الدول الصناعية المتقدمة، التسمم، البقايا، المخلفات، تكرير النفط، المواد الملوثة، الغاز الثلاثي، المناطق الصناعية، محارق القمامات، المواد الضارة، فساد البيئة، الملوثات الطبيعية الكيماوية، والتي تصنف ضمن الحقل المعجمي الخاص بالتلوث، وتجعل مجاله الدلالي ثري بالمادة اللغوية لأن الكلمات السابقة تكتسب معناها من خلال علاقتها ببعضها البعض في داخل سياق النص، والتي تحيلنا إلى أن التلوث لا يمس مجالا معينا فقط بل ينتشر في كل الأوساط ولكل وسط مفردات خاصة به، هذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم لأنه من خلال جمع تلك التمثيلات المعجمية للمفردات التي تدور في حقل التلوث يمكنه بناء تصور ذهني خاص بالنص.

• دراسة أسئلة فهم النص:

تتكون أسئلة فهم النص من ستة أسئلة، وبداية بعرض الأسئلة من السؤال الأول إلى

السؤال الخامس:

السؤال الأول: لم لم يكن يعتقد المواطن العربي أن التلوث لن يطل جغرافية الوطن

العربي؟ ما الأسباب التي جعلته يغير رأيه؟

السؤال الثاني: لم يعتبر تلوث البحار خطراً في البلدان المنتجة للبترول والغاز؟

السؤال الثالث: اذكر العوامل غير المتعلقة بالصناعات البتروكيمياوية المساهمة في

تلويث المياه والهواء.

السؤال الرابع: ما الخطأ الاستراتيجي الذي تركته الدول تجاه مشكلة التلوث؟

السؤال الخامس: ما الميدان الهام الذي يجب على الدول أن تهتم به؟ وما رأيك في ما

قاله الكاتب؟ علل.

نلاحظ أن هذه الأسئلة هي أسئلة مباشرة تغطي جميع جزئيات النص ما يجعل المتعلم

يقرأ النص ويعيده مرارا وتكرارا كي يجد الإجابات المناسبة ، وهذا ما يساهم في تعزيز فهمه

وإدراكه لمحتوى النص وبذلك ترسيخ المعلومات لديه كي تصبح فيما بعد ضمن فضائه

الذهني.

أما عن السؤال السادس فيقول: ما قصدية الكاتب التبليغية من عنوان النص؟ غير

العنوان بصورة من صور النظافة في محيطك. فكما يبدو أن صياغته تحتوي قدرا من التعقيد

والتناقض، فكيف يتم تغيير العنوان بصورة من صور النظافة والنص المرفق له يتحدث عن

التلوث.

إضافة إلى ذلك نلاحظ غياب الأسئلة النقدية أو المطالبة بوضع أفكار عامة لفقرات النص والتي تلزم المتعلم على القراءة وإعادة القراءة كي يضع الهيكله الفكرية والتي تتطلب فهما عميقا كلما بجميع جزئيات النص والتي تتيح له انجاز المطلوب منه..

✓ المقطع السابع: الصناعات التقليدية

❖ عنوان النص الأول: سجاد أمي

• الفكرة العامة:

وصف ذكريات طفولة بومهدي المؤلمة وصناعة السجاد الملهمة.

• الأفكار الأساسية:

- 1 ذكريات بومهدي عن طفولته الأليمة بسبب الاستعمار.
- 2 احتفاظ بومهدي بسجاد أمه المتميز كذكرى عزيزة وغالية عنده.
- 3 القيمة العاطفية للسجاد عند بومهدي والذي يشكل جزءا من أصالته.

• التلخيص الخاص بالنص:

يمر بومهدي على ماضيه مرورا سريعا فيجد طفولة الحرب والجوع ما يتسبب له بفتح جروح دامية إن تحدث عنها، وتعتبر أهم مصادر إلهامه هي صناعة السجاد لأنه من خلال سجاد الأم يفتح سرد الطفولة فيقول: كانت أمي تتجز سجادا بخيوط صوفية طويلة والسجادة تشكل جزءا من عالمي وهي شيء متأصل فينا وقد كانت هناك أنواع من النسيج كالحنبل وكنا نصطف تحتها جميعا كي ننام وكانت غطاء لكل العائلة.

• التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة

للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:

يعرض النص صورة من التراث الجزائري العتيق الذي لا يجب الانسلاخ منه، إذ أن صناعة السجاد تمثل تاريخ المجتمع الجزائري، يستهل النص ببعض الذكريات عن طفولة الاستعمار والحرب والجوع التي عانى منها المجتمع الجزائري وهذا ما يجب ترسيخه في أذهان الأجيال الصاعدة، بعد ذلك يربط هذا الأمر بصناعة السجاد اليدوية التي تعتبر من أهم الصناعات التراثية في الجزائر وما تعكس من شعور للحنين والانتماء للأمة التي تمثل الوطن ومسقط الرأس، وهذا ما يعزز شعور الانتماء لدى المتعلم بأصله والاعتزاز بذكريات طفولته.

• البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:

نجد أن النص بني على الكلمات المفتاحية التالية:

الذكريات، طفولة، استعمار، حرب، جوع، جروح، والتي صنفنا ضمن الحقل المعجمي الخاص بالذكريات الأليمة.

أما عن كلمات: صناعة السجاد، الفنون، الثقافات اليدوية، نسيج، خيوط صوفية، الصوف، السجادة، تقليد، زربية، الحنبل، قد صنفنا ضمن الحقل المعجمي الخاص بصناعة السجاد.

وهذه المفردات تجعل هذين الحقلين ثريين بالمادة اللغوية، وكما نلاحظ فإنها تكتسب بعدا دلاليا عميقا من خلال علاقتها ببعضها البعض داخل سياق النص وتحيلنا إلى فهم مشاعر الكاتب حول ذكريات طفولته المزدوجة بين بؤس اتجاه ما فعله الاستعمار والحنين إلى أمان الأم التي تصنع السجاد، هذا ما جعل لصناعة السجاد بعدا شاعريا لديه.

وهذا التنوع في التمثيلات المعجمية يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم ويمكنه من بناء تصور ذهني خاص بالنص.

إضافة إلى هذا نجد أن مفردات زربية، الحنبل من الكلمات العامية المستعملة في اللهجة الجزائرية، وبما أن النص باللغة العربية الفصحى حذو لو تم التقييد بها فقط واستبعاد العامية من النص.

ومن ناحية مدى مناسبته للمتعلم فإن النص يتوالم مع مستوى استيعابه له، لأنه ذو مفردات بسيطة سلسلة الفهم.

• دراسة أسئلة فهم النص:

تتكون أسئلة فهم النص من ستة أسئلة، وبداية بعرض الأسئلة من السؤال الأول إلى السؤال الرابع:

السؤال الأول: لماذا يرفض بومهدي الحديث عن طفولته؟ كيف كانت هذه الطفولة؟

السؤال الثاني: ماذا يمثل سجاد أمي؟ وماهي مكانته عند بومهدي الفنان؟

السؤال الثالث: هل احتفظ بومهدي بسجاد أمه؟ لماذا؟

السؤال الرابع: ما الذي يميز سجاد أمه عن غيره من السجاد؟

نلاحظ أن هذه الأسئلة هي أسئلة مباشرة تغطي جميع جزئيات النص ما يجعل المتعلم يقرأ النص ويعيده مرارا وتكرارا كي يجد الإجابات المناسبة، وهذا ما يساهم في تعزيز فهمه وإدراكه لمحتوى النص وبذلك ترسيخ المعلومات لديه كي تصبح فيما بعد ضمن فضائه الذهني.

أما عن السؤال الخامس: ماهي القيمة الحقيقية لهذا السجاد عند بومهدي؟ والذي يحاول الإحساس والوصول إلى مشاعر بومهدي اتجاه السجاد مما ينمي لدى المتعلم شعور الاعتزاز بالأشياء التي لها علاقة بالأهل وإعطائها قيمة عاطفية لديه.

ويقول السؤال السادس: علام تدل هذه العبارة "إن السجادة أو الزربية تشكل جزءا من عالمي، وأستطيع القول إنها شيء متأصل فينا" وهو من الأسئلة النادرة التي وجدت في الكتاب والتي تقتطف جملة من نص السياق لشرحها وهذا ما يجعل المتعلم يولي اهتماما وتركيزا لاستقراء أهم عبارة في النص كي يدرك مشاعر بومهدي اتجاه السجاد.

✓ المقطع الثامن: الهجرة الداخلية و الخارجية

❖ عنوان النص الأول: مهجرون لا عودة

• الفكرة العامة:

معاناة الرجال إبان الاستعمار الفرنسي وتعاطف الكاتب معهم.

• الأفكار الأساسية:

1 فرحة الرجال بالوصول إلى اليابسة رغم عذابهم.

2 تعب وإرهاق ومعاناة الرجال بسبب تعسف العسكر الفرنسي والرحلة التي دامت ستة أشهر من الإبحار المجهول.

3 استئناس الرجال بكلام أحمد.

4 حقيقة النفي المريرة التي يواجهها الرجال في البلاد البعيدة المجهولة.

• التلخيص الخاص بالنص:

كان الوقت صباح آخر أيام فصل الشتاء لكنه كان صباحا جميلا وكان الرجال يصيحون وبفرحة كانت وجوههم مستبشرة رغم عذابهم لرؤية الأرض. مجموعة من الرجال لا يقل عددهم عن الأربعمائة رجل ينزلون من سلم الباخرة في حركة ثقيلة ، كانوا مربوطين في أيدي بعضهم البعض كأنهم خراف تساق إلى الذبح ووجوههم كانت تحمل كل حالات التعب والإرهاق والمعاناة لأنهم يتحركون على اليابسة بعد ستة أشهر من الإبحار، كان الرجال

يلتفون حول رجل منهم اسمه أحمد لطمأنتهم وبجانبه ابنه علي والذي يقول: نحن في الثالث الخالي غرباء في بلاد الناس بابا أنا خائف والله خايف، وينفجر الكل بالبكاء ثم يقول أحمد: اسمع يا علي ولدي نحن منفيون هذه هي الحقيقة... منفيون في بلاد بعيدة وعلينا الصبر.

• **التعليق عن طبيعة النص وموضوعه من الناحية التربوية والاجتماعية المناسبة للمتعلم في هذه المرحلة لتبيان البعد العرفاني له:**

النص مقتبس من رواية كاليدونيا النفي بلا رجعة لزهور ونيسي وكما هو ملاحظ أن النص مناسب لمتعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط، إذ نجد أنه يعرض معاناة المنفيين أثناء نقلهم إلى منقاهم وهذا ما يعطيه لمحة عن مدى البؤس واليأس الذي سببه الاستعمار الفرنسي، إضافة إلى أنه يعرف المتعلم على قيمة اجتماعية جديدة بالنسبة إليه والتي هي التعاطف مع ما يعيشه المنفيون من ظلم وخوف.

• **البناء العرفاني للمعجم الخاص بالنص:**

نجد أن النص بني على الكلمات التالية:

السفينة، البحر، الرجال، الباخرة، الحراس، العسكر الفرنسي، التعب، اليايسة، لباس السجن، منفيون، وهذه المادة اللغوية تكتسب معناها الدلالي من خلال علاقتها ببعضها البعض داخل سياق النص وتحيلنا إلى أنه يتحدث عن معاناة النفي والتهجير إلى البلاد البعيدة عن البلد الأم عبر البحار الخطيرة، هذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم، لأنه من خلال تلك التمثيلات المعجمية للمفردات المذكورة يمكنه بناء تصور ذهني خاص بمعاناة المنفى والتهجير القسري والتعسفي للمواطنين من قبل الاستعمار.

إضافة إلى هذا فإن دلالات هذا المعجم أعمق قليلا من أن يصل إليها متعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط.

• دراسة أسئلة فهم النص:

تتكون أسئلة فهم هذا النص من تسعة أسئلة:

بداية بالسؤال الأول والذي هو: من هو المنفي؟ ما الفرق بين الهجرة والنفي؟ والذي يستوجب إجابة بحثية أي من خارج النص، ويقتضي إجراء بحث في ماهية المنفي والمهجر، الأمر الذي يساهم في زيادة روح الفضول لديه اتجاه البحث في مصادر خارجية عن المعلومة وربطها بالنص، أو الانطلاق من محتوى النص والتوسع فيه بالاعتماد على المصادر الخارجية.

وعن السؤال الثاني: مارس الاستعمار الفرنسي سياسة النفي والتهجير. ما أسباب النفي؟ وإلى أين نفي هؤلاء المساجين؟ فكما نلاحظ فيه نفس فكرة السؤال الأول فعند البحث في أسباب النفي والتي هي موجودة في النص يتطلب الأمر مصادر معلومات خارجية والبحث أيضا في الخلفية السياسية للاستعمار الفرنسي كي يكون البعد العرفاني للمتعلم أوضح عند قراءة النص.

أما السؤال الثالث: لم ابتهج السجناء المنفيون برؤية اليابسة من جديد؟ وبم وصفوا الأرض؟ فهو متعلق بشكل مباشر بالنص حاله حال السؤال الرابع والذي يقول: ما الذي يخيف عليا؟ ولم بكى الجميع معه؟ إذ يركزان على أجزاء معينة في النص يجب قراءتها بعناية.

وعن السؤال الخامس: ما الحقيقة التي يريد أحمد أن يقنع بها نفسه والآخرين؟ هل نجح في ذلك؟ وما يتم ملاحظته فيه أنه يقتضي الوصول إلى الدلالات القائمة وراء تصرفات أحمد وغاياته، ويتبع بسؤال عن رأي المتعلم ما يجعل لدى الأستاذ فكرة عن مدى استيعاب المتعلم لهذه الجزئية من النص.

ونجد أن السؤال السادس: ما إحساس المنفي تجاه وطنه الأم؟ ومن من الشعوب المهجرة والمنفية اليوم؟ وضح إجابتك. هو استخلاص لمشاعر المنفى من النص مع ربطه بالحياة الواقعية اليوم.

أما السؤال السابع: ما القيم الوطنية والدينية التي يمكن أن تستخلصها من النص؟ مثل لكل نوع مع التعليق. والسؤال الثامن: استخرج من النص العبارات التي تصف معاناة المنفيين وتعبّر عن حالهم. والسؤال التاسع: ضع عنواناً آخر للنص، نلاحظ أن هذه الأسئلة تشترك في أنها تستوجب قراءة معمقة للنص وفهما وإماما بمعانيه كي يتم الإجابة عليهم وهذا ما يجعل المتعلم يصل إلى فهم كل دلالات النص.

3.3. عرض النتائج وتفسيرها:

بعد التعرف والاطلاع على نصوص اللغة العربية المتضمنة في الكتاب المدرسي الخاص بالسنة الرابعة من التعليم المتوسط توصلت الدراسة إلى مجموعة من النقاط أهمها:

هناك نصوص تناسب المستوى المعرفي للمتعلم وهي: : أسرى الشاشات، وكالة الأونروا، التقدم العلمي والأخلاق، هو في عقر دارنا! سجاد أمي، مهجرون لا عودة، أما عن النصوص التي هي غير مناسبة فنجد أنها: نكرى وندم، من معتقدات الهنود والتي لا تخدم التلميذ في حياته الدراسية ولا حياته الاجتماعية، إضافة إلى ذلك فهي مواضيع أكبر من مستوى متعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط وليست تراعي نموه العقلي والمعرفي ولا حتى العاطفي.

نجد أن نص نكرى وندم يعرض فكرة شرب الخمر والذي هو في الأصل لا يصح التطرق إليه أبداً، إضافة إلى ذلك فالزوج المخمور ومعاناة زوجته منه أمر لا يخص متعلم السنة الرابعة من التعليم المتوسط لأنه في مرحلة بناء المعارف.

نجد في نص معتقدات الهنود قضية تناسخ الأرواح والتثليث والتي بالأساس لا تهم المتعلم ولا تخدمه لأنه في مرحلة بناء المعارف، ولذلك يجب تثبيت تعاليم الدين الإسلامي بدل التطرق إلى عقائد أخرى تشتت استقراره الديني، حتى لو كان النص بصدد التعريف بثقافات الشعوب الأخرى لا يجب التطرق إلى هذه المسألة الفلسفية الدينية الخطيرة وعرضها لمتعلم لم تثبت لديه معالم الدين الإسلامي بشكل يسمح له بالتمييز في هذه المسائل الكبيرة عليه، إذ أن تعريضه في هذه المرحلة لهذه المسائل أمر خطير جدا.

نجد نصوص استعملت كلمات أجنبية معربة في مستويات التعليم الأولى وهذا لا يجوز لأنه يخلق نوعا من العقم المعجمي والانسلاخ اللغوي لدى المتعلمين، والذي لا يجب أن يبدأ متعلم السنة الرابعة متوسط استعماله في هذه المرحلة، لذلك الأفضل وضع المرادف العربي بما أنه موجود بدل تعريب مصطلح أجنبي، فالتقدم والتطور لا يعني بالدرجة الأولى استخدام كلمات أجنبية في قالب عربي والاستغناء عن الكلمات العربية الأصيلة.

قليلًا ما نجد أسئلة عن الفكرة العامة والأفكار الأساسية أو حتى المطالبة بتلخيص النص والتي تجعل المتعلم يقوم بالقراءة وإعادة القراءة كي يضع الهيكلية الفكرية والتي تتطلب فهما عميقا ملما بجميع جزئيات النص كي يتمكن من انجاز المطلوب منه.

شيوع استعمال الكلمات البسيطة شائعة الاستخدام والتي تعزز فهم دلالات النص، هذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم، لأنه من خلال تلك التمثيلات المعجمية للمفردات الواردة في النص يمكنه بناء تصور ذهني ثري خاص به.

أحيانا ما نجد كلمات عامية وليست فصحي وهذا الأمر ينعكس بالسلب على معجم المتعلم إذ يشجعه على الخلط بين الفصحي والعامية.

في بعض النصوص ترتيب الأسئلة لا يوازي ترتيب إجاباتها في النص فتارة تكون الإجابة في الفقرة الثالثة وتارة في الثانية هذا ما يضع المتعلم في حيرة من أمره لذلك وجب المزامنة بين الأمرين.

شروع الأسئلة النقدية والتي يمكن من خلالها ملاحظة البعد العرفاني الخاص بالنص الذي استوعبه المتعلم عند الإجابة عنها، وبذلك تبنى وتنمى لديه المهارات النقدية وتعزز قدراته العرفانية.



خاتمة

من خلال بحثنا هذا نستنتج أن:

اللسانيات العرفانية تعتبر تيارا لسانيا حديث النشأة يقوم على دراسة العلاقة بين اللغة البشرية والذهن والتجربة، كذلك هي علم لغوي يجمع بين الفلسفة وعلم النفس والذكاء الاصطناعي وعلم الأعصاب، وهذا كي يُدرس الذهن والذكاء البشري وعلاقته باللغة، الأمر الذي جعلها من العلوم البينية التي تساهم بشكل أكبر في دراسة اللغة.

يمكننا بناء الكفاية العرفانية لدى المتعلم من خلال النصوص المقدمة له في الكتب المدرسية، والتي تساهم في بناء العرفان الخاص بالمتعلم من خلال استعمال الكلمات البسيطة شائعة الاستخدام والتي تعزز فهم دلالات النص، هذا ما يساهم في تطوير المعجم الذهني الخاص بالمتعلم، لأنه من خلال تلك التمثيلات المعجمية للمفردات الواردة في النص يمكنه بناء تصور ذهني ثري خاص به.

إضافة إلى ذلك نجد أن الألفاظ المناسبة لموضوع النص تمكن المتعلم من استيعاب معاني النص بشكل يسمح له من إدراكه وفهم دلالاته.

تساهم الأسئلة النقدية في ملاحظة البعد العرفاني الخاص بالنص الذي استوعبه المتعلم عند الإجابة عنها، وبذلك تبنى وتنمى لديه المهارات النقدية وتعزز قدراته العرفانية.

تعتبر نظرية الأفضية الذهنية أهم نظرية عرفانية تُعتمد في قراءة النصوص الأدبية وتحليلها ونقدها على التصور الموسوعي لدلالات المفردات والأساليب والتراكيب والصور والأخيلة المستخدمة في النص والتي تحيل المتعلم إلى إطارات تحليلية تتفق وثقافته وسياق التواصل مع النص، وذلك من أجل بناء المعنى الخاص به.



ملحق

ملحق: فهرس نصوص فهم المكتوب من كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم

المتوسط الجيل الثاني

الصفحة	نصوص فهم المكتوب	المقاطع التعليمية	الصفحة	نصوص فهم المكتوب	المقاطع التعليمية
90	الأنترنت	5 - العلم والتقدم التكنولوجي	10	ذكري و ندم	1 - قضايا اجتماعية
96	التقدم العلمي والأخلاق		16	الصحبة والمحتال	
102	فضل العلم		22	سائل	
110	هو في عقر دارنا !	6 - التلوث البيئي	30	الصحافة والأمة	2 - الإعلام والمجتمع
116	التوازن البيئي ومكافحة التلوث		36	أسرى الشاشات	
122	مظاهر تلوث البيئة		42	تلك الصحافة	
130	سجاد أومي	7 - الصناعات التقليدية	50	وكالة الأونروا	3 - التضامن الإنساني
136	آنية الفخار		56	في مواجهة الكوارث	
142	قصة الفخار		62	من يجبر فؤاد الصغير؟	
150	مُهَجَّرُونَ ولا عودَة	8 - الهجرة الداخلية والخارجية	70	من معتقدات الهنود	4 - شعوب العالم
156	سلامًا أيتها الجزائر البيضاء		76	الشعب الياباني	
162	شوق وحنين إلى الوطن		82	أنا الإفريقي	



قائمة المصادر

والمراجع

1. أحمد بن مرسلي: مناهج البحث العلمي في علوم الإعلام والاتصال، نقلا عن: أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي.
2. أحمد عياد: مدخل لمنهجية البحث الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، ط2، 2009.
3. الأزهر الزناد: نظريات لسانية عرفنية، دار محمد علي للنشر، الدار العربية للعلوم ناشرون، منشورات الاختلاف، د ط، د س ن.
4. بريجيت نرليش وديفيد كلارك نقله عن اللغة الإنجليزية حافظ إسماعيل علوي: اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، مجلة أنساق الدولية، قسم اللغة العربية كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، م1، ع1، مايو 2017.
5. بوداود عبد اليمين: مناهج البحث العلمي في علوم وتقنيات النشاط البدني الرياضي، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، 2010.
6. حسن بدوح: المحاوره مقارنة تداولية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2012.
7. الربيع بوجلال: اللسانيات العرفانية، مجلة الآداب واللغات والعلوم الإنسانية، ع: 2، د ت.
8. رشدي أحمد طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية مفهومه-أسسه- استخداماته، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

9. ساسي فاطمة الزهرة والحاج قديدح: المفاهيم الأساسية في بناء نظرية الدلالة العرفانية قراءة في كتاب علم الدلالة والعرفانية ل: راي جاكندوف، مجلة دراسات، م11، ع2، نوفمبر 2022.
10. صباح ساعد : الكفاية و المفاهيم المرتبطة بها(تحليل مفاهيمي)،مخبر المسألة التربوية في الجزائر، جامعة بسكرة ، د ت .
11. صلاح عبد الحميد مصطفى: المناهج الدراسية عناصرها وأسسها وتطبيقاتها، دار المريخ للنشر الرياض، المملكة العربية السعودية، 1420هـ/ 2000م.
12. عبد الرحمن صالح عبد الله: المناهج الدراسي أسسه وصلته بالنظرية التربوية الإسلامية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1405هـ/1970م.
13. عطية سليمان أحمد: الاستعارة القرآنية والنظرية العرفانية، دار نشر، د ط .
14. عطية سليمان أحمد: اللسانيات العصبية اللغة في الدماغ، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، د ط، 2019.
15. على عبد المنعم حسين ومحمد حسين على حمدان : إستراتيجية مقترحة في ضوء اللسانيات العرفانية لتنمية مهارات النقد التطبيقي للنصوص الأدبية والكفاءة اللغوية الإبداعية لدى طلبة كلية التربية شعبة اللغة العربية، مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية، ع8، يونية 2022 .
16. لرجاني خديجة أسماء: اللسانيات العرفنية بين اكتساب اللغة و تعلمها، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، م3، عدد خاص 2019 .
17. ماجد أيوب القيس: المناهج وطرائق التدريس، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2018م.

18. ماري نوال، غاري بريو: المصطلحات المفاتيح في اللسانيات، ترجمة: د. عبد القادر فهيم شيباني، منشورات ضفاف بيروت، منشورات الاختلاف الجزائر ط1: 2016 .
19. مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط ، ط4 ، 2008م .
20. محمد حسن حمادات: المناهج التربوية نظرياتها، مفهوماتها، أسسها، عناصرها، تخطيطها، تقويمها، دار الحامد، عمان، الأردن، ط1، 2009م.
21. محمد حميد مهدي المسعودي وآخرون: المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2015م/ 1436هـ.
22. مزياني الوناس: بين الكفاءة والكفاية في المؤسسات التربوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، د ت ، د ع.
23. ابن منظور: لسان العرب، تحقيق: عبد الله على الكبير وآخرون، دار المعارف، القاهرة، د ط، د ت.
24. موريس أنجريس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، تدريبات علمية، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصب للنشر، الجزائر، ط2، 2006.
25. نصيرة بن منصور: الاكتساب اللغوي وفق منظور اللسانيات العصبية دراسة تحليلية، مجلة اللسانيات التطبيقية، م 5، ع 2، السنة 2021.
26. هدى بن عزيزة: تلقي اللسانيات العرفانية في الدرس البلاغي المعاصر، مجلة الخليل في علوم اللسان، م3 ، ع1، سبتمبر 2023 ، نقلا عن: ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، د ط، بيروت، لبنان، د ت ، مادة: ع ر ف.

27. هدى بن عزيزة: تلقي اللسانيات العرفانية في الدرس البلاغي المعاصر، مجلة

الخليل في علوم اللسان، م3، ع1 سبتمبر 2023، ص:135، نقلا عن:

الأصفهاني.الراغب: مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق: صفوان عدنان داودي، دار

القلم، ط5 .

28. وزارة التربية الوطنية: كتاب اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم المتوسط.



فهرس
المحتويات

أ	مقدمة	
5	مدخل	
9	الفصل الأول:	
9	في اللسانيات العرفانية وأهم	
9	مفاهيمها	
10	1. مفهوم الكفاية العرفانية:	
10	1.1. مفهوم الكفاية:	
10	1.1.1. لغة:	
10	2.1.1. اصطلاحا:	
11	2.1. مفهوم العرفانية:	
11	1.2.1. لغة:	
12	2.2.1. اصطلاحا:	
18	3.1. مفهوم إجرائي للكفاية العرفانية:	
18	2. اللسانيات العرفانية النشأة والتطور:	
18	1.2. نشأة اللسانيات العرفانية:	
21	2.2. النظريات الخاصة باللسانيات العرفانية:	
	1.2.2. نظرية الاستعارة المفهومية Conceptual Metaphor	
		21 :Theory

Embodied	نظرية العرفنة المجسدة أو الذهن المجسد	2.2.2.
24	_____ Cognition Theory	
26	_____ Schema Theory: نظرية الخطاطة	.3.2.2
27	_____ Mental Spaces Theory: نظرية الأفضية الذهنية	4.2.2.
29	_____ الفصل الثاني: دور النصوص في تطوير البنى العرفانية لدى المتعلم	
30	_____ 1. مفهوم تحليل المحتوى:	
31	_____ 2. الكتاب المدرسي المقرر على السنة الرابعة متوسط:	
32	_____ 3. إجراءات الدراسة:	
33	_____ 1.3. المنهج المتبع:	
33	_____ 2.3. عينة التحليل:	
34	_____ 3.3. جمع البيانات وتحليلها:	
58	_____ 3.3. عرض النتائج وتفسيرها:	
61	_____ خاتمة	
63	_____ ملحق	
65	_____ قائمة المصادر والمراجع	
70	_____ فهرس المحتويات	
73	_____ ملخص:	

ملخص:

تعتبر الكفاية العرفانية مفهوماً هاماً في اللسانيات العرفانية فهي تعني التصور الذهني المشترك لدى المتعلمين الذي يبنى بعد فهم اللغة والمعاني بشكل أعمق وأوضح خلال العملية التعليمية، ويمكن اكتساب الكفاية العرفانية من خلال التفاعل مع البيئة التعليمية للمتعلم التي توفر التعلم من خلال التجربة والقراءة والاستماع وتطوير مهارات التفكير النقدي من أجل بناء المعارف والثروة اللغوية للمتعلم.

وسعت دراستنا الموسومة ب: " بناء الكفاية العرفانية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من خلال تحليل نصوص اللغة العربية للسنة الرابعة " إلى الإستفادة من ما وصلت إليه اللسانيات العرفانية في تحليل النصوص المقدمة للمتعلم لتبيان كيفية بناء البعد العرفاني الخاص به من خلال محتويات تلك النصوص والأسئلة المرفقة لها، وهذا باستخدام المنهج الوصفي وآلية تحليل المحتوى القائمين على الوصف والتحليل والاستنتاج.

وقسم البحث إلى: مدخل ومقدمة وفصلين، الأول موسوم ب: "في اللسانيات العرفانية وأهم مفاهيمها"، أما الثاني موسوم ب: " دور النصوص في تطوير البنى العرفانية لدى المتعلم"، وخاتمة تضمنت أهم النتائج المتوصل إليها من الدراسة.

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العرفانية، الأفضية الذهنية، البعد العرفاني، التمثيلات المعجمية، المتعلم.

Abstract:

Epistemic competence is a significant concept in cognitive linguistics. It refers to the shared mental representation among learners that is constructed through a deeper and clearer understanding of language and meanings during the educational process. Epistemic competence can be acquired through interaction with the learner's educational environment, which provides learning through experience, reading, listening, and developing critical thinking skills to build the learner's knowledge and linguistic wealth.

Our study, titled "Building Epistemic Competence Among Middle School Students Through the Analysis of Fourth-Grade Arabic Language Texts," aimed to utilize the insights of cognitive linguistics in analyzing the texts presented to learners to demonstrate how they construct their own epistemic dimension through the content of these texts and the accompanying questions. This was done using the descriptive method and the content analysis mechanism based on description, analysis, and inference.

The research was divided into:

- **An introduction:** This provided an overview of the study and its objectives.
- **Two chapters:**
 - **Chapter 1: "Cognitive Linguistics and Its Key Concepts":** This chapter discussed the main concepts of

- cognitive linguistics, such as embodiment, metaphor, and conceptualization.
- **Chapter 2: "The Role of Texts in Developing Learners' Epistemic Structures"**: This chapter explored how texts can be used to help learners develop their epistemic structures.
- **A conclusion**: This summarized the main findings of the study and provided implications for future research.

Keywords: Cognitive linguistics, Mental space, Epistemic dimension, Lexical representations, Learner

