الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح -ورقلــة-

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

المسرح المدرسي في الجزائر بين الواقع والكتاب المدرسي

أطروحة من متطلبات الحصول على شهادة الدكتوراه

رسالة مقدّمة لنيل شهادة الدّكتوراه الطور الثّالث ميدان اللغة والأدب العربي

تخصص: الأدب المسرحي ونقده

إعداد الطالبــة: إشراف الأستاذ الدكتور:

مسعودة بله باسي حسين دحو

أعضاء اللجنة المناقشة

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
العيد جلولي	أستاذ دكتور	جامعة قاصدي مرباح –ورقلة	رئيسا للجنة
حسين دحو	أستاذ دكتور	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة	مشرفا ومقررا
محمد العيد حنكة	أستاذ دكتور	جامعة حمة لخضر –الوادي	عضوا مناقشا
عبد اللطيف حني	أستاذ دكتور	جامعة الشادلي بن جديد- الطارف	عضوا مناقشا
أحلام معمري	أستاذ دكتور	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة	عضوا مناقشا
فايزة خمقاني	أستاذ دكتور	جامعة قاصدي مرباح – ورقلة	عضوا مناقشا

نوقشت وأجيزت بتاريخ 2020/06/10

السنة الجامعية: 2020/2019م- 1441/1440هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهـــــداء

يسعدني أن أهدي ثمرة جهدي إلى من أسَّسْتُهم رموزا في حياتي :

الوالدين رمز الحنان الوفاء

الزوج رمز المحبة والنقاء

إخوتي وأخواتي رمز المساندة العطاء

خالتي سليمة وزوجها رمز الصدق والسناء

ابني الغالي وقرة عيني وأميري أحمد بهاء.

لكم أهدي جهدي وخالص حبي

مسعودة بله باسي

شكر وعرفان

الشكر لله جل وعلا على منه وعطاياه

والشكر من بعده موصول إلى :

الأستاذ المشرف دحو حسين على صبره وتوجيهاته القيمة والسديدة.

وجزيل الشكر لكل من شجعني دوماو بث فيا روح المواصلة :

الدكتور حنكة العيد ، ، رحيم العيد ،مخرمش معمر، بالي وردة ،صوالح روبة ،بوقطاية صليحة ،بن السايح أم الخير ،بن السايح وهيبة ،كرمادي جميلة ،حاج سعيد سعيدة جبريط نور الهدى ، بن مزوزية نورة ، ، ،حليل فوزية ، قويدري ثورية ،بن الصغير أمال، بن شاعة الهاشمي ،الشعمي بلقاسم .

وكل تقديري وامتناني إلى من مد لي يد المساعدة بحسن ومودة:

الأساتذة اللذين ساعدوني في ملء الاستبيان واستقبلوني في حجراتهم الدراسية وأخصهم الأستاذ الطموح معبدي موسى ،وموظفي الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية على حسن استقبالهم وأخصهم السيدين بوحيلة محمد ،بن ظيف الله عصام.

وعظيم امتناني إلى من لم يبخلوني بمعارفهم الغزيرة رغم كثرة انشغالاتهم جاسم محمد الصالح ،تيسير عبد الجبار الألوسي ،أسماء الحسين .

ولكل من كن لي مقدار من الحب لكم مني كل شكري وتقديري

مسعودة بله باسي

مقدمـــــة

يعد المسرح من أعرق الفنون تُطرح على خشبته العديد من الأفكار ، ومختلف القضايا الاجتماعية ،فقبل أن يكون المسرح وسيلة للمتعة ،والترفيه ؛هو مهذّب النفوس والملهم في أسلوب التعايش .

ولا يختلف مسرح الطفل عن مسرح الكبار في هذه الغاية النبيلة ،فاختلافه عنه يكمن في الخصائص الكتابية ويأخذ مسرح الطفل أشكالا متعددة يُوسَم بالشكل الذي يأخذه ، كالمسرح المدرسي باعتبار ممارسة الأنشطة المسرحية مكانيا بالمدرسة ،وباعتبار أن لهذا الأخير تأثيرات كبيرة على التلميذ من الناحية التربوية ،العلمية الثقافية ،والنفسية ،إضافة لصقله لمواهب التلاميذ ،وتنمية ابداعاتهم ،واطلاق خيالهم إلى آفاق أرحب و أوسع ، كل هذا ،و إضافة إلى رغبتنا في مواصلة الدراسة في هذا المجال، وقع اختيارنا على المسرح المدرسي كموضوع لهذه الرسالة الموسومة بـ: **المسرح المدرسي في الجزائر بين الواقع والكتاب المدرسي** مختارين في ذلك الكتب المدرسية للغة العربية كمدونة للدراسة ،من جهة لحوزتهم على الحظ الأوفر من النصوص المسرحية ، ومن جهة أخرى اقتناعنا بأن التحكم في لغة الدراسة له الأثر الفعال في الوصول إلى نتائج دقيقة ،وكذلك لاعتبار تخصصنا في الأدب العربي .

وتهدف هذه الدراسة إلى جملة من المرامي منها :

- كشف واقع المسرح المدرسي في الجزائر .
- توضيح الرابطة العلائقية بين النصوص المسرحية ، وكفاءة الأساتذة .
- ابراز أهمية المسرح المدرسي في حلّه لسلّة من المشاكل التربوية والتعليمية .
- استنطاق ما تقدّمه النصوص المسرحية للتلميذ ،واستخراج القيم منها.
- معرفة اهتمامات الأساتذة نحو النصوص المسرحية ، وطريقة تناولهم لها .
- التمييز بين المسرح المدرسي و مسرح الطفل .
- تقييم واقع المسرح المدرسي في الجزائر .

ولتحصيل كل ما سبق انطلقنا من الاشكالية العامة التالية :

- ما هو واقع المسرح المدرسي في الجزائر ؟

وتندرج تحتها مجموعة من الإشكاليات الفرعية نحو :

- هل للمسرح المدرسي وجود في الجزائر ؟
- هل النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي هي المسرح المدرسي ام شكلا من اشكاله؟
- ماهو نصيب النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي الجزائري؟
- هل يمكن القول بأن المسرح المدرسي هو مسرحة للمناهج ؟
- هل لعنصر التكوين دخل في فعالية النصوص المسرحية ؟
- إلى أي مدى يُحترم ادراج النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي ،وما مدى تطابقها و مستوى التلاميذ؟

وللإجابة عن كل هذا احتكمنا للمنهج الوصفي مع الاستعانة بأدوات المنهج الاحصائي التحليلي ،وعلى خطة مبنية على مقدمة ،ثلاث فصول ،وخاتمة وتتذيلها ملاحق وفهارس ،و مفصلة كالآتي :

- مقدمة وفيها زبدة ماسنقوم به في هذه الدراسة
- الفصل الأول : المسرح المدرسي وصناعة الكتاب المدرسي ،تطرقنا فيه إلى مفهوم المسرح المدرسي وأهميته وتطرقنا إلى صناعة الكتاب المدرسي على العموم وخصصنا جزئية فصلنا فيها صناعته في الجزائر وخطته مبينة كالتالي :

مقدمة الفصل الأول .

* - المبحث الأول :المسرح المدرسي (نظرة عامة).

* - المبحث الثاني : صناعة الكتاب المدرسي .

خلاصة الفصل الأول .

- الفصل الثاني : تحليل النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي بحيث حللنا كل النصوص المسرحية الموجودة في الكتب المدرسية من حيث اللغة والشخصيات والقيم حتى نقف على مدى ملاءمتها ومستوى التلاميذ وذلك وفق الخطة التالية :

مقدمة الفصل الثاني .

*- المبحث الأول : تحليل النصوص المسرحية للكتاب المدرسي في الطور المتوسط.

*- المبحث الثاني : تحليل النصوص المسرحية للكتاب المدرسي في الطور الثانوي.

خلاصة الفصل الثاني .

- الفصل الثالث : النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي وأداء الأساتذة وفي هذا الفصل ربطنا فعالية النص المسرحي بكفاءة الأستاذ وتكوينه من خلال الاستعانة بأدوات بحثية متمثلة في الاستبيان ،المقابلة والمعاينة الحضورية واستعننا في الإحصاء بمجموعة الحزم الإحصائية (SPSS) كل هذا تم من خلال الخطة التالية :

مقدمة الفصل الثالث .

*- المبحث الأول :أدوات الدراسة .

*- المبحث الثاني :عينة الدراسة ومقاييس الأداة .

*- المبحث الثالث :نتائج المقياس .

*- المبحث الرابع :اختبار الفرضيات .

خلاصة الفصل الثالث .

-خاتمة وفيها أدرجنا ما توصلنا إليه في هذه الدراسة من نتائج وذيلناها بجملة من التوصيات .

-الملاحق تضمنت مجموعة من الصور والوثائق التي استعنا بها في الدراسة وخصصنا لكل فصل ملحق .

-المصادر والمراجع رُتِّبت أبجديا وقُسِّمت من حيث تصنيفاتها العلمية وأصل المعلومة إلى سبع تصنيفات.

الفهارس وتضمن ثلاث فهارس واحد للأعلام والثاني للجداول والأخير خصص للمحتويات .

وللاستفاضة في الموضوع كان لا بد من التنوع في المراجع منها مسرح ودراما الطفل لعلي مصطفى العليمات ،مسارح الأطفال لعمرو دوارة ،أثر الموسيقى والمسرح واللعب الهادف في التعليم لميساء محمد الوحش ،نحو أدب جديد ومتطور للطفل في الوطن العربي لحسام رشاد الأحمد ،أدب الطفل في المسرح لمحمود القليني ، نظرية العرض المسرحي في مسرح الطفل والمسرح المعاصر بين اللعب والتعليم لعزة الملط وغيرها من المراجع الثرية معارفيا في هذا المجال .

المسرح المدرسي مجالا تتوافر فيه الجدة والحداثة ماجعله يتداخل كثيرا مع مفاهيم عدة منها مسرح الطفل المسرح التعليمي ،المسرح التربوي ،مسرحة المناهج ،وهذا ماجعل المراجع التي تستفيض فيه قليلة جدا فما توفر منها خص بمسرح الطفل وهذه من الصعوبات التي واجهتنا أثناء بحثنا إضافة إلى انعدام المراجع حول صناعة الكتاب المدرسي بالجزائر ما اضطرنا إلى السفر إلى الجزائر العاصمة لننهل من المورد ولو أن متعة البحث تكمن في المجاهدة لكسب المعرفة .

لقد سعينا إلى تقديم الأفضل والأدق في هذا البحث ويبقى موضوعا محل اثراء واستزادة مع جزيل شكرنا للأستاذ المشرف على صبره وعطاءه دوما ،فلقد كانت ملاحظاته خير دليل للسير قدما في هذا البحث .

بله باسي مسعودة

ورقلة في :16شوال 1440هـ

الموافق ليوم الثلاثاء:18جوان 2019

الفصل الأول
المسرح المدرسي وصناعة الكتاب المدرسي

خطة الفصل الأول :المسرح المدرسي وصناعة الكتاب المدرسي

مقدمة الفصل الأول

- المبحث الأول :المسرح المدرسي

- تمهيد .

1 - مفهوم المسرح المدرسي .

2 - سمات المسرحية المدرسية .

3 - المراحل العمرية للمسرحية المدرسية .

4 - أهداف المسرح المدرسي .

5 -الفرق بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي .

6 - المسرح المدرسي في الجزائر .

خلاصة

- المبحث الثاني :صناعة الكتاب المدرسي

تمهيد

1- تعريف الكتاب المدرسي .

2- أهمية الكتاب المدرسي .

3- خصائص الكتاب المدرسي .

4- طرائق صناعة الكتاب المدرسي .

5- مراحل إعداد الكتاب المدرسي .

6- مواصفات الكتاب المدرسي .

7- حضور النص الأدبي في الكتاب المدرسي .

8- المسرح في الكتاب المدرسي .

خلاصة

خلاصة الفصل الأول

مقدمة الفصل الأول :

المسرح لون من ألوان التعبير عالج على مرّ الزمن الكثير من القضايا ، الاجتماعية منها ويختلف مسرح الكبار عن مسرح الطفل بخاصة في الخصائص الكتابية ،ويتعدد هذا الأخير فمن أنواعه نجد المسرح المدرسي ،و تعتبر النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي شكلا من أشكاله .

كما أن صناعة الكتاب المدرسي يتطلب المرور بجملة من المراحل بدءا من اختيار المؤلف إلى المظهر النهائي له .

كل هذا سنتحدث عنه بتفصيل أكثر في هذا الفصل .

المبحث الأول :المسرح المدرسي

تمهيد

لقد مضى أكثر من قرن من الزمن (114) سنة منذ انشاء أّول مسرح للأطفال بالولايات المتحدة الأمريكية، ومن خلال هذا العبق الزمني عرفنا الكثير عن هذا النوع من المسارح نشأة ،خصائص وأشكالا ومن هذه الأنواع نجد المسرح المدرسي الذي نحن بصدد دراسته للتعرف عليه أكثر ورصد سماته وخصائصه.

يعد مسرح الطفل من بين أهم السبل للوصول ، إلى عقل ووجدان الطفل؛ كونه يتعامل مع أحاسيسهم ويلبي احتياجاتهم ، والمقصود بمسرح الطفل هو" **المسرح الذي يقدمه المحترفون المتخصصون للأطفال، ويمثل فيه الصغار إلى جانب الكبار في بعض العروض**"[1] ،والمسرح المدرسي لون من ألوانه .

أولا-مفهوم المسرح المدرسي:

قبل الخوض في مفهوم المسرح المدرسي علينا قبلا أن نتطرق إلى مفهوم المسرحية المدرسية، فإذا كانت المسرحية بالمدلول العام هي قصة ممسرحة مؤداة بطريقة حوارية؛ فالمسرحية المدرسية هي "**حصيلة ممارسة التلميذ أو الطالب لهوايته للفن المسرحي في المدرسة وتدربه على أداء بعض المهارات**"[2] إذا فمجموع هذا النتاج يشكل لنا ما يسمى بالمسرح المدرسي الذي هو " مجموعة النشاطات المسرحية بالمدارس التي تقدم فيها فرقة أعمالا مسرحية لجمهور يتكون من الزملاء ،والأساتذة ،وأولياء الأمور، وهي تعتمد أساسا على اشباع الهوايات المختلفة للتلاميذ كالتمثيل والرسم والموسيقى»"[3] ،فكثيرا من الممثلين المبدعين اليوم بدأت مسيرتهم الفنية بالمدرسة ؛إذ يعتبر المسرح المدرسي النواة الأولى للبداية المسرحية لكثير من الممثلين في كثير من البلدان العربية ، وهو بذلك "**تلك الوسيلة التربوية التي تتخذ من المسرح شكلا، ومن التربية وتعاليمها مضمونا من خلال استخدام تقنيات مسرحية بسيطة**"[4] ،أي أنه يدخل في تفعيل العملية التربوية كجزء أساسي ،"**فلم يعد المسرح المدرسي مجرد نشاط تكميلي، يقام كنوع من التسلية بل أصبح وسيلة مهمة في العملية التربوية يمكن أن تسهم في خلق أجواء تدريسية مثالية**"[5]. بمعنى أنّ

---

[1] - المسرح المدرسي، حسن مرعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1993، ص15.

[2] - مسارح الأطفال، عمر دوارة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 2010، ص40.

[3] - المسرح المدرسي، حسن مرعي،ص:13.

[4] - أضواء على المسرح المدرسي، جمال مناصرة، دار الحامد، الأردن، عمان، ط2، 2010، ص44.

[5] - فعاليات المسرح المدرسي وتقنياته، هاني يوسف الجراح، دار يافا العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2009، ص14.

المسرح المدرسي يعتبر العملية التربوية محورا له، ويكون لها وسيلة دعم كبيرة ، فلم يعد المسرح المدرسي "مجرد نشاط لغايات جمالية فحسب بل صار وسيلة لدعم العملية التربوية و"**الكشف عن إمكانات الطلاب وتلبية حاجاتهم**"[1] ،فهو مكّمل للعملية التعليمية إذا ما أُحْسن استخدامه .

ثانيا -سمات المسرحية المدرسية:

يقتصر وجود المسرح المدرسي مكانيا بالمدرسة، وعليه يجب مراعاة بعض الخصائص الكتابية للأنشطة المسرحية المقدمة منها على سبيل المثال لا الحصر منها:[2]

-تقديم الشخصية المحببة التي يعجب بها الطفل ويقلدها سواء أ كانت واقعية أو خيالية ؛فالطفل يستقي أكثر ويركز مع الشخصية المحبوبة إليه.

-تأدية الحوار بلغة بسيطة واضحة، ومن الأفضل استخدام اللغة الفصيحة أو العامية الراقية ؛فاللغة وسيلة التواصل الفعالة في العمل المسرحي الموجه للطفل .

- إقامة بناء مسرحي قصير، يعتمد على حدث واحد بسيط وغير مركب حتى يبقى الطفل مركّزا مع المسرحية ويصل إلى الهدف المسطر فيها.

- الزمان والمكان محددان، وكذلك الصراع واضح ومفهوم ومحدد وممتع وفيه تشويق حتى لا يتشتت ذهن التلميذ .

-أن تكون المسرحية هادفة إلى تقديم قيم تعليمية واخلاقية وتربوية وسلوكية تسهم في تنمية شخصية الطفل، وتبرز إبداعه الذاتي في رحاب من الجمال الخلاق والحركات الممتعة.

- أن يتاح للأطفال المشاركة في التقديم و العرض ، وبذلك يتفاعل أكثر مع العمل المسرحي .

ولعلنا نجد من أهم هذه السمات مراعاة المرحلة العمرية للطفل .

---

[1] - فعاليات المسرح المدرسي وتقنياته، هاني يوسف الجراح، ص18.

[2] - ينظر:أدب الأطفال بين النظرية والتطبيق، يوسف هارون، ص227.

ثالثا -المراحل العمرية للمسرحية:

يرى علماء النفس بأنه لكل مسرحية مرحلة عمرية معينة تتناسب ونموه الفكري والروحي بحيث يتناسب النص المسرحي ومستوى التلاميذ الذي يمثله في الغالب السن الذي يفرض المستوى التعليمي والمدى الفكري ونصنفها كالآتي:[1]

* -**مرحلة الواقعية والخيال المحدود:** وتشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث إلى خمس سنوات حيث يغلب اللعب في هذه المرحلة وخيالهم مؤطر حسب سنهم ونقص معارفهم .

*** - مرحلة الخيال المنطلق:** وتشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ست إلى ثمان سنوات ،ونستطيع القول بأنها مرحلة الادراك وحب الاكتشاف للمحيط الخارجي والشغف للمزيد من المعارف .

* -**مرحلة البطولة:** وتشمل الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين تسع إلى اثني عشر سنة ، بحيث يكون الطفل في المرحلة متحمس للمواضيع البطولية .

* -**مرحلة المثالية:** وتشمل الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين اثني عشر سنة إلى خمس عشر سنة.

رابعا - فوائد المسرح المدرسي وأهدافه:

للمسرح المدرسي فوائد كبيرة وكثيرة تعود بالنفع الكبير على الطفل ،وعلى مردوده التعليمي بشكل خاص ،حيث "**يسهم المسرح المدرسي في تنمية استعداد الطلاب وتوجيههم الوجهة الاجتماعية السليمة من خلال ما يطرح من مشاكل اجتماعية ومواضيع ذات علاقة بحياته وعلاقته مع المجتمع، ويبرز ميول ومواهب الطلاب وينمي لديهم القدرة على التذوق الفني للأعمال الفنية المختلفة**"[2].هذا وتتعدد وتتنوع أهداف المسرح المدرسي ويمكن إجمالها في النقاط التالية:[3]

---

[1] - ينظر:المسرح التعليمي، حسن مرعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1993، ص28.

[2] - أضواء على المسرح المدرسي، جمال مناصرة، دار الحامد، الأردن، عمان، ط2، 2010، ص47.

[3] - ينظر: مسارح الأطفال، عمرو دوارة، ص40.

- تقديم الترفيه اللازم للتلاميذ والطلاب، وكذلك تحقيق الانبهار الممتع لهم.

- تنمية عادة الانتباه والتركيز وذلك عن طريق بعض الأسئلة وطلب البحث عن الإجابات من خلال العرض.

-إكساب التلاميذ القيم الأخلاقية والتربوية، وذلك عن طريق تقديم بعض الشخصيات السوية الناجحة والتي تصبح القدرة بالنسبة لهم.

- تنمية الإحساس بالانتماء الوطني والشعور القومي والمساهمة في إعداد المواطن الصالح.

- تزويد التلاميذ بخبرات جديدة، وتزويدهم بمعارف عديدة، وذلك ليس فقط من خلال المعلومات المدرسية، ولكن أيضا من خلال طرح المواقف الحياتية المختلفة، والتي تنمي لديهم القدرة على التصرف ومواجهة المواقف المختلفة ، بحيث "**يتناول هذا المسرح المشكلات الاجتماعية والتربوية التي تهم الأطفال، كمال يحفز الأطفال إلى الخلق والإبداع، وإبراز الشخصية، وتقديم الرأي الحر**"[1].

-تنمية حاسة تذوق الجمال، وذلك عن طريق الاهتمام كافة العناصر والمفردات الفنية من موسيقى، وصوتيات وديكورات وملابس واكسسوارات واضاءة.

-إشباع شغف التلاميذ وحبهم للمغامرات، والمعل على تفريغ شحناتهم الانفعالية واستثمار الطاقة الذاتية لديهم وتوجيهها للاتجاه الصحيح.

- غرس عادة مشاهدة العروض المسرحية، وإعداد الأطفال لتذوق دراما الكبار في المراحل القادمة.

-تدريب التلاميذ والطلاب على تحمل مسؤولية القيادة وتنمية المهارات التعاملية مع الجماعة، وكذلك تدريبهم على الانطلاق التعبيري، وتزويدهم بثروة لغوية، وتدريبهم على فن الإلقاء وكيفية التعبير عن المشاعر المختلفة وتنمية قدراتهم الحركية.

[1] - أدب الأطفال بين النظرية والتطبيق، يوسف هارون، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 2011، ص 224.

- مسرحة المنهاج، وذلك بتقديم المناهج التعليمية، ومختلف المواد الدراسة من خلال عروض مسرحية مشوقة وبالتالي تصبح العروض المسرحية وسيلة ميسرة للفهم والاستيعاب.

وكل هذه النقاط أجملها حسن مرعي في كتابه "المسرح المدرسي" في ثلاث مستويات: المستوى النفسي، المستوى الاقتصادي، المستوى التعاوني واكتساب المهارات"[1].

خامسا: الفرق بين المسرح المدرسي ومسرح الطفل:

بالنظر أنّ لكل من المسرح المدرسي ومسرح الطفل جمهور واحد ، وهو فئة الأطفال، نجد الكثير يخلط بين هذين المصطلحين، فمنذ "**أكثر من خمسة عشر عاما أكدت دراسة ميدانية هامة ان هناك خلطا بين دلالة مفاهيم مسرح الطفل والمسرح المدرسي والدراما الخلاقة لدى المهتمين بمسرح الطفل في مصر والدول العربية، بسبب عدم تمايز هذه الأنواع من المسرح لديهم**"[2]وإضافة أن لكل منهما موجه لجمهور واحد فلهما نفس الأهداف الفوائد، وهذا ما يصعب إمكانية الفصل بينهما إذ يرى بعض المتخصصين والنقاد إمكانية ادراج المسرح المدرسي، ومسرحية المناهج في عروض مسارح الأطفال نظرا لطبيعتها الخاصة، وطبيعة جمهورها المتجانس من طلبة المدارس خاصة المدرسية"[3] لكن الفروق بينهما طفيفة جدا وليس هناك فروق حاسمة بينهما ، " **فالأهداف تكون واحدة وليس من الضروري أن يخضع المسرح المدرسي متطلبات المنهج بل يكو نفيه غير قليل من الابداع ولكن الاختلاف يكمن في الإمكانات المتوافرة والاحتراف التمثيلي والبيئة المكانية**"[4] ، ومن هذا نفهم أن هناك ما يسمى بالمسرح التعليمي، الذي هو " **الوعاء الذي ضم: مسرح الطفل الاحترافي والمسرح المدرسي، والدراما التعليمية، ويخلط الكثيرون بين هذه المسميات، الأمر الذي يجعل القارئ في حيرة والتباس ولا يقوى على التفريق بين خصائص ومميزات كل وسيلة من وسائل**

---

[1]- ينظر: المسرح المدرسي، حسن مرعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1993، ص15.

[2]- مسرح الطفل في الوطن العربي، حمدي الجابري، الهيئة المصرة العامة للكتاب، القاهرة، دط، 2002، ص9.

[3]- مسارح الأطفال، عمرو دوارة، ص38.

[4]- أدب الطفل العربي، حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 2000، ص 377.

المسرح التعليمي، فمسرح الطفل غير المسرح المدرسي والدراما التعليمية تختلف عنها غير أن جميع هذه الأشكال الوسائل تشترك في أهميتها وفوائدها وتأثيرها على حياة الطفل، الطالب من النواحي التعليمية والاجتماعية والسلوكية "[1]،ومن هذا يُفهم أن المسرح الموجه للطفل فضفاض جدا ،ومتنوع حسب أسس منها ما يتعلق بالسن ومكان العرض ،والمواضيع المتناولة.

سادسا - المسرح المدرسي في الجزائر:

المسرح المدرسي في بداياته في الجزائر كان موجها للصغار والكبار بحكم استغلاله لخدمة القضية الوطنية أكثر منه وسيلة للترفيه والمتعة، وبالتالي لم يكن هناك فرق بينه وبين ما سمي بمسرح الطفل مثلما أشار لها الدكتور العيد جلولي في معرض حديثه عن مسرح الطفل في الجزائر" "يجب أن نميز بين نوعين من المسرح الموجه للطفل هما: مسرح الطفل والمسرح المدرسي، ونحن في بحثنا هذا لم نحاول التمييز بين النوعين أثناء الحديث عن نشأة هذا الفن في بلادنا خصوصا في مرحلة ما قبل الاستقلال، وهذا التداخل النوعي من جهة ولقلة النماذج من جهة ثانية"[2]. غير أن الجدير بالذكر هو أن المسرح المدرسي كان الأسبق "**فإذا كان مسرح الأطفال في الجزائر قد أخذ ينمو عن طريق المدرسة الابتدائية على أنه احدى وسائل الثقافة لتوعية الأطفال وتنمية مداركهم فإن الثورة الثقافية بدأت على تكوين الفرد الجزائري ليواكب معطيات مجتمع التحول الاشتراكي ولذلك بدأ الاهتمام بمسرح الأطفال**"[3]، ومن هذا كله نستشف أنه بالرغم من ان مسرح الأطفال أعم من المسرح المدرسي غير أنه في الجزائر مسرح الأطفال انبثق عن المسرح المدرسي ،وعلى غرار كل الدول العربية نجد المسرح المدرسي في المناسبات الاحتفالية بالمدراس كالاحتفال عيد العلم 16 أفريل وغيرها من المناسبات ،وهذا ما يجعله مناسباتيا يعاني من قلة الاهتمام به كنشاط أساسي في

[1] - أضواء على المسرح المدرسي، جمال مناصرة، دار الحامد، الأردن، عمان، ط2، 2010، ص39.

[2] - النص الأدبي للأطفال ف الجزائر، العيد جلولي، مديرية الثقافة لولاية ورقلة، دط، 2003، ص 182.

[3] - مسرح الطفل في الوطن العربي، حمدي الجابري، ص112.

البرنامج المدرسي ، ومن ناحية أخرى "**نجد أن مادة المسرح لما تدخل في البرامج المدرسية**"[1] ولكننا غير العروض المناسباتية نجد شكلا آخر من المسرح المدرسي متمثلا في وجود نصوصا مسرحية في الكتب المدرسية المقررة من طرف وزارة التربية الوطنية .

[1]- سيرة مسرح الطفل في الجزائر ،ص:32.

خلاصة المبحث الأول :

ينحصر مفهوم المسرح المدرس في انحصار وجوده مكانيا بالمدرسة ويلعب دورا هاما في العلمية التربوية ويقدم الكثير للطفل من الناحية التقنية والاجتماعية وحتى الاقتصادية والسلوكية، والكتابة للطفل بالأخص في مجال المسرح المدرسي تتطلب الكثير من الحذر ،وإعادة النظر في كل مرة فيما كُتب ابتداء من اختيار الموضوع إلى الشخصيات والحوار مع مراعاة اللغة والمرحلة العمرية فمن الصعب الولوج إلى عالم الطفل الفسيح ، ويكمن الفرق بين المسرح المدرسي ومسرح الأطفال في الناحية الاحترافية ،والبيئة المكانية أما في الجزائر لا وجود للتمييز بينهما وظهر خدمة للظروف الراهنة في ذلك الوقت للتوعية وزرع الحس الوطني في النشء، مع وجود بعض النصوص المسرحية في الكتب المدرسية الحالية .

تمهيد :

إنّ مُصطلح المدرسة يَنْتَحضر حقلا لغويا مثقلا بالذكريات، يجوب بين الحجرة الدراسية والزملاء، المعلم، المحفظة، والكتب المدرسية، هاته الأخيرة كثيرا ما علقت في أذهاننا، وكثيرا ما نحنّ إليها خاصة كتب اللغة العربية، ولكننا لم نتساءل يوما ما هو الكتاب المدرسي؟ وكيف يتم إعداده؟ وهل يخضع لمعايير طباعة معينة؟ وهاته التساؤلات وأخرى ما نحاول الإجابة عنها في هذا المبحث .

لا يكاد يخلو أي مستوى دراسي من كتب مدرسية مدرج فيها محتوى المنهاج لمعظم المواد الدراسية ،إذ نستطيع اعتباره همزة وصل ما بين الوصاية ،الأستاذ، التلميذ ،والولي ؛فهو وسيلة تعليمية مُعِينة للأستاذ في الشرح ،ومدعِّمة للفهم بالنسبة للتلميذ ،ومساعدة على المتابعة للولي .

أولا-تعريف الكتاب المدرسي:

من البديهي الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية، تربوية، منظّمة، يضم مجموعة من المعلومات الأساسية في مجال تعليمي تربوي، إذن فهو "**نظام تكاملي يتناول عنصر المحتوى في المناهج ويتمثل بعدة عناصر هي الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم**"[1]، ونفهم من هذا أن الكتاب المدرسي مكّون أساس من مكونات المنهاج الذي يعتبر "**بنية منسجمة لمجموعة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح**"[2]، أي أنه يبنى على معايير تضمن تسلسل المعلومات وتدرجها بطريقة تسهل الفهم على التلميذ ،فالكتاب المدرسي يشتمل على جملة من المعارف والمعلومات الأساسية التي من شأنها " **تحقيق أهداف تربوية محددة سلفا (معرفية، ووجدانية، ونفس حركية) وتقدم في الكتاب في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي معين لمدة زمنية محددة»**[3]، والقصد هنا أن الكتاب المدرسي حصيلة ما تم تخطيطه في المنهج لإنجاز ما أريد تنفيذه من خبرات، وعليه أن يشُلى الكتاب المدرسي المناحي النفسية، المدرسية، والاجتماعية، وإذا كان الكتاب المدرسي وسيلة أساسية في العملية التعليمية ،فإن "**المنهج هو روح العملية التربوية، وقلب المؤسسة التعليمية، ومركز المادة الدراسية»**4 بمعنى أن كل التعلُّمات

[1] - المناهج وطرق التدريس المعاصرة، حيدر عبد الكريم، محسن الزهيري، مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2015، ص 175.

[2] - دليل استخدام كتاب اللغة العربية للتعليم المتوسط، نور الدين كيلاني، كمار هيشور وآخرون، دار الهدى، الجزائر، ط1، 2017، ص 07.

[3] - تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، دار الصفاء، عمان، ط1، 2009، ص260.

[4] - السلطوية في التربية العربية، يزيد عيسى السورطي، عالم المعرفة، الكويت، 2009، ص29.

تبنى عليه بصفة استمرارية باعتبار ، التعليم عملية مستمرة يكون فيها الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى معرفيا ،وهو "**عنصرا رئيسي من عناصر استراتيجية التنمية وعامل لا غنى عنه لانطلاق أي مجتمع إلى مسار التنمية، والتقدم وإحراز مكانة متميزة في الاقتصاد العالمي، وهذا لم يعد بالأمر الذي يحتاج إلى أدلة أو إثبات**"[1] . ولهذا انتهجت جمعية العلماء المسلمين الجزائريين منهاج الجمعية لمدارس التعليم الحرة في الجزائر إبان الاستعمار "**الذي وزعته لجنة التعليم سنة 1952**"[2].

وإعداد أي منهاج بالضرورة يقتضي "**الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات والمضامين والأساليب المعتمدة لتجسيدها، وربطها كذلك بالإمكانيات البشرية والتقنية والمادية المجندة، وبقدرات المتعلم وكفاءات المعلم** "[3]. وهذا ما يفسر بأنّ الكتاب المدرسي هو ركيزة المنهاج ؛ إذ يحتوي مجموعة من الوضعيات موزعة على ميادين كل منها كفاءة معينة والميدان هو "**تنظيم للمحتوى والأنشطة والمعينات بحيث ينتهي هذا التنظيم في علاقاته المعلنة والخفية إلى وضع القارئ التلميذ في موقف تعليمي متكامل يثير اهتمامه، ويحمله على المرور بخبرات معينة**"[4] ،والمواقف التعليمية تستنطق قدرات ومهارات التلميذ ما يحيلنا إلى وجود معايير لاختيار وتنظيم المحتوى فأما للاختيار فهي "**الصدق، الدلالة، اهتمامات التلاميذ، قابلية المحتوى للتعليم، معيار العالمية**"[5] وبالنسبة للتنظيم فهي : "**نطاق المنهج، التكامل، الاستثمارية، التتابع**"[6] و كل هذه المعايير مهمة ،و تسهم بشكل فعال في تكوين فرد متزن معلوماتيا ،ومتشبع ثقافيا ومعرفيا إذا نُفِّذت بأمانة .

---

[1] - التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق، محياز زيتون، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2005، ص17.

[2] - المسيرة الرائدة للتعليم العربي، الجزائر، محمد الحسن الفضلاء، دار الأمة، الجزائر، ط 1، ج1، 1999، ص36.

[3] - دليل استخدام كتاب اللغة العربية، نور الدين قلاتي ، ص 07.

[4] - دليل استخدام الكتاب التاريخ لسنة الرابعة متوسط، نور الدين لوشن، دار الهدى، الجزائر، 2017، ص 20.

[5] - ينظر المرجع نفسه، ص20.

[6] - ينظر المرجع نفسه، ص20.

- الربط بين الميدان والكفاءة في إعداد الكتاب المدرسي:

ممّا سبق ذكره فإن محتوى الكتاب المدرسي يُ نظّم في ميادين وفق ما يمليه المنهج لتحقيق الأبعاد التربوية والعلمية، وحينئذ لا مناص من الدراية التامة في تشكيلة عناصره، ولا يتم هذا إلا بالتفقُّه لما يلي:[1]

1-مصدر قائمة الكفاءات المعلنة واشتقاقها وتتبع مراتبها وعلاقتها بغايات التكوين المنتظرة من أي مادة في أي مستوى.

2- المعرفة العلمية اللازمة التي تُنتقى لخدمة هذه الكفاءات وتضمن ترابط محتويات الميادين التعليمية عن طريق ادراج المفاهيم المستدرجة والرامية إلى تثمين أنماط الدراسة.

3- الأنشطة المبرمجة والإجراءات اللازمة لتنفيذها على أن يكون المسح الزماني والمكاني للفترة قيد الدراسة وفق ما تقتضي القيمة العلمية للمادة وبعدها البيداغوجي، وذلك باستخدام المعينات ،ووسائل الدعم الكفيلة بتحقيق هذا الهدف.

ويكون المحتوى على شكل وضعيات تعليمية يؤخذ في بنائها في الكتاب المدرسي صيغة تحمل المتعلم على:

1- تعبئة معارفه واستهدفت ملامسة اهتماماته.

2-وضعه أمام تحد في متناوله.

3- الاستفادة منها مباشرة، وحثه على مواصلة بذل المجهود.

4- تنزيل المعارف في سياقها والوعي بجدواها.

5- اكتشاف حدود المجالات التطبيقية للمعارف.

6-التفكير في أصل المعرفة والتساؤل عن كيفية بنائها.

7- التفطن إلى المسافة التي تفصل النظري والتطبيقي.

[1]- ينظر :دليل استخدام كتاب التاريخ للسنة الرابعة متوسط، نور الدين لوشن، ص19.

8- إدراك الفارق بين ما يعرفه وما بقي له ان يتعلمه.

لو لم يكن للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في المسار التعليمي ، لما وجدنا وزارة التربية تخصص له ميزانية كبيرة لطبعه ،ودفع الوصاية من مديريات التربية وما تابعها التكفل بتوزيعه على جميع التلاميذ وفق مناشير مُعِدّة لهذا الشأن ،مع المتابعة التكوينية لكل ما جَدّ فيه .

ثانيا - أهمية الكتاب المدرسي:

للكتاب المدرسي أهمية كبيرة في الحياة المدرسية نذكر أهمها:[1]

1-توفره في أيدي جميع التلاميذ ، وبهذا يعطي فرصا متكافئة للجميع لأنه المرجع الأساسي لديهم لاكتساب المعلومات والتعرف على الحقائق الأساسية لموضوع المنهج المقرر.

2-يقدم قدرا مشتركا من الحقائق والمعلومات لجميع التلاميذ بصرف النظر عن مستواهم التحصيلي وقدراتهم واستعداداتهم، بمعنى أنه موجه لجميع التلاميذ دون تفرقة "**فالكتاب المدرسي يحقق مبدأ المساواة بين التلاميذ والطلاب يستخدمه الغني والفقير، القادر ماديا وغير القادر**"[2].

3-يحوي على قدر من الحقائق والمعلومات التي يجب أن تُختار بعناية والتي تم تنظيمها وفق أسس علمية ونفسية ، وتربوية تلائم التلاميذ والمدرس وتنظم هاته المعلومات كما سبق ذكره في ميادين ووضعيات تعلمية إذ أنه "**يعرض المحتوى العلمي، والوسائل المعينة، والأنشطة، وأساليب التقويم المقترحة، ويوفر تنظيما مناسبا للمادة الدراسية**"[3] ،وتشرف عليه "**قيادات تمارس العمل التعليمي وتشرف على إخراجه إدارة المناهج**"[4]؛ لأنه لا يعرف المهنة إلا صاحبها ،ولا يتقنها أحد كصاحب الميدان .

---

[1]- ينظر: المكتبة المدرسية، رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف، دار أطفالنا، اجلزائر، 2015، ص 253.

[2]- أنشطة المكتبات ومراكز مصادر التعلم، محمد عبد الجواد شريف، ص 72.

[3]- دليل استخدام الكتاب التاريخ لسنة الرابعة متوسط، نور الدين لوشن، دار الهدى، الجزائر، 2017، ص 58.

[4]- أنشطة المكتبات ومراكز مصادر التعلم، محمد عبد الجواد شريف، ص 72.

4-يتيح للتلاميذ التدريب على مهارات القراءة والتحصيل الدراسي ؛ لكونه المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلاميذ معارفهم، وأحد الأدوات المهمة لنشاطهم في الفصل.

5- تتصل مادته بالكتب السابقة، واللاحقة في نفس المادة إذ أن البرنامج الدراسي الموزع في الكتاب المدرسي سُطِّر وفق لما قبله وما بعده، فهو "**يقدم المعلومات والمعارف والخبرات في تنظيم منطقي أو سيكولوجي، أو حلزوني أو غير ذلك ويساعد المعلم والمتعلم في الانتقال من موضوع إلى آخر، أو من فكرة إلى أخرى**"[1] ،والتدرج في نظم المعارف يسهّل ادراكها وحسن استثمارها.

6- أن تكون المعارف المُقدَّمة من واقع التلميذ ملامسة لبيئته ،إذ "**يعالج المادة بطرائق علمية وأمثلة بيئية تجعل التَّعلم أكثر حسّية وواقعية**"[2] ونجد هذا في الكتب المدرسية الحديثة" خاصة التي اقتربت في مقارباتها العلمية للمادة البيئة المحسوسة للتلميذ، وبهذا يسهل عليه فهمها، فالأستاذ يعتبر الكتاب المدرسي" **وسيلة من وسائل الإيضاح الحيوية فهو يشمل على بعض الخرائط والأشكال والرسوم والصور التي تساعد في شرح وتوضيح بعض المعلومات والأفكار**"[3].

7- يشتمل على تمارين مصاحبة للمواضيع المعالجة حتى تثبت وترتسخ " **فهو يهتم بالهوايات والأنشطة المدرسية المصاحبة ،وبه أسئلة متنوعة ومتعددة لا يخرج عنها امتحان نصف العام ونهايته**"[4].

8- يحظى الكتاب المدرسي بثقة التلاميذ و وأولياء الأمور ؛لأنهم تلقوا تعليمهم وفق الكتب المدرسية فهي ثقة متوارثة إذ "**يشعر المعلم والمتعلم بصحة معلوماته والوثوق به**"[5]، وبالرغم من وجود بعض الأخطاء في الكتب المدرسية في الجزائر إلا أنهم دوما يحاولون تنقيحها "**فالكتاب المدرسي الحالي قد نقح، عدّل، تطور**

---

[1]- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 261.

[2]- المرجع نفسه، ص 261.

[3]- ديل استخدام كتاب التاريخ، ص 58.

[4]- أنشطة المكتبات ومراكز مصادر التعلم، محمد عبد الجواد شريف، ص 27.

[5]- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 262.

لقد راعى البعد الزمني المستقبلي وراعى البعد المكاني الجغرافي المحلي، وراعى أيضا البعد الإنساني في تعميق الولاء والانتماء للوطن إنه يقدس القيم الروحية بعيدا عن التطرف والإرهاب"[1] ،وهذا كما قلنا بالرغم من ورود الأخطاء إلا أننا لا يمكن انكار وجود كل هاته الأبعاد المذكورة في الكتب المدرسية.

9- من خلال تنوع الوضعيات التعلمية في الكتاب من وضعية الاكتشاف إلى الاستنتاج إلى الإنجاز أو ما يعرف بالوضعية الادماجية وذلك عن طريق المقاربة بالكفاءات، يساعد التلميذ على الحفظ إذ نجد أن الكتاب المدرسي "**يحدد موضوعات الدراسة ويشير إلى مداخل تدريسها وطرائق التدريس"**[2] ففي الكتب الحالية خارطة توضيحية للمادة المطروحة داخله ،وهو بذلك يعمل على تحسين المستوى التعليمي ، من خلال ما يتضمّنُه من "**أدلة مخصصة للمدرسين ،تزودهم بالمعلومات ومصادر المعرفة لتشجيعهم على الاستزادة لتحسين كفاءتهم ،وفاعليتهم التدريسية "**[3]،ما يحفزه على الابداع والعمل .

10-يُعد الكتاب المدرسي وسيلة لغرس القيم الفاضلة المتنوعة الأخلاقية ،الاجتماعية ،الدينية ،التاريخية وغيرها من القيم ، وذلك من خلال تنوع المواضيع بخاصة في كتب اللغة العربية والتربية الإسلامية، والتربية المدنية فهذه المواد الدراسية برامجها ثرية بالمواضيع التي تقدس هاته القيم.

مثلما للكتاب المدرسي أهمية تعليمية تربوية ، فإنّ له خصائص من الواجب أن تتوفر فيه حتى تحصل الفائدة منه ،ويكون بحق كتاب ذا منفعة .

ثالثا -خصائص الكتاب المدرسي:

يستهدف الكتاب المدرسي فئة تعليمية محددة يتوافق مع قدراتهم، تتدرج فيه المعلومات من السهل إلى الصعب ، ونظرا لأهميته التعليمية في الحياة المدرسية من الواجب العمل على تنقيحه وتعديله درما، والسهر

[1] - أنشطة المكتبات ومراكز مصادر التعلم، محمد عبد الجواد شريف، ص 27.

[2] - تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 261.

[3] - المناهج وطرق التدريس المعاصرة ،حيدر عبد الكريم ،محسن الزهيري ،ص:179.

على تطويره ليساير التكنولوجيا الحديثة ، وعليه فإن له من الخصائص الواجب مراعاتها في ضوء أسس اجتماعية ،ثقافية ،نفسية ،علمية تربوية ،وأسس فلسفية أن تتوفر فيه خصائص نجملها في:[1]

1- مراعاة معايير الجودة في الإخراج والحرص على جذب المتعلم للتعامل مع الكتاب والقراءة فيه.

2- أن يحتوى الكتاب على قائمة المصطلحات الجديدة غير المألوفة، وأسماء الأعلام لكي يرجع إليها الطالب لأغراض تثبيت الملومات او البحث.

3- أن يشتمل على فهرسة مفصلة للموضوعات.

4- أن يتسم محتوى الكتاب المدرسي بالحداثة ومراعاة احداث ما تم التوصل إليه في مجال المادة.

5- أن يتسم محتوى المدرسي الكتاب المدرسي بالصحة والدقة العلمية.

6- أن تكون المادة التي يقدمها ملائمة لقدراته الطلبة واهتماماتهم.

7- أن يراع محتوى الكتاب المدرسي مبدأ الوضوح والتنوع في المادة التي يقدمها.

8- أن يشتمل على ما يلزم من الوسائل التعليمية والتدريبات والأنشطة العملية اللازمة لعملية التعلم.

9- أن يتوافر له مبدأ الترابط والتماسك والتكامل في المادة التي يقدمها بحيث تكون المادة مترابطة الأجزاء وتتكامل مع المواد الأخرى تجسيدا لمبدأ وحدة الخبرة وتكاملها التي تستند عليه الاتجاهات الحديثة في التربية.

10- أن يحتوي على مقدمة تعطي فكرة واضحة أهداف المادة وموضوعاتها.

11- أن يشتمل على قائمة بالمراجع والمصادر التي تم اعتمادها والرجوع إليها من المؤلف.

12- أن تكون لغة الكتاب سيمة واضحة ملائمة للطلبة.

13- أن ينهي كل موضوع بخلاصة.

[1]- تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 262-263.

كل هاته الخصائص بالتقريب تكون واحدة لجميع الكتب المدرسية بغض النظر عن المادة الدراسية التي تتضمّنها ، ونفسها في كثير من الدول ؛ لأنها مبنية على أسس تهتم بجميع التلاميذ على اختلافاتهم ، ولكنْ الشيء المختلف هو طريقة التأليف .

رابعا - طرائق صناعة الكتاب المدرسي:

أكيد أن هناك عدة طرق لتأليف الكتاب المدرسي يختلف في المنهجية المتبعة في إعداده وأحيانا صاحب إعداده يكون من الجماعة التربوية أو من خارجها أي أنه لم يمارس العمل التعليمي ،وكذلك قد يكون فردا وقد يشترك جماعة في تأليفه، ومن بين كل هاته الطرق نجد:[1]

1/-طريقة التكليف:

في هذه الطريقة يتم تكليف مختص أو مجموعة بتأليف الكتاب المدرسي بمقابل مادي يتم الاتفاق فيها على المدة الزمنية والمنهج دون المطالبة الالتزام بمبادئ محددة ، كغيرها من المشاريع التي يُهتَم فيها بناتج معين في ظرف زمني محدد ،ومن إيجابياتها:

-إمكانية اختيار الشخص المناسب المعروف بالخبرة والدراية.

-إمكانية تحقيق السرعة في الإنجاز.

أما سلبياتها:

-سوء التقدير في اختيار الشخص المؤلف.

2/-طريقة الإعلان أو المسابقة:

نستطيع القول أن هذه الطريقة أقرب إلى الصفقات يتم فيها الإعلان عن العروض مشتملة على اسم المادة، المرحلة الدراسة ،الصف المعني، مواصفات الكتاب، التكلفة، وتخضع إلى السرية في اختيار المؤلف فمن إيجابياتها:

[1] - ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 263.

- الموضوعية في اختيار العرض المناسب.

ومن سلبياتها:

-عدم الدراية الكافية بالمؤلفين وبخبرتهم.

-عدم نزاهة التقويم وتستر بعض المؤلفين خلف بعض

3/-طريقة اللجان:

وهذه الطريقة هي المطبقة في الجزائر، وتتمثل في تشكيل لجان من طرف الجهة المسؤولة وهاته اللجان متخصصة في المواد الدراسية المختلفة ،توكل إليها مَهمة تأليف الكتب المدرسية ، تتولى لجنة اللغة العربية تأليف كتب اللغة العربية وهكذا على النحو، ثم تُشكّل لجان أخرى لتقويم الكتب المؤلفة، وإصدار أحكام حول مدى ملاءمتها واستجابتها لمعايير الكتاب المدرسي، ومع إيجابياتها غير أنها تستغرق وقتا طويلا،واحتمال مجاملة لجان التقويم للمؤلفين أو التحّيز ضدهم مما يؤدي إلى إثارة الحساسية بين أعضاء هذه اللجان.

مهما اختلفت طرائق صناعة الكتاب المدرسي إلا أنها تتفق جميعها بمرورها على مراحل إنجاز تُتَّبع تسلسليا إلى غاية اخراج الكتاب في حلّته النهائية .

خامسا - مراحل إعداد الكتاب المدرسي

إن اعداد أي شيء يتطلب المرور بجملة من المراحل الترتيبية حتى يجهز بصيغته النهائية ،ولإعداد كتاب مدرسي يتطلب مراحل من الواجب المرور بها كما سيتم ذكره:[1]:

1-وضع الخطوط العريضة للمنهج الدراسي الخاص بالمادة وتقديمها إلى مجلس التربية والتعليم لغرض إقرارها واعتمادها.

2-اختيار الطريقة التي يؤلف بها الكاتب عند اعتماد خطة المنهج ، وتتولى هذه العملية إدارة المناهج والكتب المدرسية في الوزارة إذ يختار المؤلفين وأعضاء لجنة التوجيه والإرشاد.

3- تسليم الوثائق اللازمة والمواصفات والشروط على لجنة التأليف من إدارة المناهج والكتب المدرسية.

4-تقوم لجنة التأليف بتوزيع العمل ين أعضائها واختيار محرر لها يقوم بتحرير المادة العلمية التي يقدمها المؤلفون.

5-تتولى لجنة التأليف كتابة وحدات المادة خطيا، ويقوم المحرر بقراءتها وتحديد مدى مطابقتها للخطوط العريضة للمنهج التي تم اعتمادها والمواصفات التربوية والفنية المطلوبة.

6-تقدم المادة المحررة إلى لجنة الفحص والتقويم لغرض تقويم المخطوطة وتقديم تقرير مفصل حول استجابتها لمعاير التأليف والمواصفات المطلوبة.

7-تقدم المخطوطة وتقرير لجنة الفحص والتقويم إلى لجنة التوجيه والإرشاد لدراستها والأخذ بآراء الفاحصين.

8- يقوم المحرر العلمي بتجهيز المخطوطة، وما تحتوي من صور ورسوم وأشكال.

9-تحرر المخطوطة لغويا من قسم التحرير.

10-عرض المخطوطة محررة جاهزة على مجلس التربية والتعليم لغرض مناقشتها ، و إقرارها.

[1]- ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص 264-265.

11-تعاد إلى المؤلفين لغرض الأخذ بالملاحظات التي توصل إليها مجلس التربية والتعليم بعد مناقشة المخطوطة.

12-يقوم المصمم، ومراقب الإنتاج، والمحرر الفني بوضع المواصفات الأولية للكتاب.

13-تحرر المخطوطة فنيا من قسم التحرير.

14- يقوم قسم الإنتاج بإعداد عطاء لطبع الكتاب يقدمه إلى لجنة العطاءات الخاصة بطبع الكتب المدرسية تتولى عرضه على المطابع ثم تحليله إلى احدى المطابع، وفي الجزائر الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية من يقوم بطبع وتوزيع الكتاب المدرسي.

15- تقوم المطبعة بطبع الكتاب ، وإرسال النسخ إلى قسم الإنتاج الذي يحولها بدوره إلى المحرر العلمي والمصمم، والمحرر الفني لتدقيقها وإدخال الملاحظات علها.

16-تعاد النسخة إلى المطبعة بعد تدقيقها لإجراء التصويبات عليها وبعد التصويب عليها تقوم المطبعة بتزويد قسم الإنتاج بـ النسخة الُمصوَّبة مطبوعة على الورق الذي سيصدر الكتاب به، وتمثل الشكل النهائي لمحتوى الكتاب.

17-يقوم قسم الإنتاج بإحالة النسخة المذكورة إلى المحرر العلمي والفني والمصمم لملاحظة الورق والألوان وإجارة النسخة.

18-تقوم المطبعة بطباعة الكتاب ثم تجليده بعد أن تم تصميم الغلاف المناسب ونال رضا المعنيين.

19-تقو المطبعة بتسليم الكتب المطبوعة إلى الجهة التي احالت إليها عطاء طبع الكتاب لتقوم الأخيرة بتأمين وضعه في المستودعات المركزية لغرض توزيعه بين الجهات المستفيدة ، وفي الجزائر متمثلة في مراكز التوثيق والتوزيع.

الكتب المدرسية في الوطن العربي لا يخلو من السلبيات لتقّيد الكثير منها بالمقرر الدراسي ، وكأن به المصدر الوحيد للمعرفة، فأعطاه قيمة مبالغ فيها ، والأصعب في هذا " **أن الكتب المدرسية العربية**

عموما تشوبها كثير من المشكلات، ونقاط الضعف... وعدم وضوح الاعتماد على الأهداف السلوكية في التأليف وقلة تحديد الدقة العلمية في التعبير، وإظهار المعرفة التي تحتويها الكتب المدرسية، وكأنها الحقيقة المطلقة"[1] ، ولهذا إذا ما تّمت كل مراحل صناعة الكتاب المدرسي بدقة ،وتفان ،وبتقنية عالية الانتباه والحذر ، فإن نسبة الخطأ فيه تكون شبه معدومة ؛ فقبل البدء في كل مرحلة يدقق في المرحلة التي سبقتها ،وبالتالي يُحْترم فيها مواصفات الكتاب المدرسي .

في السنوات الأخيرة في الجزائر أصبحنا نشهد صناعة كتب جديدة بالتقريب سنويا فكل وزير للتربية يقر بإصلاحات حسبه شاملة وتبدأ بإصدار جيل جديد من الكتب فمن الجيل الأول لأبو بكر بن بوزيد إلى كتب الجيل الثاني لبن غبريط ، ولعل الجيل الثالث قادم مع وزير جديد آخر ،ولكن ما يهمنا هو كيف تتم هذه الصناعة في الجزائر .

أ/صناعة الكتاب المدرسي في الجزائر :

لا يوجد أي مرجع يتحدث عن صناعة الكتاب المدرسي في الجزائر لهذا تنقلنا إلى مقر الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية أين تم استقبالنا وشرح لنا مراحل انجاز الكتاب المدرسي[2] .

بداية الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية مؤسسة تابعة لوزارة التربية الوطنية، تتواجد بوادي الرمان بالعاشور بالجزائر العاصمة تضم ثلاث وحدات أو هيئات متمثلة في :

- الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الذي يحتوي على عدة ووحدات منها وحدة الامداد ووحدة الإنتاج ،ووحدة ماقبل الطباعة إضافة إلى ورشات منها ورشة الإعلام الآلي ، ورشة الأنفوغرافيا .

[1] - السلطوية في التربية العربية،يزيد عيسى السورطي ، ص 25.

[2]:ينظر الملحق رقم 01 فيه كل الصور التوضيحية الملتقطة داخل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

- المعهد الوطني للبحث في التربية :وبه عدة لجان منها لجنة التقييم الداخلية ولجنة الاعتماد إضافة لإصداره مجلة سنوية تهتم بالشأن التربوي مجلة البحث في التربية تصدر باللغتين ؛العربية والفرنسية.
- المركز الوطني لإدماج الابتكارات البيداغوجية وتنمية تكنولوجيا الاعلام والاتصال في التربية .

من خلال التوضيحات المقدمة لنا نستطيع أن نقسم مراحل صناعة الكتاب المدرسي إلى ثلاث مراحل كالآتي:

***مرحلة التأليف** : تقوم الوزارة بانتقاء المؤلفين على أساس الكفاءة ويحمل المجلس الوطني للبرامج على عاتقه المنهاج والبرامج بناء على مقترحات ،و الذي يعطى للمؤلفين والمؤلف في الحقيقة هو مجموعة من الأشخاص يضم كل من :أستاذ التعليم العالي ،مفتش المادة ،أستاذ مكون ،بحيث يعطى لهم المنهاج مع دفتر الشروط ويكون فيه نوعية الخط مع الحجم وطريقة الكتابة والرسومات ...الخ ،ويشترط عليهم انجاز نسبة خمسين بالمئة (50 %) من الكتاب في مدة زمنية محددة ليعرض بعدها على لجنة التقييم لاختيار المؤلف المناسب .

*** - مرحلة التقييم** :بعدما يتم اختيار المؤلف ترسل مسودته إلى وحدة الإمداد أين يتم رقمنتها في ورشة الإعلام الآلي في برنامج خاص يقوم بتعديل الرسومات وتركيبها ،وتنسيقات الخط دون المساس بالمحتوى ،للعلم فإن العاملين بهذه الورشة هم حملة شهادة تقني سامي في الأنفوغرافيا .

وبعد ذلك ترسل رقميا إلى ورشة الأنفوغرافيا التي تهتم بالرسومات، ففي حالة عدم وجود الصورة المطلوبة في جهاز الحاسوب يقوم عمال هذه الورشة برسمها للعلم فهم من خريجي معهد موزار للفنون ،بحيث لديهم ثلاث تقنيات في ذلك تقنية الرسم والتلوين باليد ويتم ادراجها عبر الماسح الضوئي ،والتقنية الثانية تقنية الرسم باليد والتلوين بالحاسوب ،أما التقنية الثالثة فهي الرسم بالحاسوب .

تقوم وحدة ما قبل الطباعة بطبع النسخة الأولية كما سنوضحها في النقطة الموالية بالتفصيل، و تلصق يدويا بالآلة الماسكة (كما هو موضح في الصورة في الملحق رقم 01المعنونة ب:وحدة ما قبل الطبع)بعدها تكون النسخة الأولية جاهزة للتقييم ،بحيث ترسل إلى لجنة التقييم الداخلية دون أسماء المؤلفين تجنبا لأي حساسية كانت ،والتي تكون على الأقل ثلاث لجان تضم كل منها أستاذ التعليم العالي ،مفتش المادة ،وأساتذة ، بحيث تقّيم العمل المنجز وفق شبكة تقييم تشمل تقييم المحتوى والشكل ،وتقوم بتقييم كل العمل من حيث الرسومات ،الخط ،الوضوح ،النصوص ومصادرها ومؤلفيها ومرجعيتهم الأيديولوجية ...الخ . في مدة زمنية محددة مقدرة بخمسة عشرة يوما (15 يوم).

يعاد العمل إلى وحدة الإمداد مع الملاحظات المأخوذة ، وترسل إلى المؤلف لتعديلها وتنقيحها في كل مرة وتتواصل هذه العملية حتى الوصول بالعمل إلى الصيغة النهائية .

إذا كانت تقارير لجان التقييم الداخلية متقاربة فإن لجنة الاعتماد التي يترأسها مدير معهد البحث في التربية تصادق عليه بالختم والامضاء في الكتاب مصحوبا بتقرير الاعتماد، وكإجراء حماية تفرض وحدة الامداد على المؤلف الامضاء داخل الكتاب جنب ختم وامضاء لجنة الاعتماد.

تقوم لجنة الاعتماد بتحليل ما جاء في التقارير المتقاربة للجان من سلبيات وايجابيات وارسالها مع تقرير الاعتماد إلى المفتشية العامة للبيداغوجيا لإعطاء الموافقة النهائية.

قبلا كانت لجنة الاعتماد والمصادقة هيئة مستقلة تقوم بإعطاء القرار النهائي للسحب ،ومنذ عام 2016 وبعد كثرة الأخطاء الشائعة في الكتب المدرسية أصبح قرار السحب ،أو ما يعرف بـــ (BAT) من اختصاص وزارة التربية وحدها ،وللعلم فإن بعد الاعتماد النهائي تخرج أسماء المؤلفين ومن اعتمدهم في الجريدة الرسمية .

*** -مرحلة الإنتاج :** تبدأ عملية الطبع في شهر جانفي مع العلم أن وحدة الإنتاج تعمل على مدار السنة للصيانة والتفقد و...الخ وتطبع سنويا مايقارب عشرين مليون (20) كتاب مدرسي من مجموع ما يقارب ستين

مليون (60) كتاب مدرسي، ولهذا يتم الاستعانة بدور نشر خاصة كالشهاب ،والقصبة بشبه مناقصة يتم الاختيار على أساس التقييم الأولي .ويتم طباعة الكتاب المدرسي عبر مراحل

- تتم المرحلة الأولى في وحدة ما قبل الطباعة أين يتم مونتاج الكتاب عن طريق برنامج حاسوبي ومن ثم طبعه على ورقة حجم 85/63 عل ورقة A_0 تحتوي على ستة عشرة (16) صفحة من الأمام والخلف ، وتطبع في آلة على أربع صفائح من الألمنيوم كل صفيحة تحمل لون رئيسي من الألوان التالية :الأحمر ،الأصفر ،الأزرق ،الأخضر وذلك حتى تعطي لنا بقية الألوان . كل ورقة من هذه الأوراق تشكل كراسا ،ومجموعة من الكراريس تشكل لنا كتاب .

- بعد هذه المرحلة ترسل الكراريس لوحدة الإنتاج أين توجد أربع آلات لطبع المحتوى على ورق من نوعية (offset blanc 80g/m^2) ، وآلة لطبع الغلاف على ورق من نوعية (papier cauché 250g /m^2)

- توضع كل كراس المعدة سابقا في وحدة ما قبل الطبع على الآلة لتطبع نسخا منها على الورق المذكور نوعيته آنفا بحيث تمر كل ورقة في الآلة سواء أكانت من المحتوى أو الغلاف على أربعة أجزاء من الآلة كل جزء به لون رئيسي تبدأ بالأحمر، ثم الأزرق ،فالأخضر ،وأخيرا الأصفر بعدها تنشف الورقة على مستوى جزء من الآلة يسمى (تروتاتيف) ، لتمتص المواد الكيمياوية المنبعثة من الألوان .

- تأتي مرحلة الطي بحيث تطوى الورقة في آلة الطي على ثلاث لتشكل كراسا كل كراس يحمل رقم من الرقم واحد إلى آخر رقم للكراس المكون للكتاب .

-تُجمع الكراريس في آلة الجمع لتشكل الكتاب ،تجمع ترتيبيا بحسب رقم الكراس فإن نقص كراس لا تقبله الآلة

- بعدها يلصق الكتاب بالغلاف عبر آلة بغراء مسخن ويمر الكتاب على مسافة من الآلة حتى يتم ضغطه ويجف بالتالي الغراء .

- يمرر الكتاب على آلة قطع لاقتطاع الزائد منه ليصبح بحجم 28 .

- تمرر الكتب على آلة التغليف ليتم توظيبها، كل ما يقارب عشرين كتابا في غلاف بلاستيكي شفاف .

- تنقل الكتب لمراكز التوزيع عبر 48 ولاية في الوطن ويوزع على المدارس التي بدورها تقوم بتوزيعها على التلاميذ وفق منشور وزاري يوضح كيفية تسييره .

ملاحظات:

- نظرا للإصدارات الجديدة للكتب المدرسية بالتقريب كل عام نجد بقاء مجموعة من الكتب الجديدة والمنتهية صلاحية استهلاكها على مستوى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،ولهذا تم ابرام اتفاقية بينه وبين شركة طونيك الخاصة بإعادة تدوير الورق، والموجودة على مستوى الديوان ،بحيث تقوم بإعادة رسكلة نفايات الورق وتنظيف البيئة وخلق مناصب شغل .متمنيين أن تعم هذه الفكرة لتشمل حتى بقايا الكتب المرجعة من طرف التلاميذ التي لم تعد صالحة للاستعمال مرة أخرى وتبقى مكدسة في المدارس ،والقانون يمنع التصرف فيها .

-توجد خزائن زجاجية في أروقة الديوان وداخل معهد البحث في التربية معروض فيها الكتب المدرسية الصادرة عن الديوان من القديم إلى الجديد.

سادسا - مواصفات الكتاب المدرسي:

للحديث عن مواصفات الكتاب المدرسي علينا أن نقسمه إلى اثنين شق يتحدث عن مواصفات المحتوى والآخر يتحدث عن الإخراج ومعاير الطباعة:[1].

[1] - ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص269-270.

أ-مواصفات المحتوى:

وفي هذه الجزئية سنقسم محتوى الكتاب إلى مقدمة ومحتوى وأنشطة تعليمية ومصادر ومراجع وسنحاول اقحام التقنيات الحديثة في محاولتها لتطوير الكتاب ومحتواه.

1-مقدمة الكتاب

إن مقدمة الكتاب يجب أن تتسم بالآتي:

-أن تعطي نظرة عامة شاملة للمتعلم، والمعلم عن الكتاب المدرسي.

-أن تشير إلى أهداف تأليف الكتاب المدرسي والمبادئ التي روعيت في تأليفه.

-أن توجه المتعلمين إلى ما ينبغي فعله للاستفادة من الكتاب.

-أن تذكر المتعلمين بالمعلومات السابقة التي يتأسس عليها تعلم محتوى الكتاب.

-أن تظهر للمعلم أهمية الرجوع إلى دليل المعلم ، والاستعانة به في تعليم محتوى الكتاب.

2-محتوى الكتاب:

إن محتوى الكتاب يجب أن يراعي أمور عامة ، وأمور خاصة بالمتعلم أما الأمور العامة فتمثلت في:

-أن تبدأ الوحدة التعليمية بمخطط توضيحي يبين مسار تتبع مضمون الوحدة التعليمية فمثلا في الكتب المدرسية الجزائرية نجد أن المحتوى مقسم في مجالات وكل مجال له وحدات تعليمية توضح معالمها في بداية المجال تحت عنوان المجال وأهدافه.

-أن تجزأ الوحدة التعليمية إلى موضوعات رئيسية أخرى ليسهل تعلمها واتقانها.

-أن يعالج كل جزء مفهوما رئيسا من المفاهيم التي تتضمنها الوحدة.

-أن يوازن محتوى الكتاب بين مجالات التعلم المختلفة ولا يقتصر على تقديم المعرفة بل يهتم بتكوين الاتجاهات وينمي مهارات التفكير، ويهتم بالقيم والعادات الصحيحة المرغوب فيها.

-أن يوازن سن حجم المادة وسعتها والوقت المخصص لها في الخطة الدراسية.

-أن يتضمن أحدث المعلومات والاحصائيات وأكثرها دقة.

-أن يتجنب أسلوب المبالغة في المعلومات المقدمة.

-أن يكون سليم اللغة سهل التراكيب.

-أن يستند إلى الفلسفة التربوية التي تتبناها الدولة والمجتمع.

-ألا يتقاطع مع عادات المجتمع وتقاليده وثقافته.

-أن يتماشى ومتطلبات النظريات التربوية الحديثة ويشدد على إيجابياته المتعلم الموقف التعليمي وإثارته ويشد على التعلم الذاتي.

- أن تكون الأقوال والنصوص التي يقدمها موثقة.

وأما الأمور الخاصة فهي كالآتي :

-أن يحترم ذكاء المتعلم وقدرته على الإبداع.

-أن يساعد على اكتشاف ميول الطلبة وحاجاتهم ويؤدي إلى اشباعها.

-أن يراعي مستوى النضج العقلي والجسمي للمتعلمين.

-ان يكون لكل متعلم نصيب أو يراعي الفروق الفردية.

-ان راعي مبدأ التوازن ين وحداته.

*أن يشجع على استخدام التفكير العلم وحل المشكلات.

- أن ينمي مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى المتعلمين.

3-أسلوب عرض المادة:

إن أسلوب عرض مادة الكتاب يجب ان تتصف بالآتي[1]:

[1]- المناهج وطرق التدريس المعاصرة، حيدر عبد الكريم، محسن الزهيري، مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2015، ص 179.

-أن تنظم المادة تنظيما منطقيا بحيث يؤخذ بعن الاعتبار طبيعة المادة ومعطياتها وخصائص المتعلمين التقنية ، فتتدرج من المعلوم إلى المجهول ، ومن المحسوس إلى المجرد ، ومن البسيط إلى المعقد.

- أن يتخلل عرض المحتوى بعض الأسئلة الهادفة التي تثير تفكير المتعلم وتوجه مسار تفكيره.

-أن يتم العرض بطريقة تشجع على التعلم الذاتي.

- أن يؤسس العرض على التعلم السابق ويمهد للتعلم اللاحق.

- أن يشمل العرض على الصور ،و الرسوم ، والمخططات ، والأشكال التي تدعم الخبرات المكتوبة.

- أن يتم العرض بلغة واضحة ،وتراكيب سهلة خالية من الأخطاء ،ويراعي مستوى التحصيل اللغوي لدى المتعلمين.

-أن يشتمل العرض على نماذج تقويم متنوعة في نهاية كل وحدة تعليمية تسهم في قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية.

-أن يشدد على وضوح المادة وجاذبيتها ، واشتمالها على الوسائل التعليمية الضرورية ذات الصلة بالمادة.

4-أنشطة الكتاب وتدريباته:

إن أنشطة الوحدات التعليمية وتدريباتها يجب أن تتصف بما يلي[1]:

-أن تستند إلى الأهداف التعليمية الخاصة بالوحدة التعليمية.

- أن تثير المتعلم وتجعله نشطا في عملية التعلم.

-أن تلائم مستوى نضج الطلبة وقدراتهم.

-أن تنمي القدرة على التفكير وحل المشكلات.

- أن تكون ممكنة التطبيق في البيئة التعليمية.

- أن توظف في ممارساتها التقنيات الحديثة.

[1]- ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، ص 271.

- أن تشتمل على تعليمات واضحة حول ممارستها وتنفيذها.

-أن توفر التغذية الراجعة للمتعلم.

- أن تساعد على تثبيت التعلم في ذهن المتعلم.

-أن تتسم بالتنوع والشمول ولا تقتصر على مجال واحد من مجالات التعلم.

- أن تساعد الطالب على ملاحظة الأحداث الجارية بوصفها مكملة للمنهاج المدرسي.

ب-الشكل المادي للكتاب المدرسي:

عندما نقول الشكل المادي للكتاب فإننا نعني بذلك الإخراج والانتاج ومعايير الطباعة. وإن تصميم الكتاب لا يقل أهمية عن محتواه ، فهو الباعث الأول في نفسية المتعلم، وإثارة دافعيته لذلك ينبغي أن يتسم بما يأتي[1]:

-أن يكون غلافه من الورق المقوى السميك الذي لا يقل عن 240 غرام لكل (100) سم^2 من مادة البرستول وأن يكون الغلاف مزينا بصور، أو رموز تعبر عن محتوى المادة ،وأن تكون ألوانه جذابة.

-أن يثبت كعب الكتاب بالغلاف تثبيتا جيدا لا يمكن أن يتعرض للخلع جراء الاستعمال.

- أن تربط أوراق الكتاب إلى بعضها ربطا جيدا بحيث تتحمل الاستعمال المتكرر.

-أن تنسق الطباعة على صفحات الورق بقياسات ملائمة بحيث لا تكون المادة مكدسة والأسطر متقاربة.

-أن تكون أوراقه من الورق الأبيض وزن 60 إلى 70 غرام لكل (100) سم2 وأن يكون مريحا للنظر خاليا من اللمعان الذي يرهق القارئ.

-أن تكون طباعته ملائمة للمرحلة التعليمية ففي كتب المرحلة الأساسية الذي ينبغي أن تكون الحروف كبيرة حجم 18 أما كتب المرحلة المتوسطة ، فبفضل أن تكون الطباعة بحجم 16، ولون عادي وتطبع المفاهيم

[1]: ينظر: تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، ص273-279.

أو الأفكار الأساسية بحجم 16 ، ولكن بلون أكثر سواء فيما تطبع العناوين بحجم 18 أسود وخلاصة القول أن تكون الحروف بحجم يلائم أعمار الطلبة ، وقدراتهم البصرية اللازمة لقراءة محتوى الكتاب التعليمي.

-يمكن أن يكون لون الطباعة الأسود ، ويمكن أن تطبع بأكثر من لون ،وهنا يفضل أن يخصص اللون الأسود للمادة التعليمية، ويخصص اللون الآخر لإبراز المفاهيم أو الأفكار المهمة.

-أن تكون الرسوم والصور والأشكال التوضيحية واضحة هادفة ، وجذابة ذات صلة وثيقة الموضوع وتسهم في إثرائه، وإثارة الطلبة وتيسير عملية التعلم.

- يفضل ان يلحق الكتاب بقائمة من المواد التعليمية المدعمة كالأفلام والشروح التوضيحية والتسجيلات الصوتية، والأقراص المضغوطة (CD) ، وغير ذلك من المواد التعليمية الداعمة التي يمكن للمتعلم الاستفادة منها في عملية التقدم.

-أن يكون عنوان الكتاب واضحا بخط جميل في مكان ملائم على صفحة الغلاف الأمامية ، وأن يكتب كذلك على كعب الغلاف وكذلك اسم المؤلف وشعار الجهة الناشر، أما دار النشر ومكان النشر، والطبعة فتكتب على الصفحة الداخلة الثانية أما الداخلية الأولى فتتكرر فيها كتابة عنوان الكتاب، واسم المؤلف.

-أن يتضمن الكتاب قائمة بالمراجع والمصادر التي استخدمها المؤلف وأن ترتب هجائيا حسب أسماء المؤلفين أو أسماء الشهرة لهم ؛ بحيث يظهر اسم المؤلف وعنوان المصدر ، أو المرجع ، الجزء، الطبعة ، واسم الناشر ومكان النشر ، وسنة النشر.

من الضروري أن يُعتنى بمواصفات الكتاب المدرسي الداخلية ، والخارجية ؛ فالجانب المادي فيه يثير شغف التلميذ ،واقباله عليه ،والمحتوى يُحفّزه على التعلم أكثر ؛لأن المحتوى يعرض المادة في وحدات ومواضيع رئيسية تُسِّهل الفهم للتلميذ ، وتجعله قادرا على الادراك الشبه التام للمادة الدراسية ، كحال النصوص الأدبية.

سابعا -حضور النص الأدبي في الكتاب المدرسي:

ما ذكر آنفا فإنه يخص الكتاب المدرسي بشكل عام، أما إذا قلنا النص الأدبي فهذا يجرنا إلى الحديث عن الكتاب المدرسي للغة العربية ، والذي يحظى باهتمام كبير في جل الدول العربية على غرار الجزائر فمن مهام المدرسة ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية ، وتعتبر وسيلة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية وأداة التواصل الاجتماعي والعمل والإنتاج الفكري.

وعليه فمن الواجب أن تتوفر في كتب اللغة العربية خصائص مهمة وذلك للأسباب الآتية[1]:

1- إنّ كتب اللغة العربية معنية باللغة وتزويد المتعلمين بمهارات الاتصال التي تلزمهم في الحياة.

2- إذا كانت القراءة مفتاح الفرد على المعارف والعلوم فإن كتب اللغة العربية معنية بتعليم القراءة.

3- إذا كان التفكير ، وقدراته أمرا لازما للمتعلم فإن لغة التفكير عند المتعلم العربي هي العربية وكتب اللغة العربية معنية بها.

4- إذا كانت اللغة هوية الأمة ؛فإن كتب العربية معنية بالحفاظ عليها.

5- إذا كانت أغلب مواد التع ليم تعلم باللغة العربية فإن حُسْن استيعابها والتمكن منها يتوقف على التمكن من العربية ، وهذا أمر مرهون بكتب اللغة العربية زد على ذلك أنها معنية بتعليم لغة القرآن.

وعلى أساس ما تقدم فإن لكتاب اللغة العربية مواصفات منها:

1- صلة المحتوى بمهارات الاتصال الأربع: الاستماع ، الكلام ، القراءة ، والكتابة.

2- موازنة المحتوى بين المهارات المذكورة.

3- اشتمال المحتوى على ما ينّمي اعتزاز المتعلم بأمته ،ولغته العربية ويجعله على بّينة من سر الجمال فيها.

[1]: ينظر : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية، عبد الرحمان الهاشمي ،محسن عطية ،ص 275-276.

4- أن تكون لغته مثلا في الدقة والوضوح.

5- أن تكون كلماته مشكولة بخاصة في كتب المرحلة الابتدائية .

6- أن تكون حروف الطباعة المستخدمة فيها بحجم يلائم القدرة البصرية والقرائية عند المتعلم.

7- أن يحرص على استخدام علامات الترقيم في مواضعها.

8- أن يخلو من الأخطاء الطباعية والاملائية فمن العيب أن توجد الأخطاء الاملائية في كتب اللغة العربية .

9- أ ن يستخدم نمطا موحدا في القواعد الاملائية في جميع صفاته.

10- أن ينمي ما يكفي من التدريبات والأنشطة التي تنمي الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

إنّ الأهمية الكبرى التي يحظى بها النص الأدبي ،فقد ألّفت مؤلفات كبيرة وعديدة عليه، وما يهمنا في هذه الجزيئة قيمته ، وتأثيره على المتعلم ،فالهدف المتوخى من الكتاب المدرسي ككل هو "**معرفة ما إذا كان المتعلم والأستاذ ...قادرين أو غير قادرين على انجاز الكفايات الواردة فيه** "[1] ، كالسندات النصية لكتب اللغة العربية والمتنوعة.

ثامنا -المسرح في الكتاب المدرسي:

من المعروف أنه في الجزائر لا توجد مادة تسمى المسرح تُدّرس في المدارس ، ولكن ما عنيناه هو حضور النص المسرحي في الكتاب المدرسي، فأغلب أنماط النصوص الموجودة في أغلب الكتب المدرسية "**ممزوجة في الواقع البيداغوجي وهي: النمط السردي، النمط الحواري، النمط التفسيري، النمط الوصفي، النمط التوجيهي**".[2] ،وتندرج النصوص المسرحية ضمن النمط الحواري ،وتعتبر شكلا من أشكال المسرح المدرسي ، وفي كتب اللغة العربية في الجزائر انحصرت النصوص المسرحية في مرحلتي التعليم المتوسط

[1] - : المعين في التربية ،العربي اسليماني ،المطبعة والوراقة الوطنية ،مراكش ،المغرب ،ط8،2015،ص:332.

[2] - دليل استخدام كتاب اللغة العربية للتعليم المتوسط ، نور الدين كيلاني ،كمال هيشور وآخرون ، ص: 20.

،والتعليم الثانوي ،بحيث جاءت ثرية في تنوعها ما بين الطابع العالمي ،العربي ،والوطني من ناحية ،وما بين النصوص الشعرية والنثرية من ناحية أخرى ،كما اندرجت في مختلف الأنشطة التعلمية كنشاط القراءة ،نشاط المطالعة ،ونشاط التمارين .

خلاصة :

مما سبق ذكره نخلص إلى أنه ليس من اليسير إعداد كتاب مدرسي، فإعداده يعني إعداد جيل متشبع بالمبادئ والقيم التي برمجت في المناهج وسطرت مادته في الكتب. وقبل انجاز كتاب مدرسي علينا دراسة الأبعاد النفسية، السلوكية والاجتماعية لقارئ هذا الكتاب، وأن نراعي الجوانب البيئية والخلفيات السياسية أيضا، ففيه تغرس مبادئ الدول ،وهوية الأمم ،هذا من العوام المتعارف عليها أما إذا وقفنا في تفاصيل صناعة الكتاب المدرسي من المحتوى ، وخطوات الاعداد نلمس تلكم الأهمية للكتاب المدرسي ،والتي وللأسف في الجزائر نلاحظ خصوصا في الفترة الأخيرة، أنها لم تراع الكثير من الشروط في إعداده ، ودليل ذلك الأخطاء الكثيرة خاصة الاملائية منها الواردة في الكتب المدرسية ، وكأن بهم يعدون لفحص المطالعة لا كتبا سنُعِدُّ بها جيلا يخدم الأمة ، ففي فترة وجيزة يخرج كتابا حيث ألفنا في الفترة الأخيرة على إصدارات جديدة متجددة متقاربة في السنوات وكأن بها موضة لباس لا كتب مدرسية ،أما في الدول العربية فسلبيات الكتاب المدرسي اعتباره المصدر الوحيد للمعارف المعطاة في المدارس ، وهذا ما يبقي الطالب العربي أسير المناهج، تابعا، إِمّعة للمدرس، يسير منقادا وليِّن العريكة ،وعاجز عن بناء فكر حر ،أو الحكم المستقل والنقد البّناء.

خلاصة الفصل الأول :

من خلال ما تفضلنا به في هذا الفصل نخلص إلى أنّ:

* - المسرح المدرسي نوع من أنواع مسرح الطفل ،ويختلف عنه بوجوده مكانيا في المدرسة .

* - هناك سمات من الواجب توفّرها في المسرحية المدرسية حتى تحقق الجودة .

* - لكل مرحلة عمرية مسرحية معينة تتلاءم معها ،فالذي عمره خمس سنوات لا يستوعب مسرحية موجهة لمن سنه عشر سنوات مثلا .

* - للمسرح المدرسي فوائد كبيرة تعود بالإيجاب على الطفل من الناحية التربوية ،التعليمية ،الاجتماعية السلوكية النفسية ،وحتى الثقافية .

* - النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي تعتبر شكلا من أشكال المسرح المدرسي .

* - الكتاب المدرسي وسيلة تعليمية لها أهمية كبيرة ،وخصائص من الواجب مراعاتها عند التأليف.

* - لصناعة الكتاب المدرسي طرائق كثيرة تتفاوت كل منها في المزايا ، و المساوئ .

* - يمر الكتاب المدرسي بمراحل متسلسلة حتى يخرج في شكله النهائي .

* - للكتاب المدرسي مواصفات تميزه عن غيره تكون من الناحية الضمنية والمتمثلة في المحتوى ،ومن الناحية المادية التي تُعنى بمعايير الطباعة ، والإخراج .

* - لكتاب اللغة العربية مواصفات تُميّزه عن غيره من الكتب المدرسية ،وفيه يحظى النص الأدبي بوافر النصيب ،ومن بينها النص المسرحي .

* - قد تتبع الجزائر في صناعتها للكتاب المدرسي احدى الطرق ، ولكنها لا يكون فيها احترام المعايير الطباعية ولامسنا هذا من خلال كثرة الأخطاء الواردة فيه .

الفصل الثاني

تحليل النصوص المسرحية

الفصل الثاني : تحليل النصوص المسرحية

مقدمة

المبحث الأول :تحليل النصوص المسرحية في مرحلة التعليم المتوسط.

تمهيد

1- تحليل النص المسرحي: الحاكم بأعوانه – أحمد شوقي .

2- تحليل النص المسرحي: الحيوانات المرضى بالطاعون – أحمد شوقي .

3- تحليل النص المسرحي: البخيل – موليير .

4- تحليل النص المسرحي: كولومبوس والبحر – خليل هنداوي .

5- تحليل النص المسرحي: أهل الكهف .

خلاصة

المبحث الثاني : تحليل النصوص المسرحية في مرحلة التعليم الثانوي .

تمهيد

1- تحليل النص المسرحي: الفيل يا ملك الزمان – سعد الله الونوس .

2- تحليل النص المسرحي: مجنون ليلى – لأحمد شوقي .

3- تحليل النص المسرحي: شهرزاد -لتوفيق الحكيم .

4- تحليل النص المسرحي: كابوس في الظهيرة –حسين عبد الخضر.

5- تحليل النص المسرحي: المؤلفات الكاملة – توفيق الحكيم .

6- تحليل النص المسرحي: محمد – توفيق الحكيم .

7- تحليل النص المسرحي: لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر – ادريس قرقوة .

8- تحليل النص المسرحي: المغص: أحمد بودشيشة .

9- تحليل النص المسرحي: التراب – أبو العيد دودو.

خلاصة

خلاصة الفصل الثاني

بعد التعرف على كيفية صناعة الكتاب المدرسي ، سنتطرق في هذا الفصل إلى النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي للغة العربية من خلال تحليلها لرصد خصائصها وتوافقها مع مستوى التلاميذ ويكون بإمكاننا الحكم على مدى الالتزام بقواعد صناعة الكتاب المدرسي على مستوى وضع النصوص و نقف على نصيب النصوص المسرحية فيه ، التي سنخضع شخصياتها ولغتها للتحليل.

ولكي نكتشف بعمق مستوى اللغة عمدنا إلى تحليلها أسلوبيا عبر مستوياتها الأربعة، المستوى الصوتي، المستوى المفرداتي، المستوى النحوي، والمستوى الدلالي.

المبحث الأول: تحليل النصوص المسرحية لمرحلة التعليم المتوسط

تمهيد:

في الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم المتوسط انحصرت النصوص المسرحية في كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط ، وكتاب اللغة العربية للسنة الثالثة متوسط كما هو مبين في الجدول أدناه.

المستوى: سنة الثانية متوسط

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	الحاكم بأعوانه (مسرحية شعرية)	أحمد شوقي	العجائب والغرائب	17	قراءة
02	الحيوانات المرضى بالطاعون	أحمد شوقي	المسرح	80	قراءة
03	البخيل (المشهد الثالث)	موليير	المسرح	85	مطالعة موجهة

المستوى: سنة الثالثة متوسط

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	كولومبوس والبحر	خليل هنداوي	محور 05 المسرحية	118	قراءة
02	أهل الكهف	توفيق الحكيم	05تأليف المسرحية	124	مطالعة موجهة

ملاحظات: لا يوجد أي نص مسرحي في السنة الأولى متوسط والسنة الرابعة متوسط .

أولا: تحليل النص المسرحي الحاكم بأعوانه لأحمد شوقي

1-ملخص المسرحية:

المسرحية شعرية من تأليف "أحمد شوقي"[1] المعروف عنه هذا النوع من التأليف المسرحي، وكذا استخدام الأُنْسَنة ، و عموم المسرحية تحكي عن سوء اختيار الحاكم لحاشيته ، وهذا ما يؤدي فقدانه لهيبته، ووقاره.

نجد هذا النص المسرحي اسقاط لنظام الحكم في الوطن العربي، وكأن به يحكي عمّا يجري في الساحة السياسية العربية اليوم، والمغزى العام من هذا كله هو أن دقة انتقاء المسؤول لحاشيته يرفع من قيمته، ويزيد من مردودية عمله، وصرامة قراراته.

2-تحليل لغة المسرحية:

التحليل اللغوي بغض النظر عن رصد جماليات لغة النص المسرحي، يساعدنا في الحكم عن مدى تناسب النص المسرحي مع المرحلة العمرية للتلميذ، ولهذا كان التحليل الأسلوبي الأنسب كون الأسلوبية "**بحث عما يتميز به الكلام الفني عن بقية مستويات الخطاب أولا، وعن سائر أصناف الفنون الإنسانية ثانيا".**[2]

أ-المستوى الصوتي:

جاءت مفردات النص سهلة النطق ، وبصيغ صرفية متداولة (فَعَلَ، قالت، مات، ...الخ)، (يَفْعلُ، يشعر، يلهو)، (فاعل، دامي).

بما أن هذا النص حُبِكَ بلغة شعرية كان للسجع حصة الأسد: (حمار، دمار، وقار)، وحرف "الراء" قافية هذا النص وحرف "الراء" يفيد التكرار ، و هو صوت جهري، قوي، و " **صوت يتميز بالميوعة والتكرار**"[1]، وهذه الصفة استُغِلَ إيحاؤها الصوتي في تهيئة ما يحصل من استمرار للنتائج السلبية لسوء اختيار الحاشية.

---

[1] - :ينظر :فهرس الأعلام فيه التعريف بالمؤلف . -

[2] - الأسلوبية والأسلوب ،عبد السلام المسدي ، الدار العربية للكتاب، تونس (ط2)، 1982، ص37.

ب-المستوى المفرداتي:

على هذا المستوى رصدنا ظاهرة تكرار بعض المفردات بمعدل مرتين إلى ثلاث مرات نحو (الليث، الوزير الرأي، الفرد) ، حيث أن الليث هو محور النص، والوزير الشيء المسبِّبْ لنسج هذا النص، ولفظة (الرأي) استلزم تكرارها لإعطاء نتيجة الاختيار ، أمّا لفظة "القرد" كُرِّرت مرة واحدة لرسم المشهد الجديد للملك بعد الوزير، ومرّة أخرى ختم بها النص.

-كما لاحظنا ظاهرة التضاد نحو: (اليمين≠ اليسار)، (الليل≠ النهار)

- وهناك مشترك لفظي تمثلت في لفظة "عالي" في جملة (يا عالي الجاه فينا، كن عالي الأنظار[2])، ففي الشطر الأول قُصد بها علّو المقام، وفي الشطر الثاني قُصد بها بُعد النّظر.

ج/المستوى النحوي:

في هذا النص المسرحي غَلَبَ الطابع الخبري لطبيعة السرد فيه ، مع تخلل بعض الجمل الانشائية نحو: (فمن ذا يسوس أمر الضواري؟)3، (ماذا رأى في الحمار؟)[4]

كما أن الجمل الفعلية كانت الطاغية فالجملة الفعلية "**يراد بها ثبوت مدلولها في زمن معين**"[5] وهذا ما يعكس طبيعة الأحداث في هذا النص المسرحي، كما أن الاستمرار فيه عكسته الجمل الإسمية التي تخللته، فالجملة الإسمية "**يراد بها ثبوت مدلولها على وجه الاستمرار**"[6].

---

[1]- الألسنية العربية، ريمون طحان، دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط2، 1981، ص46.

[2]- كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط،الشريف مريبعي و آخرون ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2014/2013 ، ص16.

[3]- المصدر نفسه، ص16.

[4]-المصدر نفسه، ص17.

[5]- شرح دروس البلاغة، حفني ناصف ،سلطان محمد وآخرون، دار النجاح للكتاب، د.بلد النشر ،ط1، 2014، ص24.

[6]-المرجع نفسه، ص24.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

مفردات النص مفهومة غير أنه لم يخلو من مفردات يتطلب شرحها لمعجم نحو: (القِار، البِدار، الضواري، يسوس، اقتداري، بطشي).

واللغة الشعرية لغة مليئة بالإيحاءات، وجانبها المعنوي هو "**غنى اللغة الشعرية بالإيحاء الذي يتصل بالدلالة أصلا ولكن أشكاله تتعدد، فتكون صوتية، أو تركيبية أو دلالية**"[1].

ومن الإيحاءات الموجودة لفظة "طارت" في البيت السابع ، والتي توحي بسرعة انتشار الأخبار، كما نستشف من هذا النص حقلين لغويين، حقل الحكم مثّلته الألفاظ التالية: (الملك، الجاه، الرعية)، وحقل تابع له متمثلا في حقل الاحترام والشأن العالي رسمته الألفاظ التالية: (اقتدار، وقار، هيبة، اعتبار، اعتذار).

3-تحليل شخوص النص المسرحي:

يُبنى قوام المسرحية على الشخصية وحواراتها وشخصيات هذا النص شخصيات حيوانية، جسّدت شكل منها دور يعكس الشخصية الحيوانية الحقيقية في تصرفاتها ، ويرجع اللجوء لاستخدام الأنسنة في مثل هذه المواضيع لاعتبارات عدة نُرجع منها أن هذه النصوص كثيرا ما توجه للأطفال ، والشخصية الحيوانية يميل إليها الطفل أكثر من الشخصيات الأخرى والاعتبار الأقرب هو أنه إذا ما فسدت الأنظمة الإنسانية تكون قريبة من حكم الغاب، فيها البقاء والحكم للأقوى.

وككل النصوص المسرحية هناك شخصيات رئيسية، وأخرى ثانوية، فأما الشخصيات الرئيسية تمثلت في: **شخصية الليث:** جسّدت شخصية الملك، والمعروف دوما أن الأسد هو ملك الغابة، ولكن في هذا النص ظهرت شخصية انهزامية، لا تحسن التصرف في حماية مُلكها فغرورها كملك نجم عنه سوء اختيار من حوله، والذي أدى إلى دمار ملكه، وغضب الرعية عليها، واسقاط هيبتها.

[1] - الأسلوبية وخصائص اللغة الشعرية، مسعود بودوخة، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، (د.ط)، 2015، ص 20 .

شخصية الرعية: شخصية ضمت مجموعة من الشخصيات اعتبرناها شخصية واحدة لانسجام المجموعة واتحادها على رأي واحد، وظهرت على هذه الشخصية احترامها لملكها دون خوف، وهذه القوة، استجمعتها من ضعف الملك (فاستضحكت ثم قالت ماذا رأى في الحمار؟)[1]

أما الشخصيات الثانوية فجسدتها كل من:

-**شخصية القرد:** والمعروف عن القرد أنه مراوغ، وذكي.

هذا ما ظهر من شخصيته بحيث أنه أعطى انطباع الرعية من الملك كمستشار له، و استشفينا هذه الوظيفة من وضعية الجلوس قرب الملك (والقرد عند اليمين)[2] ، فسرد له الانطباع بطريقة مهذبة وموجزة دون تجريح.

"يـــا عـــالي الجـــاه فينـــا كـــن عـــالي الأنظـــار

رأي الرعيـــــة فـــــيكم مـــن رأيكـــم فـــي الحمـــار"[3]

شخصية الحمار: والمعروف عن شخصية الحمار أنها شخصية قليلة المعرفة والخبرة، وما اشتهر عن الحمار هو الغباء والتهور، وهذا هو المقصود بالضبط ، وهذا ما نعانيه في عصرنا الحالي إذ يتولى أمورنا ويسّير خدماتنا أناس لا يفهمون في مجالهم غير الجلوس على الكرسي، وخدمة مصالحهم.

4-وقفة تقييمية للمسرحية:

هذا النص من الوحدة الأولى المعنونة بـ "العجائب والغرائب" ، وهو نص موجه للمطالعة، حيث اشترك مع الوحدة في الغرابة والعجب، فمن العجيب أن يكون حيوانا عشبيا قريبا مع الاطمئنان من حيوان لحمي

[1]-كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، ، الشريف مريبعي و آخرون ،ص17.

[2]- ينظر :المصدر نفسه، ص16.

[3]-المصدر نفسه، ص17.

ضاري، كما أنه من الغرابة بمكان أن يختار الأسد الحمار وزيرا له، وهو يعلم بعدم أهّليته لهذا المنصب وبعدم نفعه بشيء، ومن خلال هذا النص نستخلص القيم التالية:

-الشخصية الفاعلة والطموحة في المجتمع لا يمكن أن يستصغرها أحد.

-العِلم والخبرة من يرفع الشأن لا ضخامة الجسد ورفعة المقام.

- من الواجب تقديم النصيحة لمن يطلبها بأدب واحترام.

-ليس العيب أن نخطئ ولكن العيب أن نستمر في الخطأ دون وقفات تقييمية، وتقويمية لذاتنا.

-القائد الفعال من يهتم بشؤون رعيته، ويحل مشاكلهم بكل سلاسة وإبداع.

- من الضروري مشاورة أهل الاختصاص في أمور تخص الرعية.

-حسن انتقاء الأصدقاء، يطبع على أخلاقك، ويحسّنها فالصاحب ساحب فاعرف من تصاحب.

-المغزى الأجمل الذي تضمنته المسرحية ما احتواه قوله (صلى الله عليه وسلم): «كلكم راع وكل راع مسؤول عن رعيته».

هذا النص ثري من الناحية اللغوية، والبلاغية مثلما هو غني بالقيم التربوية والأخلاقية، كما أنه إبراز لفن المسرح للتلميذ، ولكنه أدرج كنشاط مطالعة التي عادة ما تهمل وإن لم تهل لا يُعطى لها الحجم الساعي الكافي لاستخلاص كل هذه القيم، فكان من المستحسن أن يدرج كنشاط موجه للقراءة حتى يحظى باهتمام وتحليل أكثر.

ثانيا: تحليل مسرحية: الحيوانات المرضى بالطاعون لأحمد شوقي

1-ملخص المسرحية:

مسرحية شعرية من تأليف أحمد شوقي، وفي هذه المسرحية وظّف أيضا الأنسنة بحيث تعالج موضوعا اجتماعيا سياسيا تحكي فيه عن واقع ظالم ، ومُرّ تمثل في الصراع بين الخداع والحق الذي حوله الواقع المخادع إلى غباء، حيث يتظاهر المنافقون بقول الصدق من أجل أن يُجَرّ الصادق النزيه ليكون كبش فداء

في لعبة َمنْ أكثرنا دهاءًا ومكرًا، وما هذه المسرحية إلا اسقاط لمشاهد كثيرا ما تصادفنا في واقعنا العربي اليومي ، وما استخدام لفظة "الطاعون "إلا لكثرة تفشي الفساد بين المجتمعات.

2-تحليل لغة المسرحية:

إذا كان المسرح اسقاط للأفكار، ومعالجة لقاضايا مختلفة فاللغة وسيلته لذلك باعتبارها "**فعل لساني او ألفاظ يأتي بها المتكلم ليعرف غيره ما في نفسه من المقاصد والمعاني**"[1]، و وظفت اللغة الشعرية في هذا النص فأدخلت عليه الحيوية، لأن "**الحوار الشعري يتسم بحضور اللغة الفنية التي تظهر استخداما الاستعارة والإيقاع وهكذا**"[2]، وهذا ما سنحاول رصده في هذا النص المسرحي.

أ-المستوى الصوتي:

إن جمال اللغة يتأتى من انسجام الغلالة الصوتية المكونة لمفرداتها، ولئن كان "**النص الأدبي واقعا جماليا... فإن أول ما يتسع به ينبع من اتساقه الصوتي**"[3]، وفي هذا النص المسرحي لا وجود لتنافر صوتي، وجلّ مفردات النص سهلة النطق ومتداولة.

ب-المستوى المفرداتي:

بما أن النص المسرحي نص شعري لا غرابة أن تكثر فيه ظاهرة السجع نحو: (تصيح، جريح، صريح، مديح، نستريح)، (ظلاما، سلاما، عظاما)، والجناس الناقص في: (طاعون، ملعون)، كذلك ظاهرة التكرار من مرتين إلى ثلاث مرات للكلمات التالية: (الأرض، الظلام، صريح، الشفاء، الرأي)، وكلها ألفاظ اسْتدُعي تكرارها ليس لاضمحلال القاموس اللغوي للمؤلف، وإنما السياق المسرحي استدعى ذلك.

كما أن هناك ظاهرة التضاد، وذلك لتقريب المعنى (السلف≠الخلف)، (ينفع≠يضر)، (مساوئ≠محاسن)، (الشفاء≠المرض).

---

[1] - القواعد الأساسية للغة العربية، أحمد الهاشمي، دار الغد الجديدة، القاهرة، ط1، 2009، ص20.

[2] - موسوعة المسرح العربي، محمد مصطفى كمال،دار المنهل اللبناني، بيروت، ط1، 2019، ص391.

[3] - جماليات اللفظة بين السياق ونظرية النظم، علي نجيب إبراهيم، دار كنعان، دمشق ط1، 2002، ص14.

وظاهرة الترادف أيضا حاضرة للتنويع والإثراء، وإن كانت قليلة، (الصمت=السكون)، (داء=مرض).

ج-المستوى النحوي:

ولأنّ النمط الخبري يفيد في سرد الوقائع والأحداث كان هو السائد في هذه المسرحية، وهذا لا ينفي ورود بعض الجمل الإنشائية في شكل تساؤلات نحو: (متى أصبحت أدنى الورى فطنا فصحيا)[1].

د-المستوى الدلالي المعجمي:

المفردات متداولة ومفهومة، إلا أن هناك بعض المفردات التي يتطلب شرحها الاستعانة بمعجم، وهذا يزيد الثروة اللغوية للتلميذ نحو: (التلف، غدوا، الأنام، أَغْبِر، قربان، الورى، الوباء، الجاني، البوح)

كما شكلت مفردات النص حقلين لغويين يُفْهم من خلالهما الهموم التي دعت إليها المسرحية، ويتمثل الحقلين في: حقل المرض جسّدته الألفاظ التالية: (مرض، طاعون، الوباء، الشفاء)، وحقل الإجرام مثلته كل من: (المفسد، نضحي، القانون، القوم، القتيل، الجاني، المذنب، الذبيح، الدم، أخطف).

-كلمات النص مشحونة بالإيحاء والرمزية وأبرزها لفظة "الطاعون"، والتي ترمز لتعفن الوضع الاجتماعي وكثرة تفشي الفساد.

3-تحليل شخصيات المسرحية:

لا يمكن تصور مسرحية دون شخصيات، وهي "**أكثر العناصر أهمية في المسرحية، حتى في مسرح الكبار فبعض النقاد يرى أن وجود المسرحية مرتبط بالشخصيات**"[2]، وشخصيات هذه المسرحية شخصيات حيوانية، تم اختيارها لتجسد سلوكها الطبيعي في هيئتها الحيوانية بحيث تم اختيار الحيوانات الضارية التي تمثل المكر والخداع، والخبث مقابل شخصية الحمار التي مثلت الطيبة، الصدق والضعف، والحمق والبلاهة.

[1]- كتاب اللغة العربية سنة الثانية متوسط، الشريف مريبعي وآخرون، ص81 .

[2]- نحو أدب جديد ومتطور في الوطن العربي ، حسام رشاد الأحمد، ، فضاءات للنشر والتويع، عمان، ط1، 2015، ص57.

شخصية الأسد: شخصية الملك الظالم، الطاغية، والذي يحتكم لحاشيته الظالمة أيضا، وهي شخصية تدَّعِي النزاهة باسم الدين.

شخصية النمر: شخصية مراوغة، تتسم بالخبث والمكر وتقديم ولاء الطاعة لحاكمها الطاغية حتى في حالة الظلم، (هذا هو الرأي الصواب، يعيش مولاي الأسد)[1].

واشتركت باقي الشخصيات الضارية ،(الثعلب، الذئب) مع شخصية النمر في نفس الصفات الذميمة من مكر ونفاق وخداع.

شخصية الحمار: شخصية صادقة، ضعيفة، لا تستخدم تفكيرها وهو ما يجعلها الضحية، لأنه في اللعبة السياسية القذرة يجب أن تكون ذئبا ،وإلا أكلتك الذئاب، والحق والصدق مع الضعف يقتل صاحبه، فكما قال الشافعي:

يمشي الفقير وكل شيء ضده والناس تغلق دونه أبوابها
وتراه منبوذا وليس بمذنب ويرى العداوة ولا يرى أسبابها
إن الغني وإن تكلم بالخطأ قالوا أصبت وصدقوا ما قالا
وإذا الفقير أصاب قالوا كلهم أخطأت يا هذا وقلت ضلالا

4-وقفة تقييمية للمسرحية:

المسرحية، مسرحية شعرية ذات موضوع اجتماعي، سياسي كنشاط موجه للقراءة من وحدة المسرح بشخصيات حيوانية ، أدرج هذا النص بغرض أن يميز التلميذ النص المسرحي الشعري عن غيره من النصوص، وهذا شيء إيجابي، أن يتعرف التلميذ على الفن المسرحي شعريا؛ لأن الشعر قريب للوجدان ونجد أن هذا النصيتناسب والمرحلة العمرية للتلاميذ المتوسط، بحيث تكون الحوارات فيه قصيرة، وسريعة، إضافة لكل هذا الشخصيات كانت حيوانية، وهو ما يفضله التلاميذ، فكان إدراج هذا النص شيء جميل، ثري

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثانية متوسط، الشريف مريبعي وآخرون، ص80.

لغويا، وغني بالقيم التربوية، والأخلاقية، الروحية والجمالية ومليء بالرسائل التي تساعدنا على التأقلم مع ظروف الحياة منها:

-قول الصدق لا يفقدك قوة شخصيتك ،ولا يمنعك من استخدام عقلك.

-ضعف جاهك لا يفقدك قوة شخصيتك.

-الدفاع عن الحق بذكاء ،فإن كان القاضي نمرا كن ذئبا.

-الذكاء نعمة من نعم الله إن أحسنا استخدامها.

-الصدق مع الخبيث الظالم زلة تحسب عليك وتفقدك حياتك.

وأخيرا نخلص أن المسرحية قد خدمت الوحدة المدرجة فيها كما خدمت التلميذ ،واشتركت مع النص الذي قبلها في المؤلف ،والشخصيات ،والتوجه الاجتماعي الناقد.

ثالثا: تحليل النص المسرحي: البخيل لموليير

1-ملخص المسرحية:

هذا النص مقتطف من مسرحية "البخيل" لموليير[1] ممثلا في المشهد الثالث منها، وهي مسرحية من الأدب العالمي وتلخص هذا المشهد في البخل الشديد للعجوز "أريجون" الذي يملك مالا كثيرا ما جعله يخاف من كل من يقترب إليه ضانا بأنه سيسرقه ما بثَّ فيه الإحساس بالاضطهاد والوسوسة، بحيث انحصر الحوار فيه بين شخصية أريجون وخادمه لافليش الذي يعرف حقيقة سيده.

[1]-ينظر: فهرس الأعلام به تعريف موجز عن المؤلف.

2-تحليل لغة المسرحية:

في أي نص أدبي وبالأخص في المسرح تعد اللغة قناة لتبليغ رسائل الآخرين بكل عواطفها وشعورها، وبما أن هذا النص نص مترجم نجد الشعور، والعواطف فيها مخففة بحيث: "**تخفف الترجمة من تأثيرها وغلوائها على صعيد إفهام المقابل حقيقة المعنى، والمغزى الداخلي للخطاب الأدبي أو السياسي**"[1].

وسنرى من خلال التحليل ما إذا الترجمة أفقدته قيمته ودواعي إدراجه.

أ-المستوى الصوتي:

من الملاحظ كثرة المفردات التي تحتوي على حرف "السين" نحو" (جسد، سكين، سرعة، سرقة، جاسوس، يستطيع...الخ)، ومن صفات حرف "السين" الهمس، والخفاء بحيث "**جعلت السين لضعفها فيما تعرفه النفس، وإن لم تره العين**"[2]. وهذا ما يدور في هذا المشهد المسرحي، الخوف، السرقة واتهام كل من يقترب من العجوز بمحاولة سرقة أمواله.

ومن الملاحظ أيضا التقابل الصوتي في لفظة "تتمتم".

ب-المستوى المفرداتي:

على هذا المستوى طغت ظاهرة التكرار، من الممكن أن تكون ناجمة عن الترجمة، بحيث تكررت لفظة "البخيل" عشر مرات ولفظة "السرقة "بمشتقاتها تسع مرات، وهذا طبيعي؛ لأن الشخصية الرئيسية شديدة البخل تخاف على مالها من السرقة، ولهذا تكرت لفظة "لماذا" ثماني مرات التي استخدمها الخادم لاستفهام عن سبب طرده لمجرد الإحساس بأنه سيسرق ما يدّعي صاحبه أنه لا يملكه، ولهذا فإنه ينعته في كل مرة باللعين، التي تكررت خمس مرات مع لفظة "الدراهم" التي وردت للتنويع مع لفظة "المال" التي تكررت أربع مرات مع ألفاظ أخرى نحو: (اقترب، يهمك)

[1]- أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، هبة محمد عبد الحميد، دار أضواء، عمان، ط1، 2006، ص196.

[2]- دراسات في فقه اللغة، صبحي صالح، دار العلم للملايين، لبنان، بيروت، ط14، 2010، ص143.

-كما لوحظ ظاهرة التضاد في (الليل≠ النهار)، (اذهب≠ ارجع).

-المستوى النحوي:

تنوعت جمل النص ما بين الخبرية، والانشائية، كما تنوعت ما بين الجمل الطويلة، والجمل القصيرة، التي كانت بكثرة وهذا ان النص اقتصر على حوار بين شخصيتين أحدهما يسأل والآخر يجيب.

د -المستوى المعجمي:

كانت لغة النص المسرحي سهلة، ومع ذلك وردت بعض الألفاظ الصعبة على تلاميذ المتوسط، ما يتحتم عليهم شرحها مثل: 'حدس، الوتد، ديدبانا، الوقاحة، مقتنيات)

-كما شكلت الألفاظ حقلين لغويين انحصر فيهما موضوع هذا المشهد المسرحي متمثلا في حقل البخل، (يقفل، أملك، مقتنيات، دراهم، البخل، البخلاء)، وحقل السرقة من خلال: (جاسوس، خائن، يسرق، يلتهم، حارس، المسروقة).

-وهذين الحقلين استدعيا أن تنتشر بينهما الألفاظ التي رسمت حقلا لغويا يضم الصفات الأخلاقية السيئة نحو: (لعين، خبيث، بخيل، محتال، كلب، ملاعين)

-ولا شك في أن تزيد هذه الحقول الثروة اللغوية للتلميذ.

3-تحليل شخصيات النص المسرحي:

الشخصية عنصر أساسي في المسرحية فرسم الشخصيات يصدر عن "**موهبة المؤلف وقدرته على تصوير وتحسين الشخصيات التي ستشكل بأفعالها وأفكارها بناء المسرحية**"[1] ، وفي هذ النص شخصيتين رئيسيتين تمثلتا في:

[1] -آفاق المسرح، نبيل راغب ،دار غريب ،القاهرة ،2001،ص:23.

-شخصية أربجون: يظهر كأنه اسم لشخص يوناني، وهذا لتأثر "موليير" بالفن المسرحي اليوناني، وجسدت هذه الشخصية شخصية رجل عجوز شديد البخل فولد عنها الشك الدائم والاحساس بالسرقة دوما، والوسواس فيمن حولها، كما أنها شخصية لاذعة وسليطة اللسان.

-شخصية لافليش: جسدت شخصية الخادم، المطيع لسيده، رغم اتهام هذا الأخير له بالسرقة، وطرده من العمل من غير سبب ،وعلى الرغم من هذا لم يتغير سلوكه واحترامه لسيده ؛لأنه يعرف حقيقته، ويحس نحوه بالشفقة.

-إن أبعاد وصفات الشخصيتين أعطت للتلاميذ درسا حول التعامل مع كبار السن، وألا يفقد الشخص مبادئه الثابتة أمام من يفقد انسانيته وأخلاقه بخاصة كبير السن.

4-وقفة تقييمية للنص المسرحي:

النص مقتطف من مسرحية "البخيل" وهي مسرحية عالمية من المسرح الأوروبي للشهير "موليير" الذي أبدع في الطابع الكوميدي، وهذا النص مدرج ضمن وحدة المسرح كنشاط مطالعة موجهة، فبعد أن تعرف التلميذ على النص المسرحي الشعري العربي يتعرف على النص المسرحي النثري العالمي، وهذا تدرج منطقي وسليم، حيث يميز التلميذ أولا بين النص المسرحي عن غيره من النصوص ثم يتعرف على عناصره من شخصيات، حوار، حبكة، ولكن من عيوب هذا النص لا وجود لعقدة له فهو مجرد حوارات جافة أفقدته الترجمة الحس الفكاهي فيه. فأصبح مملان ، غير أنه ثري لغويا ويحتوي على دروس أخلاقية وتربوية منها:

-البخل صفة ذميمة تؤدي إلى انعدام الثقة في الآخرين.

-شدة البخل يولد الوسواس.

-احترام الكبير واجب وخلق غرسه فينا رسولنا الكريم (صلى الله عليه وسلم).

-المبادئ الثابتة لا تتزعزع لأي سبب.

-ضبط النفس ، وكظم الغضب من صفات المؤمن.

رابعا: تحليل النص المسرحي: كولومبوس والبحر لخليل هنداوي

1-ملخص النص المسرحي:

يعود هذا النص المسرحي للمؤلف "خليل الهنداوي"[1] وهو مشهد من مسرحية صوّر فيها مغامرات كريستوف كولومبوس البحرية في اكتشافه للقارة الأمريكية، وهذا جانبا منها، مبرزا فيه فراسة كولومبوس البحرية، وحنكة قيادته لفريقه، وكيف أنه افتك اليأس منهم ببراعة حين فكروا أن يفتكوا منه حياته، وهكذا يكون القائد المبدع.

2-تحليل النص المسرحي:

تختلف اللغة الدرامية عن اللغة العادية، فاللغة الدرامية في معظم الأحوال "**أداة التعبير عن قرارات الشخصيات وأفكارها ومعتقداتها ومشاعرها وآمالها وآلامها**"[2]، وسيتضح هذا من خلال تحليل مستويات اللغة الأربعة.

أ-المستوى الصوتي:

ألفاظ النص سهلة في نطقها ليس هناك تنافر صوتي، والملاحظ هو التنوع الكبير في الصيغ الصرفية نحو: (مَفَاعل، مهالِك)، (فَعِلَ، تَعِبَ)، (أفْعلُ، أهلك)، (فعلات، ظلمات)، (الفعيل، الكثير) وغيرها من الصيغ الصرفية الأخرى.

ب- المستوى المفرداتي:

على مستوى المفرداتي لمسنا ظاهرة التكرار بعض المفردات، والتي تطلب السياق المسرحي الحواري تكرارها نحو (البحر، العالم، الذهب، أهلك، العناء، المجد، الأرض، انظروا)، فالنص يتحدث عن اكتشاف كولومبوس للأرض الجديدة فمن الطبيعي أن تتكرر هذه الألفاظ التي تصور جانبا من مغامراته الاستكشافية، رغم أنه تم تنويعها بالترادف منها (اليم=البحر)، (الأرض=اليابسة)، (التعب=العناء)، (ترى=تنظر)، (سهلة=رخاء).

---

[1]-ينظر فهرس الأعلام به التعريف بالمؤلف.

[2]-نبيل راغب، آفاق المسرح، دار غريب، القاهرة، 2001، ص24.

وللتضاد نصيب أيضا أضفى على اللغة المسرحية جمالا غطت ملل السرد العلمي للنص، وزاد ثراَه اللغوي نحو: (الكثير ≠ القليل)، (البحر ≠ اليابسة)، (الظلمات ≠ النور)، (قريب ≠ بعيد)، (المهالك ≠ المجد)، (الجديد ≠ العتيق)، (بعد ≠ قبل).

كل هذا التنوع من صيغ صرفية، تكرار، ترادف، وتضاد كله يقّوي الملكة اللغوية للتلميذ، وتثريها ويصبح لديه رصيد لغوي يمكنه من تأليف نص مسرحي محاكيا لهذا النص.

ج-المستوى النحوي:

تتباين الجمل في هذا النص المسرحي ما بين الخبرية منها التوكيدية والتي استخدمت لتأكيد المعلومة المكتشفة نحو: (إن أرضا جديدة تلوح وراء الأفق)[1] ،والانشائية متمثلة في الاستفهام نحو: (متى نجد اليابسة أيها القائد؟)[2] وذلك أن الحوار بين البحارة كولومبوس تطلب هذا ،إذ دب في نفوسهم اليأس والتذمر فهم دوما محل طرح الأسئلة عن مصيرهم المجهول، وما كان لكولومبوس إلا أن يجيبهم بإجابات محاولا خلالها زرع الأمل في نفوسهم، وهذا ما جعل الحوار فعالا بمعنى "**تداخل الشخصيات أثناء الحوار مما يؤدي إلى استمرار الحركة المسرحية التي هي نمو الأحداث وازدياد حدة الصراع**"[3]، وهذا ما أحدث التناغم الجمالي للنص المسرحي.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

نستطيع أن نجمل ما لاحظناه في النص المسرحي على هذا المستوى في النقاط التالية:

-النص ثري لغويا مزدحم بالألفاظ منها البسيطة، المتداولة ومنها ما يتطلب شرحها لمعجم نحو: (طّوحت، ذلّلت، تلاشى، السّراب، أوقن).

[1] - كتاب اللغة العربية سنة الثالثة متوسط، الشريف مريبعي وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2014/2013، ص219.

[2] -المصدر نفسه، ص119.

[3] - أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، هبة محمد عبد الحميد، ص179.

-العبارات الدلالية الموجودة في هذا النص زادت من جماله نحو: (إن طريق المجد مفروشة بالمهالك)[1]، دلالة على أنه لا شيء يتأتى من العدم، فمن طلب العلا سهر الليالي، كذلك عبارة (إن الأرض تعانقنا)[2]، دلالة على بلوغهم اليابسة وعبارة (لم يعد يفصلها عنّا إلى نفخة صادقة في الشراع)[3] وهي تدل على فطنة ومرونة كولومبوس مع فريقه المكون من جماعة بحارة بائسة، فهذه عبارة الأمل مبطنة بأمر مفاده العمل للإسراع في السير.

-كلمة المجد، لفظة تجمع قيم متعددة فعندما نقول المجد نفهم منها (الأمل، التحدي، المغامرة، الطموح، النجاح) وكلها صفات التصقت بالقائد كولومبوس، فلكي تكون قائدا فذًا عليك أن تدفع فريقك للمجد.

-يشكل النسيج اللغوي للنص المسرحي حقلين لغويين رسما جانبا من مغامرة كولومبوس في اكتشافه للعالم الجديد تمثلا في حقل البحر: (اليم، البحار، الأمواج، الطيور، العواصف، الريح، الضباب، السّراب، اليابسة، الأرض، الشراع، البر)

وحقل المعاناة من خلال: (العناء، التعب، الهم، التحمل، الصبر) بحيث أن المغامرة البحرية تتبعها المعاناة والمشقة.

3-تحليل شخصيات النص المسرحي:

من خلال الشخصية تتضح معالم المسرحية فهي عنصر ديناميكي في البناء المسرحي، والشخصية "هي **"أساس القصة الدرامية ، وأن الحبكة ما هي إلا نتاج طبيعي لصراع الشخصيات إذ أن الشخصية تعطي للحبكة معناها ومغزاها وحياتها"**[4].

---

[1]- كتاب اللغة العربية سنة الثالثة متوسط، الشريف مريبعي وآخرون ،ص18.

[2]-المصدر نفسه، ص119.

[3]-المصدر نفسه، ص119.

[4]- النص المسرحي (دراسة تحليلية وتاريخية لفن الكتابة المسرحية)، شكري عبد الوهاب، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1997، ص51.

وهذا ما حققته الشخصية الرئيسية في هذا النص والمتمثلة في شخصية كريستوف كولومبوس، وهي شخصية شغوفة وطموحة تحب الاكتشاف وصبورة في تحقيق هدفها، ومرنة في تعاملها مع بقية الطاقم البحري، أما بقية الشخصيات المتمثلة في (بحار1، بحار2، بحار3، بحار4، بحار5)، فهي شخصيات ثانوية واكتفى المؤلف بتسمية البحار دون إعطاء اسم مخصص، وذلك حتى لا يتشتت الهدف مع كثرة الأسماء، فاكتفى بالنعت بحار مع إرداف رقم لكل منهم يرمز للتعداد، أما صفاتهم فكانت متشابهة، إذ صوَّرها شخصيات يملؤها اليأس لم تأتي للمغامرة والاكتشاف، وإنما في إطار عملها كبحار همّها الغنيمة التي سترجع بها للأسرة، فهي شخصيات سلبية ومادية.

4-وقفة تقييمية لنص المسرحي:

هذا النص مقتطف من مسرحية "كولومبوس والبحر"، وهي توظيف للتراث التاريخي المتمثل في اكتشافات كولومبوس للعالم الجديد، ونستطيع أن نقول هي مسرحة لمعلومات تاريخية، وهو نص مدرج في الوحدة الثالثة عشر ، و المعنونة بالمسرحية، بحيث أدرج كنشاط موجه للقراءة، وهو نص ثري لغويا، حُبِك بلغة أدبية جميلة رغم محتواه العلمي التاريخي، وهذا ما يقوي رصيد التلميذ اللغوي ما يجعله يحاكي هذا النص فيؤلف مسرحية بسيطة انطلاقا من معلوماته حول شخصية تاريخية علمية كالإدريسي مثلا، أو ابن نفيس أو كإديسون ، وغيرها من الشخصيات البارزة، إذ يركز عليها كشخصية رئيسية ولا يكترث بتسمية بقية الشخصيات الثانوية ملثما هو موجود في هذا النص، وبالتالي تحقيق أهداف الوحدة في تمكن التلميذ من تأليف نص مسرحي، وتقوية التلميذ لغويا.

إضافة إلى القيمة الجمالية للغة النص هناك عدة قيم تربوية واخلاقية تمثلت في:

-الطموح والتمسك به.

-من صفات القائد المرونة، وحسن التحكم في زمام الأمور.

-القائد المبدع من يستطيع زرع الأمل في وقت دبيب اليأس في النفوس.

-من تعلق بالهمم نالها.

-وهناك قيمة علمية، وهي محور هذا النص متمثلة في: التعريف بمكتشف القارة الامريكية (العالم الجديد)، الا وهو كريستوف كولومبوس.

-تصوير جانب من عمل البحارة في البحر وتعاملهم معه .

-إعطاء دلائل على قرب البحر من اليابسة كالطيور، الضباب، وأجزاء النباتات في البحر.

-هذا النص أول نص مسرحي في هذه السنة بعدما تعرفوا عليه في السنة التي قبلها، ففي هذه المرحلة يتدرب التلاميذ على تأليف نص مسرحي، ولهذا كان إدراج هذا النص صائبا فهو عبارة عن مسرحية حياة شخصية بعقدة بسيطة، حوارات سريعة ممزوجة بين الجواب والاستفهام، شخصية رئيسية واحدة، فيه تنوع مفرداتي ودلالي كبير.

خامسا: تحليل النص المسرحي أهل الكهف لتوفيق الحكيم

1-ملخص النص المسرحي:

هي مسرحية مستوحاة من القصص القرآني من سورة "الكهف"، وتعتبر أول مسرحية رمزية لتوفيق الحيكم[1] اُستمد موضوعها من التاريخ والتراث، "**إذ كانت هذه المسرحية بداية لفن مسرحي جديد لجأ فيها إلى الرمز الذي يعتمد على الحدس والإيحاء**"[2]، وهي مسرحية ذهنية صدرت عام 1933 تمثل تصارع الأفكار، والمسرح الذهني هو "**الذي ينقل المشاهد والمتلقي عموما إلى عالم التغريب أو فضاء التطهير بل يجعل منه متلقيا متميزا**"[3].

[1] _ :ينظر فهرس الأعلام فيه تعريف المؤلف.

[2] - التجديد في النص المسرحي، عيسى محسن علي، دار المناهج، عمان، ط1، 2018، ص88.

[3] - المسرح الجزائري بين الاتباع والابتداع، حنكة العيد، مذكرة ماجستير في الأدب الحديث، 2008/2007، جامعة الحاج لخضر، باتنة، ص76.

ولم تهدف المسرحية إلى التعريف بالقصة القرآنية، وإنما اسقاطها على واقع مصر إذ تعتبر " **تراجيديا مصر المهزومة الخانعة المكبوتة الخاضعة للسيطرة والاستبداد لا مصر الشعب والكفاح**"[1]، بمعنى أن الحكيم في هذه المسرحية حاول أن يعكس جانبا من الحياة المصرية، وهذا النص المسرحي مقتطف منه تدور أحداثه حول حكاية أصحاب الكهف كما ورد ذكرها في القرآن الكريم، حيث اقتصر هذا النص على رواية ظهورهم بهد نومتهم الطويلة، وكيف استقبل ملك ذلك العصر وحاشيته خبر ظهورهم، ومن خلال الحوارات الدائرة بين الشخصيات تظهر أسباب اختفائهم أول مرة، وأن أناس العصر الذي ظهروا فيه لهم علم بهم وباختفائهم.

2-تحليل لغة النص المسرحي:

تعد اللغة وسيلة تسجيلية للأعمال الأدبية وهي بذلك وعاء لحفظ تراث الأمم و"**لما كانت عنصرا مهما من عناصر إجماع الأمة في لسانها، وفي الحفاظ على ميراثها الحضاري، فإن تعلم اللغة وفهمها واستيعاب قواعدها ضرورة للحفاظ على هويتها**"[2] ،وجمال العمل الأدبي يُنْتقى من جمال لغته الذي يبرز أكثر من خلال التحليل اللغوي .

أ- المستوى الصوتي:

مفردات النص بسيطة سهلة النطق وبصيغ صرفية متداولة.

ب- المستوى المفرداتي:

توفيق الحكيم من الأدباء اللذين يتميزون برصانة الألفاظ وجزالتها، وهذا ما يتبين من ألفاظ النص، الذي ميزه ظاهرة التكرار بمعدل مرتين إلى أربع مرات نحو: (مخلوقات، رابعهم، نرى، الخوف، القديس)، والتكرار يؤكد المعنى ويقويه فأسطورة أصحاب الكهف حكاية تحتاج إلى التكرار حتى تُصدّق.

[1]- المأساة والرؤية المأساوية في المسرح العربي الحديث، عبد الواحد بن ياسر، دار الأمان، الرباط، ط1، 2013، ص263.

[2]- أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، هبة محمد عبد الحميد، ص195.

جاء التنويع في المفردات من خلال الترادف على غرار (أُوبتهم=عودتهم)، (الوهم=التخيل)، (الكهف=الغار)، والترادف يعني الملكة اللغوية للتلميذ.

كما أن النص لم يخلو من ظاهرة التضاد على قلتها نحو: (يختفون≠ يظهرون)، (هرب≠ لحق).

ج-المستوى النحوي:

تنوعت جمل النص ما بين الخبرية والإنشائية لأن ظهور أصحاب الكهف من جديد أثار الكثير من التساؤلات نحو: (ثلاثة رابعهم كلبهم مولاي أممكن أن يكونوا هم؟)[1].

وكانت التساؤلات من الملك وابنته ليأتي الجواب من الوزير (أصبت يا مولاي أصبت أيها الملك المؤمن)[2].

كما أن الجمل في الاستفهام قصيرة، وذلك لتسريع الحدث، وطويلة في الإجابة لتثبيت المشهد، وسرد الوقائع.

د-المستوى الدلالي المعجمي:

معظم مفردات النص كانت بسيطة مفهومة مع تخلل بعض المفردات التي يصعب فهمها ويتطلب شرحها نحو: (مكثوا ، أوبتهم ،الوهم)

استمد هذا النص موضوعه من التراث، ولهذا ليس من الغريب أن نجد الحقل اللغوي للأسطورة، شكلته مجموعة من الألفاظ نحو: (خرافيين، الأساطير، القِمم، الكهف، الغار، الأشياء، المخلوقات).

كما أن ألفاظ النص مشحونة بالإيحاء فظاهر النص يظهر صراعا بين أصحاب النص، والطاغية دقيانوس ما اضطرهم للاختباء في الكهف، كما يظهر صراع الملك مع ابنته في احضار أصحاب الكهف واستضافتهم في قصره، ولكن رمزية الألفاظ تدل على صراع الانسان مع الزمن ، (وقد لبث معاصروهم ينتظرون أوبتهم، وينشؤون عنهم الأساطير مؤكدين عودتهم)[3].

---

[1]- كتاب اللغة العربية سنة الثالثة متوسط، ،الشريف مريبعي وآخرون ،ص124.

[2]-المصدر نفسه، ص125.

[3]- المصدر نفسه ،ص:124.

- كلمة "الكهف" توحي بالعزلة، بالهروب، الخلوة الروحانية، والحلم في الظلام بعيدا عن الواقع، وهذا كله المغزى الذي تحمله المسرحية.

أما لفظة "العصر" فتدل على التجدد، والانتقال من مرحلة إلى أخرى.

3-تحليل شخصيات النص المسرحي:

تُجسد الشخصية كيان النص المسرحي كما أراد مؤلفها فالشخصية "**تسهم في خلق المسرحية، ولكن من الضروري أن تكون الشخصية في حالة فع وصراع فيما بينها، أو بينها وبين الآخرين**"[1]، والحوار بين الشخصيات من يحدد الشخصيات الرئيسية، والشخصيات الثانوية، وفي هذا النص توجد شخصيتان رئيسيتان، وشخصية ثانوية فأما الشخصيات الرئيسية تمثلت في:

-**شخصية الملك:** تبدو شخصية طيبة، محبة للخير ومتواضعة.

-**شخصية غالياس:** يبدو انها تجسد شخصية الوزير، أو مستشار الملك، لأنه من خلال الحوارات التي دارت استشفينا أن الملك يطمئن له، ويأخذ برأيه، فهي شخصية جديرة بالثقة (ماذا ترى يا غالياس؟).[2]

والشخصية الثانوية تمثلت في:

-**بريسكا:** جسدت شخصية ابنة الملك، وتبدو شخصية ضعيفة، تخاف من عودة أهل الكهف، فهي تتخيلهم مخلوقات خرافية، وهذا ما جعلها طيلة هذا النص في تساؤل مستمر (أبتِ أو تزمع حقيقة إنزال هاته المخلوقات القصر؟)[3].

[1] - النص المسرحي (دراسة تحليلية لفن الكتابة المسرحية)، شكري عبد الوهاب، ص50.

[2] - كتاب اللغة العربية للسنة ثالثة متوسط، الشريف مريبعي و آخرون ،ص125.

[3] - المصدر نفسه، ص126.

4-وقفة تقييمية حول النص المسرحي:

النص مدرج كنشاط مطالعة موجهة، من اجل ان يتعرف التلميذ على قصة أهل الكهف، وأن ترغبهم في قراءة سورة الكهف، على أن يعاد بناؤها من جديد من تصوراتهم الحوارية بين أصحاب الكهف، والمحيطين بهم، وبالتالي يتعلم نسيج نص مسرحي آخر محاكيا لما عرفوه، وهذا هو الهدف من إدراجه.

إضافة إلى ثراء النص لغويا مما يكسب التلميذ رصيد لا بأس به يعينه على التأليف والتواصل الجيد.

ولكن من المفروض أن نعلم التلميذ على أسس صحيحة فعندما نقدم له نصا يجب أن نراعي فهمه التام من طرف التلميذ فهما صحيحا، وسليما متضمنا كل أبعاده الأيديولوجية والاجتماعية والنفسية لا أن نعلمه من أجل التعلم.

فمسرحية "أهل الكهف" ليس إبرازا لقصة أصحاب الكهف فالقرآن الكريم ليس عاجزا عن ذلك، وهو ابلغ، ولكنها مسرحية ذهنية تؤسس لصراع الإنسان مع الزمن، وكيف أن الزمن في هذه المسرحية يتغلب على الإنسان، وكيف أن الإنسان المصري، يهاب الاستمتاع بآليات المجتمع الجديد وأن الأحلام مكانها الكهوف حقيقية كانت أم خيالية ،إذًا فالمسرحية عكست جانبا من الحياة المصرية لا لتعريف بقصة أصحاب الكهف، وهذا من العيوب أن نقدم للتلميذ نص مسرحي مبتور، وما زاد الطين بلة أن نعطيه نصا ذهنيا يصعب استخلاص أفكاره فهي تراجيديا مصرية لجأ مؤلفها فيها إلى منهج تعبيري، و هو" **مزيج معقد من الواقع، والرمز، والأسطورة وهي لا تكشف لنا عن أسرارها الفنية والفكرية بسهولة ويسر، ومن ثم لا نستطيع أن نتعرف على ثوريتها وتقديمتها إلا بعناء ومعاناة**"[1]، فكما على المؤلف المسرحي للأطفال مراعاة المرحلة العمرية على المؤلف المنتقي لهذا النص أن يراعي ذلك عند إدراج النصوص فهذا نص أكبر من قدرة استيعاب تلميذ في الثانية، أو الثالثة عشر من العمر.

[1] - المأساة والرؤية المأساوية في المسرح العربي الحديث، عبد الواحد ابن ياسر، ص263.

خلاصة المبحث الأول:

في مرحلة التعليم المتوسط وُجدت النصوص المسرحية في كتاب اللغة للسنة الثانية متوسط، والسنة الثالثة متوسط بمجموع خمس نصوص مسرحية، تنوعت بين النثرية والشعرية نصين منهما موجهين للقراءة، وانصين موجهين للمطالعة، ونص موجه للتطبيقات، وبعد تحليلها خرجنا بالنقاط التالية:

-وجود وحدة المسرح في كل من السنة الثانية والسنة الثالثة متوسط بهدف تعريف التلميذ على الفن المسرحي، وتأليف نصوص مسرحية محاكية للنصوص المدرجة.

- وفي السنة الثانية متوسط توجد ثلاثة نصوص مسرحية منهم نصين شعريين "لأحمد شوقي"، والثالث نص نثري من الأدب العالمي فأما المسرحية الشعرية الأولى وُجدت في وحدة "العجائب والغرائب" أدرجت كنص شعري عادي موجه للتطبيقات لاستنباط المغزى العام الذي يلتقي هدفه مع عنوان الوحدة، والمتمثل في انه من العجيب والغريب أن نولي أمورنا أشخاص حمقاء، أما المسرحيتين الباقيتين أُدرجتا ضمن وحدة المسرح بهدف إبراز الفن المسرحي للتلاميذ بنوعيه الشعري والنثري، من جهة، والعربي والعالمي من جهة أخرى.

- المسرحيات الشعرية ثرية لغويا، وشخصيات حيوانية مما يجعلها محببة لدى التلاميذ، وبأسلوب قصصي مشوق كما أنها أدرجت كاملة غير مبتورة وهذا ما يسهل استخلاص فكرة النص المسرحي، والمغزى العام لها، ويستنتج التلميذ بكل يسر أبعاد شخصياتها، وسماتها، ويستمتع بالطريقة الحوارية لها ،وبالتالي فهي خدمت التلميذ، وحققت أهداف الوحدة.

-مسرحية "البخيل" لموليير مسرحية من الأدب العالمي تنتمي إلى الكوميديا غير أن الترجمة لم تظهر ذلك كما أنها أدرجت مبتورة فلا وجود لعقدة، ولا مغزى فهي مجرد حوارات بين شخصيتين لم تكشف عن قيم تربوية سوى ثرثرة مملة.

-بالنسبة للسنة الثالثة متوسط اندرج ضمن وحدة "تأليف مسرحية" نصان مسرحيان من المسرح العربي كلاهما مبتوران، منسوجان بمفردات مشحونة بالإيحاء، و الرمزية ويعتبران نصين مُوَظَّف فيهما التراث

فمسرحية "كولومبوس والبحر" في اكتشافه للعالم الجديد، إذ صُوِّرَ فيه شخصية كولومبوس الطموحة، أما مسرحية "أهل الكهف" فمستوحاة من القصص القرآني، وهي مسرحية ذهنية لا تتوافق والمرحلة العمرية للتلاميذ فهي أكبر من مدركاتهم العقلية.

-كل النصوص المدرجة حققت أهداف الوحدة من تعريف بالفن المسرحي، وكيفية تأليف نص مسرحي بسيط يعتمد على حوار بين الشخصيات فقط، واشتركت جميعها في صراع الإنسان مع محيطه، وأفكاره، وجُل النصوص كانت ثرية لغويا.

المبحث الثاني: تحليل النصوص المسرحية لمرحلة التعليم الثانوي

تمهيد:

المسرحية المدرسية هدف ووسيلة في الوقت ذاته، هي أداة لتوصيل الأفكار، والرسائل الإيجابية وزرع القيم التربوية وهدف يُبتغى الوصول إليه إبرازا لهذا الفن، ومحاولة التأليف، ولهذا من الواجب الدقة في اختيار المسرحية المدرسية مراعاة لكل الأبعاد النفسية، الاجتماعية، السلوكية والإيديولوجية للتلميذ، بما فيها المرحلة العمرية، وهذا ما سنحاول رصده من خلال تحليل المسرحيات المدرجة في كتاب اللغة العربية للطور الثانوي والذي اقتصرت فيه النصوص المسرحية على مستوى الأولى ثانوي، ومستوى الثالثة ثانوي، والجدير بالذكر هنا أن في كلى الشعبتين العلمية والأدبية نفس النصوص، غير أن هناك نص زائد في المستويين في شعبة الآداب ومن الملاحظ أيضا أن كل النصوص جاءت مبتورة ولهذا تعمد إلى إدراج المصطلح "النص المسرحي" عوض المسرحية وطريقة التحليل مثلها التي اعتمدت في تحليل النصوص المسرحية للطور المتوسط، بحيث نحاول أن نقدم ملخص لكل مسرحية ثم نعرج على التحليل اللغوي لها أسلوبيا، ومن ثم دراسة شخصياتها لنخلص إلى وقفة تقييمية لها .

المستوى: أولى ثانوي آداب

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	الفيل ما ملك الزمان	سعد الله ونوس	شعر النضال	107	مطالعة موجهة
02	مجنون ليلى	أحمد شوقي	الغزل العفيف	174	مطالعة موجهة

المستوى: ثالثة ثانوي آداب

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	مشهد من مسرحية "شهرزاد	توفيق الحكيم	المسرح العربي	230	نص تواصلي أدبي
02	كابوس في الظهيرة مشهد	حسين عبد الخضر		235	نص تواصلي أدبي
03	المؤلفات الكاملة المجلد 01 مقطع مسرحي	توفيق الحكيم		243	احكام موارد المتعلم
04	لالا فاطمة نسومر	ادريس قرقورة	المسرح الجزائري	254	نص تواصلي أدبي
05	المغص	أحمد بودششة		264	نص تواصلي أدبي
06	التراب	أبو العيد دودو		280	احكام موارد المتعلم

المستوى: أولى ثانوي علوم

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	الفيل ما ملك الزمان	سعد الله ونوس	الغزل العفيف	182	مطالعة موجهة

المستوى: ثالثة ثانوي علوم

الرقم	عنوان المسرحية	المؤلف	المحور الوحدة	الصفحة	طبيعة النص
01	كابوس في الظهيرة مشهد	حسين عبد الخضر	المسرح العربي	182	نص تواصلي أدبي
02	مقطع من مسرحية "محمد"	توفيق الحكيم		200	احكام موارد المتعلم
03	لالا فاطمة نسومر	ادريس قرقورة	المسرح الجزائري	204	نص تواصلي أدبي

ملاحظة: الأولى ثانوي والثالثة ثانوي علوم نفس المواضيع الموجودة في شعبة آداب ،مع خلو مستوى الثانية ثانوي في كلي الشعبتين من نصوص مسرحية.

أولا: تحليل النص المسرحي" الفيل يا ملك الزمان" لسعد الله الونوس

1-ملخص النص المسرحي

المسرحية توظيف للتراث لبعثه بنكهة جديدة، ولتعكس وقائع مكبوتة لم يستطع البوح بها، لعلها تجد بين أسطر هذه المسرحية متنفسا، وآذانا صاغية، ويعود هذا النص المسرحية للمؤلف "سعد الله الونوس"[1] الذي كان "**طوال حياته مشغولا بمسألة السلطة، وقد جسد هذا الانشغال في أعمال مسرحية كثيرة تتعرض لبنية السلطة بشكل عام**"[2]، وهذا ما يرمي إليه هذا النص الذي فيه دعوة لرفض مظاهر الاستكانة والظلم، والرضوخ للحاكم الغاشم ، إذ أخذ من التراث القصة، ومن الواقع المضمون فأحي بذلك التراث بلمسة الواقع وهذا النص مقتطف من المسرحية.

2-تحليل لغة النص المسرحي:

تعتبر اللغة مفتاحا للنص المسرحي فَحُسن استخدامها يضفي جمالية عليه فاللغة "**مساحات مبأرة يتحرك طاقات المبدع بين مراكزها سعيا لاكتشاف مناطق غير مأهولة تحتاج إلى وضوح رؤيا في ذات النص**"[3]، والكتابات ذات الطابع السياسي الاجتماعي لا يكون فيها التكلف، فالهدف هو إظهار الفكرة بلغة بسيطة ومفهومة، فالنص موجه للعامة، وإن كان تحت عباءة التراث وهذا ما يوضحه تحليل مستويات لغته.

أ-المستوى الصوتي:

ألفاظ كلها بسيطة، سهلة النطق، ومتداولة صوتيا.

---

[1]-ينظر فهرس الأعلام به تعريف المؤلف سعد الله الونوس.

[2]- سعد الله الونوس في المسرح العربي الحديث، فاتن علي عمار ،دار الصباح ،الكويت، ط1، 1999، ص67.

[3]- علم اللسانيات الحديثة، عبد القادر عبد الجليل، دار صفاء، عمان، ط1، 2002، ص199.

ب-المستوى المفرداتي:

مّيز هذا المستوى ظاهرة التكرار لبعض المفردات والتي كررت لتظهر الخوف الذي دبّ في نفوس الشعب عند مقابلته للحاكم فاضطر لتكرار العبارات والألفاظ ارتجافا وكأن الكلام كله هرب وبقيت إلا هذه المفردات نحو: (الباب، الفيل، ملك الزمان)

ج-المستوى النحوي:

ساد النمط الانشائي بين الطلبي، والغير طلبي (احذروا أن تلوثوا السجاد)[1] وعبارة (ومالة الفيل؟)[2]، ذلك لطبيعة الحوارات التي جرت بين الشخصيات، كما أن الجمل كانت قصيرة ما سّرع في الأحداث.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

معظم الألفاظ كانت مفهومة لا تحتاج لمعجم لشرحها ما عدا بعض المفردات نحو: (صولجان، اختلاجة، فرمانات، يتفرس ، الحشرجة)، ومن الناحية الدلالية النص مليء بالرموز حيث نميز حقلين لغويين رسمته ألفاظ وعبارات النص تمثلا في حقل الخوف (الحشرجة، قلبي يدق، رأسي يدور، صوته راجف، ذعر، يختنق ،يتردد، يتغير وجهه، هِس ، ترتخي ركبتاي، الاضطراب)، وحقل الذل والاستعباد ومن خلال: (امشوا بهدوء، قساة، مهارة، احذروا، احنوا رؤوسكم،) ، و لفظة "الفيل"" رمز للفساد، والطغيان والقوة، ألمِ ُستخدم الفيل لتهديم الكعبة؟

3- تحليل شخوص النص المسرحي:

تفُهم الحبكة المسرحية من خلال الحوارات المؤداة من طرف الشخصيات "**فالشخصيات هي وسيلة المؤلف المسرحي لترجمة، القصة إلى حركة فهذه الشخصيات بما تقوم، وبما تفعل، وبما تظهر ، وبما تخفي، وبما تلبس، وبما تستخدم من أشياء، وبما يصطرم داخلها من حياة مكونة من عواطف وأفكار وأحلام تقدم**

[1]- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (السنة الأولى، جذع مشترك آداب)، حسين شلوف، حسن تليلاني وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2016، ص108.

[2]- المصدر نفسه، ص109.

لنا المادة الحيوية التي تقوم عليها المسرحية"[1]،وشخوص هذه المسرحية منها ما هو ظاهر ،وماهو مخفي يُفهم من خلال الحوارات ،والتي توحي لشخصيات بعض من الناس التي تطبعها صفة الذل والخوف نحو: (قلبي يدق) كما تطبعها صفة الدهشة والذهول من ضخامة القصر الملكي (أترى النوافير)[2]، أما بقية الشخصيات الظاهرة فتمثلت في:

-شخصية زكريا: شخصية غاضبة، عصبية، استطاعت إقناع الشعب في إقامة احتجاج على الملك من تصرفات ونظمهم على النظام (امشوا بهدوء، ولا تجروا احذيتكم جرًا)[3] ولكن طول المسيرة عبر الأبواب التي ولجوها داخل القصر، وفخامة القصر امتصت الكثير من التنظيم والمقاومة، وانتهت بالرعب الشديد عند مقابلة الملك مما جعل شخصية زكريا تصبح شخصية سلبية انتهازية تنضم إلى الشعب في رضوخها (الفيل يا ملك الزمان).[4]

-الملك: شخصية مستبدة، مسيطرة، تنتعش بخوف رعيتها (أتسمعون مطلب في غاية الطرافة)[5].

-الطفلة: شخصية جريئة، عفوية، تظهر فيها براءة لأطفال وهذه الشخصية لم تكن ظاهرة، وإنما كانت مخفية بين الحوارات وشخصية الطفلة، ومحاولة اسكاتها، عبرت عن زرع الذل في الأنفس منذ الصغر، وقتل الشجاعة، و الاستماتة في الصمت والخوف والاستكانة للظلم والطغيان.

-الحارس: شخصية خانعة لأوامر سيده اتصفت بصفاتها العادية من الإلزام بمكانها، وخضوعها للنظام الملكي.

---

[1]- دراما الطفل (أطفالنا والدراما المسرحية)، فاطمة يوسف، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، ط1، 2006، ص172.

[2]- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (السنة الأولى، جذع مشترك آداب)، حسين شلوف، حسن تليلاني وآخرون، ص108.

[3]- المصدر نفسه، ص107.

[4]- المصدر نفسه، ص107.

[5]- المصدر نفسه، ص109.

ومن هذا المقطع المسرحي نلاحظ أن الشخصيات معظمها متخفية تفهم من خلال الحوارات باستثناء شخصية "زكريا" وشخصية "الملك"، وذلك "**محاولة من سعد الله الونوس إعطاء الحدث بعدا شموليا وتجريديا، كذلك فإن الحدث في الحقيقة الأمر غير متواجد بالفعل الظاهري بقدر ما هو حي بتواجده الباطني محركا للأحداث المسرحية ودافعا لها**"[1].

4- وقفة تقييمية للنص المسرحي:

النص مدرج كنشاطمطالعة موجهة، وهذا النشاط يُركز فيه على مهارة الاستماع و"**السمع أهم فنون اللغة ومهاراتها على الاطلاق، فالاستماع ضروري لظهور الكلام، والقراءة والكتابة فيما بعد، فهو مرحلة أولى لفنون اللغة**"[2] وهذا النص ثري لغويا، رغم التكرار الكثير الذي فيه، كما أن حواراته بسيطة، ومفهومة، والشخصيات واضحة حتى المتخفي منها يمكن إدراكه، وهذا ما يمكّن التلميذ من استنتاج خصائص النص المسرحي، وإذا كان لم يدرج لهذا الهدف، وإنما أدرج لاشتراكه مع عنوان الوحدة وهو النضال، فأظهر هذا النص بعضا من صفات النضال، من خلال شخصية زكريا، حيث أن سعد الله ونوس " يبحث في هذه المسرحية عن الفاعلية التاريخية للناس ودورهم الإيجابي المفقود"[3].

هذا النص المسرحي لم يظهر أي قيم تربوية أو أخلاقية فبالعكس فيه رسائل سلبية من خلال شخصية زكريا وشخصية الملك: منها

- المبادئ العامة تتغير عند المساس بالمصلحة الشخصية.
- الظالم القوي لا يمكن قهره.
- العيش في الذل والصمت خير من حرية الموت.
- القهر منذ الصغر يعلّم الخنوع في الكبر.

[1] - فاتن علي عمار، سعد الله ونوس في المسرح العربي الحديث، ص110.

[2] -علي أحمد مدكور، كيف تنمي مهارة طفلك اللغوية، دار سيدي الجبر للكتاب، الجزائر، 2013، ص09.

[3] - فاتن علي عمار، سعد الله ونوس في المسرح العربي الحديث، ص111.

إضافة إلى هذا فهذا النص المسرحي يخلق صراعا في نفسية التلميذ فبدايته جسّدت المثل القائل :عش حرا أو مت واقفا كالأشجار بحيث كانت فيه محاولة لنفض الغبار عن الأعين والقلوب المذعورة ومحاولة بث حس المقاومة فيهم، وينتهي بالذل والاستسلام للظلم والطغيان، وهذا يتناقض مع مبدأ التعليم في أن الثورة تجلب الحرية لا الأسر والذل.

كما أن النص لا يتناسب مع المرحلة العمرية للتلاميذ فهم في مرحلة المراهقة الثائرة، التي قد يُسقطها بالخطأ على واقعها التدريسي كأن تتخيل المدير أو الأستاذ "الملك" الطاغية، وهم الرعية، كما أنها تغذية سلبية لهم خصوصا ما يحدث هذه الأيام في واقعنا من حراك شعبي شبابي.

وما يعيب في إدراج هذا النص الذي يعتبر نقد للواقع الاجتماعي هو أن من ضمن لجنة التأليف "أحسن تليلاني" الذي كتب كثيرا عن المسرح، فهو مدرك لمراحل العمرية للمسرحية المدرسية، فإن كان كان أستاذا للتعليم الثانوي فهو واع لقدرة استيعاب التلاميذ لمثل هذه النصوص إذا كان لديه خبرة في التعليم، أما إن لم تكن لديه خبرة فهذا ما يؤكده أنّ لجان التأليف تخضع للمحاباة، ليس للتمرس والخبرة.

ثانيا: تحليل النص المسرحي مجنون ليلى لأحمد شوقي

1-ملخص النص المسرحي

هذا النص ما هو إلا مشهدا من مسرحية "مجنون ليلى" لأحمد شوقي وهي مسرحية شعرية كما اعتاد شوقي أن يكتب مسرحياته ، بحيث يعتبر "**المؤلف المسرحي الذي حافظ على التقاليد المسرحية في كتابة المسرحية بالشعر**"[1]، وتدور أحداث هذا المشهد المسرحي حول قصة حب أزلية توارثتها الأجيال من أشعار امرىء القيس فأضحت معلما للعشاق وعنوانا للحب البريء العفيف، وتذكارا في الأدب فلا خلا منه الأدب القديم، ولا الحديث ولا التراث، فالكل يتغنى بقصة قيس وابنة عمه ليلى، وبالرغم من أن موضوع المسرحية

[1] - المسرح تاريخا ونضالا، محمد الطاهر فضلاء، دار هومة، الجزائر، ج2، 2000، ص219.

متداول غير أن أحمد شوقي أعطاها صبغة أخرى بلمسة شعرية تجعلك تستحضر كل وقائع المسرحية، وهنا تكمن براعة المؤلف في النصوص الُمجْتَزَّة بخاصة المسرحية منها.

2- تحليل لغة النص المسرحي:

كتبت المسرحية باللغة الشعرية، والشعر أقرب منه إلى النثر في المواضيع العاطفية فإذا " **كان الشعر يفصح عن خلجات النفس الانسانية، ويبوح عن الخفايا والأسرار التي يكتنزها اللاشعوري في طيات خلاياه العميقة فإن اللغة التي ينبني عليها القول الشعري، ينبغي لها بالضرورة أن تكون معبرة عن تلك الخلجات النفسية الداخلية**".[1]وهنا تكمن أهمية اللغة الشعرية في تقوية الخطاب المسرحي .

أ-المستوى الصوتي:

مفردات النص المسرحي جاءت سهلة النطق، وبصيغ صرفية متداولة.

ب-المستوى المفرداتي:

هناك تكرار لبعض المفردات، ولكنه ضئيل تمثل في لفظة "النار" وهي افتعال قيس للقاء ليلى، وبداية نسج خيوط المسرحية، إضافة إلى كلمات أخرى كاسم (قيس وليلى) التي دعت إليه الضرورة التحاورية وكلمة "الدار" أفضت إلى مكان المشهد المسرحي، إضافة إلى لفظة "القلب" ولفظة "الهوى" و "الشوق" وكلها ألفاظ حُبِك بها لبُّ المسرحية.

ج- المستوى النحوي:

جمل النص كانت خبرية ؛لأن الشاعر في موضع سرد للأحداث ،والتي تبوح بها الحوارات القصيرة السريعة، وبلغة شعرية زادت من خفتها، وأضافت عليها الطابع الجمالي إذ أن "**الشعرية والأدبية هي مصطلحات ذات**

[1]- مقاربات نقدية، حسين حموي، دار البلعاس، دمشق، ج1، 2007، ص60.

معنى جمالي واضح... ليس لغرض التوصيل العفوي العادي، بل بغية توليد الانطباع الجمالي"[1]، وهذا ما لمسناه من خلال جمل النص.

د -المستوى المعجمي الدلالي:

بالرغم من ان النص محاكاة لقصة "قيس وليلى" شعرا ومضمونا مستقاة من شعر المعلقات، إلا أن مفردات هذا النص مفهومة في معظمها ما عدا بعض المفردات نحو: (الوطر، البيد، غزل، المها، السلوى، العيد، يأفك، الغيل، الأربا) وكلها تثري الرصيد اللغوي للتلميذ.

و بالرغم من أن النص المسرحي يبرز قصة حب أزلية غير أنه خلا من لفظة " حب"، وعوضتها ألفاظ أخرى شكلت لنا حقله اللغوي من خلال: (الشوق، الهوى، القلب، جفون العين، روح) ، و كلها ألفاظ تعبر عن مستويات الحب ودرجاته فالشوق ، و الهوى كله يتأتى من بعد تذوق الحب.

3- تحليل شخصيات النص المسرحي:

تحمل الشخصية أفكار المؤلف، وعليها يقوم العمل المسرحي بحيث "اهتم المسرح بالشخصية تركيبا، وبناء وتطورا، وهي عماد هذا الفن، وقوامه فالشخصية هي أبرز السمات، الفنية في المسرح"[2]، وفي هذا النص توجد شخصيتان رئيسيتان تمثلتا في :

شخصية قيس: وهي شخصية عاشقة ولهانة، تحب بإخلاص ومستعدة للتضحية بأي شيء، من اجل حبها، وهي شخصية نقية.

شخصية ليلى: وهي كذلك شخصية عاشقة، ولكنها أقوى من شخصية قيس، شجاعة وقوية في تَحمُّلها للشوق، قوية في البوح بحبها لقيس لأبيها.

وهناك شخصية ثانوية تمثلت في:

[1] - الأسلوبية وخصائص اللغة النثرية، سعود بودوخة، ص 20.

[2] - صالح مباركة، المسرح في الجزائر، دار الحكمة، الجزائر، ط2، 2017، ص276.

شخصية المهدي: التي جسدت شخصية والد ليلى، وهي شخصية حنونة، وهادئة، مشفقة على ابنتها، ومن جهة أخرى خائفة على سمعتها أن تلوكها ألسن القبيلة.

4-وقفة تقييمة للنص المسرحي:

النص مبرمج كنشاط مطالعة موجهة ضمن وحدة "الغزل العفيف" ومن المتعارف عليه أن مسرحيات أحمد شوقي لم تعرض على خشبة المسرح، وعلى هذا الأساس انتشر الرأي القائل " **بأن مسرحيات شوقي لم توفق فنيا، وإن جمعت خصائص الأدب وفقه اللغة فهي بهذا قد تصلح للقراءة والدرس والمطالعة، ولكنها لا تصلح للعروض المسرحية**"[1]، ولهذا فهو موجه للمطالعة، وهو يحمل أصدق إحساس ألا وهو "الحب" "**فالحب أيا كانت مرتبته تجربة وجودية عميقة تنتزع الكائن الحي من وحدته القاسية الباردة وتقدم له حرارة الحياة المشتركة الدافئة**"[2]. وهذا ما يقدمه هذا النص إذ نجد فيه دروسا عن الحب العفيف وأن الحب حب الروح لا الجسد، فليس عيبا أن نحب ولكن علينا أن نحب بعفة وطهر.

كان اختيار هذا النص صائبا، فمن ناحية يشترك مع موضوع الوحدة الذي يتحدث عن الحب العفيف، ومن ناحية أخرى يقدم نموذجا عن الحب الطاهر في وقت أصبح الحب رمز المجون بخاصة في هذه المرحلة العمرية للتلاميذ، سن المراهقة.

والرسالة الجميلة التي تضمنها النص تجلت في أن الحب يمنحنا القوة والثقة فلنتعلم أن نحب بعضنا بصدق، وأن نحب أنفسنا كما هي، وأن نحب الله قبل كل شيء.

---

[1] - المسرح تاريخا ونظالا، محمد الطاهر الفضلاء، ص219.

[2] - المرآة والتخييل (مقاربات في المسرح العربي)، عواد علي، دار نينوى، دمشق، سوريا، 2013، ص74.

ثالثا: تحليل النص المسرحي "شهرزدا" لتوفيق الحكيم

1-ملخص النص المسرحي:

هذا النص مقطع من مسرحية "شهر زاد" لتوفيق الحكيم، وهي مسرحية ذهنية تجسد صراع وجودي بين العقل والنفس ، بشخصيات أسطورية مستلهمة من التراث من قصة "ألف ليلة وليلة"، غير أن شخصية شهريار غيرت من طباعها بعدّ ألف ليلة ولية" فمن شهوة الجسد والدم إلى حب المعرفة والمؤلف في هذ المسرحية أرجع الأسطورة إلى الحياة بحيث " **يعطي للأسطورة تفسيرا يقترب من الإلهام بواقعيتها لقد بني المؤلف حكاية جديدة على أنقاض الأسطورة القديمة**"[1].

2-دراسة لغة النص المسرحي:

توفيق الحكيم من رواد المسرح العربي الحديث، جرب بالتقريب كل أشكال المسرح من التقليدي إلى المتحرر، وفي كل أعماله حاول "تحقيق هذا التآلف على مستوى عناصر البناء المسرحي الذي يجسده جانب اللغة خاصة"[2]، وبدراسة لغة هذا النص المسرحي سنحاول رصد خصائصها المميزة.

أ-المستوى الصوتي:

بخلاف لفظتي "شهرزاد" و "شهريار" الثقيلة في النطق لكونهما من الأسماء الغير عربية ، فإنّ باقي الكلمات سهلة النطق.

ب-المستوى المفرداتي:

على هذا المستوى نلحظ بعض االمرادفات نحو (خضوع= اذعان) والتضاد مثل (اقترب≠ ابتعد) (كل شيء≠ لا شيء)، وهذا لتقريب المعنى، ناهيك عن تكرار بعض الألفاظ والتي تكررت لتأكيد المعنى ومنها (اليوم، أعلم، قلب كبير)، ولم تتكرر سوى مرتين للزوم تكرارها.

---

[1] - المأساة والرؤية المأساوية في المسرح العربي الحديث، عبد الواحد بن ياسر، ص267.

[2] - خصائص مسرح العبث في الأدب العربي، فتيحة شقيري، دار التنوير، الجزائر، ط1، 2014، ص81.

ج-المستوى النحوي:

طغت الجمل الخبرية لأنها في موضع سرد للأحداث المسرحية التي تخبرنا عن سلوك "شهريار" بعد " ألف ليلة وليلة"، وكذلك موقف "شهر زاد" من هذا (كنت في ذاك العهد لسفك الدماء، وها أنت اليوم تفعل أيضا)[1]، (رغم ان شهريار اليوم هو ذلك الملك القاتل لكنني كنت أقتل لألهو واليوم أقتل لأعلم)[2].

وسرد الأحداث تتطلب الفعل للتجدد، والحركية، ولهذا نجد أن الحوار طغت عليه الجمل القصيرة لتسريع الأحداث فيه.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

تخلل النص المسرحي بعض المفردات التي يتطلب شرحها لمعجم نحو: (خسئت، أوج، احفل، إذعان) كما نلاحظ أن المفردات شكلت حقلين لغويين حقل العلم من خلال: (أعلم، علمت، معرفة، أعي، أوج، العقل، كشف)، وحقل ينم عن معاناة شهريار، وتخبطه بين حبه لشهرزاد، وعدم ثقته بها: (أتوسل اليك، لا تسخري مني، انسان شقي، أموات، ليس في الحياة جديد، استنفذت كل شيء، يضيق علّيا الخناق) وفي هذين الحقلين نسجت حبكة هذا النص المسرحي.

3-تحليل الشخصيات:

في هذا النص المسرحي شخصيتان رئيسيتان تمثلتا في:

شخصية شهريار: شخصية تعاني صراع نفسي في تغيير طباعها فبعد أن كانت تقتل لتلهو، تزعم الآن أنها تقتل لتعلم ولا تعلم ما الذي تريد الوصول إليه.

وسبب هذا حبها لشهرزاد، ولا تريد اخبارها لأنها لا تثق بها فهي شخصية مضطربة.

---

[1] - كتاب اللغة العربية وآدابها سنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب واللغات، حراجي سعيدي، سليمان بورنان وآخرون، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2016/2015، ص230.

[2] -المصدر نفسه، ص230.

شخصية شهرزاد: شخصية تتسم بالذكاء، والهدوء، والدلال، وذلك سر حب شهريار لها ما جعلها تتغنج وتتدلل أكثر (شهريار لا تيأس يا حبيبي)[1]، والواضح أن هذا الدلال أعطاها القوة والذكاء لتجابه شهوة شهريار.

4-وقفة تقييمية للنص المسرحي:

هذا المشهد المسرحي ادرج في الوحدة احدى عشر (11) وحدة "المسرح في الأدب العربي كنشاط نص أدبي يستغرق مدة تقديمه ساعتين (2سا) وهي مسرحية ذهنية تسجل صراع ذهني نفسي بين شهوتين شهوة الجسد، وشهوة المعرفة، مرتبطتان بشهوة الدم، وإذا كان النص اُختير كنص يمثل المسرح العربي لاستنتاج مميزاته فهو بهذا يخدم مهام الوحدة، أما من ناحية ملاءمته لمستوى التلاميذ، فممارسة سلوك القتل من أجل تحقيق رغبات ذاتية ممنوع بخاصة في هذه المرحلة العمرية الحساسة، وفي الأوضاع في الدول العربية، وهشاشة النظام الاجتماعي، الذي بدأ يسود العائلات الجزائرية.

كذلك لا وجود لقيم تربوية سوى القيمة الفنية الجمالية التي ميزت أسلوب توفيق الحكيم في تأليفاته المسرحية.

في النص ايحاءات صريحة عبرت عن غطرسة الملوك في تملُّكِهم للجماد، والعباد، وفعلها لأي شيء تحقيقا لرغباتها ،ورغم أن المؤلف حاول تغيير سلوك شخصية شهريار من الجسد إلى المعرفة، إلا أن سفك الدماء طغت عليها فكأننا نبعث برسائل سلبية للتلاميذ مضمونها: ما دمت قويا افعل ما يحلو لك ارضاءً لنزواتك.

الحبكة غير واضحة لكون النص ذهني اما العقدة لا وجود لها.

النص المسرحي مبتور، والنهاية مفتوحة فالمهم فيه أنه ينتمي للمسرح العربي.

لغة النص واضحة والحوارات قصيرة، اقتصر على شخصيتين يتمكن التلميذ من استنتاج أبعادهما.

[1] - حراجي سعيدي، سليمان بورنان وآخرون، كتاب اللغة العربية وآدابها سنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب واللغات، ص.230

رابعا: تحليل النص المسرحي: كابوس في الظهيرة لحسين عبد الخضر

أولا: ملخص المسرحية

قبل التطرق لعنوان المسرحية علينا أن نسرد ملخص أحداثها التي تدور حول ما خلفته الحروب في العراق من اهتزازت نفسية، و اجتماعية لهذا الشعب الذي ذاق مرارة ويلاتها و لا زال لليوم؛ بحيث أن المسرحية اختزلت معاناة أم أرملة فقدت أعز أحبابها في الحرب، و بقيت وحيدة رفقة أبنائها الثلاث الذين فقدتهم أيضا في آخر حادثة و لم تعِ بأنها حقيقة بل مجرد كابوس لم تستطع الاستيقاظ منه ، وهذه ما هي إلا صورة واقعية من بين مئات الحقائق التي تعيشها الأمهات في العراق الجريح يوميا .

ـ أما عنوان المسرحية فقد صيغ في جملة اسمية خبرها مفصل في شبه جملة (كابوس في الظهيرة) . لم يتكلف الكاتب في صياغته ، فهو ترجمة لواقع معاش و حادثة كثيرا ما وقعت في العراق ، ولكنه يحمل الكثير من الأسى ، فكلمة كابوس وحدها تحمل دلالة مثقلة بالمعاناة ، و الإزعاج و الظلام ، و بما أنه وقع في الظهيرة ما نستشف منه الاهتزاز النفسي ، و مرارة واقع غير قابل للتصديق للشخصية البطلة ، و لتفادي هذه الحقيقة يخيل أنها كابوس لا واقع ، فاختياره لهذا العنوان ما هو إلا ترجمان لحدث وقع في زمن معين **."فاستعمال اللغة يتضمن قوتين نفسيتين متميزتين: الذهن و الخيال ، فكلمة معينة ممكن أن تفضل على أخرى لارتباطاتها العاطفية أو الإثارة المختلفة كذلك هنالك عوامل تؤثر على اختيار الكلمات أو التعابير تعود إلى الفكر"** . [1]

[1]– : علم الدلالة ،جولايتر ،تر : حليم حسين فالح , كاظم حسين باقر , منشورات جامعة البصرة كلية الآداب 1980 ص 73.

ثانيا : دراسة اللغة .

الاهتمام باللغة هو احترام للعقيدة و الهوية ، فهي رمز من رموزها ، وهي قبلا وسيلة اتصالية تساعد على التعبير و التواصل ،ففي تعريف ابن جني للغة ،"**حد اللغة أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم**"[1] ،و لقد عمدنا إلى تحليل لغة المسرحية عبر مستوياتها الأربعة . المستوى الصوتي ـ المستوى المفرداتي- المستوى النحوي ـ المستوى الدلالي المعجمي ،وذلك أن هذا التحليل يكشف بعمق مستوى اللغة ، و اللغة مفتاح الفكر "**إذ علينا أن لا نكتفي بقراءة المسرحية . بل نجري عليها تحليلا عميقا ...للكشف عن فكرتها الرئيسية**" [2]

1ـ المستوى الصوتي :

المسرحية ذات طابع نثري بكلمات سهلة النطق ،و متداولة و بصيغ صرفية عادية غير معقدة ،و ذلك أن الكاتب كان همه إيصال المعاناة دون تكلف (الحرب ـ الموت ـ شمع ـ نلعب ...إلخ) و قد نجح في ذلك.

2 ـ المستوى المفرداتي :

على هذا المستوى نلاحظ ظاهرتين في هذا النص المسرحي، ظاهرة الترادف وظاهرة التكرار.

أ / **الترادف :**

بالرغم من عدم وجود أي غموض في مفردات النص المسرحي ليزيلها الترادف أو يشرحها غير أنه وجدت فيه مترادفات للتنويع اللفظي، وتأثير العلاقة الموجودة بين الألفاظ و المعاني في العملية التواصلية للبشر.

و الجدول الموالي يوضح المفردات و مرادفاتها

[1]: الخصائص أبو الفتح عثمان بن جني ،تح:محمد علي النجار،دار الكتب المصرية ،القاهرة ،1952،ج1،ص:33

[2]:في الفن المسرحي ،فسيفولد مايرخولد ،تر:شاكر شريف ،دار الفارابي ،بيروت، ج2،ط1979،1،ص:271.

الكلمة	مرادفتها
ـ الأطفال	ـ الأولاد
ـ الجري	ـ الركض
ـ أخشى	ـ أخاف
ـ يلعبون	ـ يلهون
ـ نشوة	ـ سعادة
ـ يبلغون	ـ أدركتم
ـ أراقب	ـ ألاحق

ب/ **التكرار** :

التكرار من الآليات الإجرائية اللغوية، و التي تؤثر انفعاليا في السامع ،و قد يبعث أحيانا الملل في النفوس غير أنه يساعد كثيرا على فهم الموقف أو مشهد ما ، و في هذا يدخل أسلوب الكاتب و براعته في استغلال هاته الأداة ،"**فالتكرار لا يقوم على مجرد تكرار اللفظة في السياق فقط ، إنما ما تترك هذه اللفظة من أثر انفعالي في نفس المتلقي**" ،[1]بمعنى أن يكون المؤلف ذكي في تكراراته ،ولهدف معين وهذا ما سيكشفه تحليلنا لمعدلات تكرار الألفاظ المدونة في الجدول الموالي :

[1]:المتخيل السردي (مقاربات نقدية فيالتناص والرؤية والدلالة) ،الدار البيضاء،المغرب،ط1،ص:08.

- **جدول توضيحي للألفاظ المكررة**

الكلمة	عدد مرات تكرارها	الكلمة	عدد مرات تكرارها
ـ النوم	09	ـ اليوم	03
ـ مجانين مجنونة	09	ـ الركض	03
ـ الحرب	07	ـ توتر	03
ـ الكابوس	07	ـ الشعور	02
ـ الأطفال	06	ـ الجري	02
ـ فقدت / فقدان	06	ـ الأحباب / الأحبة	02
ـ اللعب	05	ـ ناعما	02
ـ عالم	05	ـ الله	02
ـ الخوف	05	ـ الرجال	02[1]
ـ صور	05	ـ انتهى	02
ـ البيت	04	ـ الفراش	02
ـ الظهيرة	04	ـ الحزن	02
ـ الوقت	04		

من الملاحظ من خلال الجدول أنه هناك تتابع و تسلسل منطقي في تكرار الألفاظ حيث وردت كلمة "النوم" و كلمة "الجنون " بمختلف مشتقاتها "جنون ، أجن ، مجنونة ، مجانين "تسع مرات (09) و ذلك أن عقدة المسرحية ككل تتلخص في النوم ،وعلى زمن الحادثة أو نتيجة الكابوس ، واستخدم الكاتب كلمة النوم للدلالة عن عدة معاني الخفية منها أنه ملاذ للهروب من الواقع " إنك تفوتين على نفسك فرصة شعور رائع ،كما أتمنى أن أبقى في هذا الحد إلى مالا نهاية "[1].زد على ذلك فنوم الظهيرة دلالة على البقاء في المنزل أي أن الأم ليست موظفة ، ويدل على الاسترخاء النفسي و يجد فيه من ألف عليه الراحة ، و لا يمكنهم أن يفوتوه " أنا أعرف أنك تحبين نوم الظهيرة "[2] ،إذ صور حالة الأم الوحيدة التي تستأنس بنوم الظهيرة لتدفن معاناتها فلا تستطيع الصمود في التفكير بين صور أحبتها الغائبين ليوم كامل لتقطعه وقت الظهيرة ، فأصبح عندها توقيت ملازم لا تفوته " إنني أعرف هذا تلقائيا و لا يمكن للظهيرة أن تفوتني "[3].

أما كلمة الجنون فقد تكررت كثيرا في المشهد الأخير من المقطع المسرحي فحالة الأم المسكينة يخيّل أنها مجنونة من هول ما استيقظت عليه حتى أنها كانت تحاور نفسها، ولا تعرف في أي عالم هي أفي الواقع أم الخيال ،و أنها إن لم تجد الإجابة ستجن و الجنون نتيجة منطقية لحالتها ، و هذا ما يفسر ورودها بهذه النسبة .

تأتي بعدها كلمتي " الحرب " و " الكابوس " بعدد تكرار سبع مرات (07) ، فنتيجة نوم الظهيرة هو الكابوس ، و لماذا كابوس في الظهيرة ؟ لأنها فترة حرب .

و عليه نجد أن كان الكاتب بارعا في رسم الأحداث ، فبقدر ما حاولنا الاستسلام للنوم للهروب من الواقع و رسم واقع مغاير مظلم بقدر ما نقترب من حالة الجنون و الانفصام الشخصي ،و بقدر ما دمرت الحروب

---

[1]: اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي شعب علمية حراجي سعيدي , سليمان بورنان , وآخرون , الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر 2012/2011 ص 183

[2]:المصدر نفسه ،ص:183.

[3]:المصدر نفسه :ص:183.

بقدر ما اهتزت النفوس ، و أصبحت الحياة كلها كوابيس ، و الكابوس ذروة العقدة المرضية ،و الفاصل في حالة الأم من تفاعل و الشعور بالسعادة ، أو تظاهرها على الأقل بذلك إلى الجنون و التحطم النفسي و القهر ، وكله بسبب الحرب .

لترد بعدها لفظة " فقدان " بمختلف الصيغ الصرفية (فقد ، فقدان ، فقدت ، أفقدني) فعندما نتحدث عن الحرب ستلازمنا حتميا كلمة الفقدان ، و الفقد يولد شعور الحزن و الحسرة " آه لقد أفقدتني الحرب أعزّ الأحبة " [1]

تلي بعدها الألفاظ التالية " اللعب ،عالم ، الخوف ، الصور " بمعدل تكرار خمس مرات (05) لكل لفظة ، لفظ " اللعب " صوّر تناقض في النفسيات في فترة الحرب ، فنفسية الأم الجريحة تجد في لعب أطفالها سعادة " لا تتصوري مدى سعادتي بصخبهم و جريهم المتواصل" [2] . أما بالنسبة للضيفة فهو مصدر إزعاج و خوف ، فصوت لعب الأطفال يوترها ، و يذكرها بأصوات الحرب " لماذا يركضون و يتصارعون دائما ، و كأنهم في حرب مستمرة ". [3]

كذلك لفظة اللعب صوّرت لنا الجانب المشرق للحياة في وقت الحروب خاصة عند الأطفال " أنظري إليهم و هم يطلقون في طائراتهم الورقية " [4] و كذلك الحروب لم تفقد الحياة سيرورتها من الناحية الاجتماعية للمجتمع " اسحب ما على الطاولة و أبدأ العد .....كم كسبت ؟ ".[5]

أما كلمة " العالم " فهي كخلفية شاشة التوقف ، تارة تنتقل بحالة الأم من سعادتها بعالم أطفالها المليء بالبهجة بألعابهم " إن للأطفال عالمهم الحالم يا عزيزتي " [6] إلى عالم نومها و الخوف منه " لا أعرف ما

---

[1]: اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي شعب علمية حراجي سعيدي , سليمان بورنان , وآخرون , ص:183.

[2]: المصدر نفسه ص :182.

[3] : المصدر نفسه ،ص :182.

[4] المصدر نفسه، ص:182.

[5]المصدر نفسه، ص : 184.

[6]المصدر نفسه , ص:182

الذي سيواجهني في عالم النوم و ذلك أمر يخيفني " [1] إلى عالم ما بعد النوم عالم الكابوس ، و محاولتها الخروج منه " من أي باب يمكننا الخروج من عالمكم "[2]

في حين لفظة الخوف رافقت لفظة العالم شعوريا و فالخوف لازم الأم ،خافت أن يخرج الأطفال من عالمهم إلى عالم الرجولة ،و من ثم فعالم نومها يخيفها بعد استيقاظها ، كما أن الخوف شعور طبيعي للأشخاص الذين عاشوا الحروب " لقد ألبسنا الخوف ثوب الحذر و الحزن " [3] .

أما تكرار لفظة " صور " فهذا لكون الأم تنتقل من صورة إلى أخرى تسرد فيها كيفية فقدانهم " هذه صورة زوجي فقدته في الحرب الأولى "[4].

بالنظر إلى هذه الألفاظ نجد أن كيمياء تجمعهم ، فعالم الحرب عالم يمتزج فيه اللعب بالخوف تنقلا بصور الراحلين و ذكرياتهم .

وردت الألفاظ التالية ، البيت ـ الظهيرة ـ الوقت ـ اليوم أربع مرات (04) واعتقد أن تكرارهم بنفس العدد منطقي و فالمكان هو البيت و الحديث عن نوم الظهيرة ، و وقتها الاعتيادي عند الأم في كل يوم ، و كثرة الحديث عن قلق الضيفة من يوم الحادثة " أيامنا في توتر دائم اليوم أيضا هناك توتر و الكل يترقب " [5]

أما الكلمات الركض ـ التوتر ـ الشعور فقد وردت ثلاث مرات (03) فركض الأولاد في لعبهم يوتر الضيفة ، و يبعث في الأم شعور السعادة " كم يكون الأطفال مزعجين عندما يلعبون؟ " [6]

---

[1] اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي شعب علمية حراجي سعيدي , سليمان بورنان , وآخرون ,ص: 184.

[2] :المصدر نفسه ،ص: 183.

[3] : المصدر نفسه , ص:183

[4] :المصدر نفسه ،ص:183.

[5] :المصدر نفسه :ص:183.

[6] :المصدر نفسه ،ص:182.

أما باقي الكلمات فقد تكررت مرتين (02) و ذلك لتأكيد المعنى أحيانا " الشعور الذي يشبه النوم على فراش أو بلا فراش "[1]، " حسنا لقد انتهيت كما انتهى كأيّ غيرك " [2].

3 ـ المستوى النحوي:

لقد تنوعت الجمل في النص المسرحي بين الاسمية ،و الفعلية " الخوف هناك " [3] ،و أيضا كانت في معظمها قصيرة تحمل الرسالة فلا تفقدها معناها .

4 ـ المستوى المعجمي الدلالي :

كانت ألفاظ النص المسرحي بسيطة ، و هذا ليس لاضمحلال المعجم اللغوي للكاتب ، و إنما اهتمامه بقضية المسرحية ، فهو مسّج ببيئته ، فالصورة التي رسمها بالمسرحية مرسومة في ذهنه قد عايشها مئات المرات و هذا لا ينفي ورود بعض الألفاظ التي تحتاج إلى شرح " الوسن " " رحاها "

و بالرغم من أن الكلمات التي نسجت بها المسرحية بسيطة غيرأنها ذات دلالة موحية ؛ فكل لفظة رسمت مشهدا بذاتها تراقصت على ركح المسرحية ، وصورت المعاناة بإحساس هادف .

ثالثا : دراسة شخوص المسرحية :

في المسرحية ست (06) شخصيات ، شخصية رئيسية و باقي الشخصيات ثانوية و هي كالتالي :

شخصية الأم : شخصية رئيسية اختزلت معاناة الأمهات في العراق فترة الحرب ، فهي شخصية تحاول أن تكون متفاعلة رغم ما أفقدتها الحروب لأعز أحبابها ، و لكنها في ذات الوقت تدفن واقعها بالنوم و لم تستطع الصمود بعد الحادثة رغم تفاؤلها. وهي شخصية ذات نمط انطوائي وجداني ،ومما يميز صاحب هذه الشخصية "**بأنه أسير القوى الباطنية والعوامل الشخصية الذاتية ويغلب عليه طابع الحزن ويعيش في عالم**

---

[1] : المصدر نفسه ،ص:183.

[2] :المصدر نفسه ،ص:184.

[3]: اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي شعب علمية حراجي سعيدي , سليمان بورنان , وآخرون , ص:183

أحلام اليقظة "[1]،فبقيت تظن نفسها بأنها في كابوس ،فهي لا تحب أن يكبر أبناءها ظنا منها أن الحرب إذا لم يذهبوا إليها لم تأتهم ، فلم تتوقع موت أبنائها ،و رغم أن الكاتب لم يسرد موت أبناءها غير أننا ا استوحيناه موتهم دراميا " أعرف تلك الكف الطويلة و هذه الطائرة "[2]و هذا ما سبب تعاستها .

الضيفة : و جسدت شخصية امرأة أخافتها الحروب ،و تركتها في توتر دائم تعيش في حذر ،و تخاف أن تفقدها الحرب كما أفقدت جارتها .

الشخصيات الأخرى (أحدهم الأخر ، رجل 1 ، رجل 2) هي شخصيات ثانوية تتحاور فيما بينها و حوارهم دائر على حالة الأم ، فينعتونها بالجنون ، و الأخر يبرر حالتها بأنها منطقية لما عايشته ، و أدرجهم الكاتب ليبرزوا حالة الأم التعيسة ،و كذلك ليظهر بأن الحروب لم تفقد الناس حياتهم الاجتماعية ،كالجلوس في المقهى و حلقات الدومينو لينسوا أو يتناسوا همومهم أو محاولة التأقلم معها .

رابعا :وقفة تقييمية للنص المسرحي :

قد يبدو من الغير منطقي أن ندرج نصوصا تعصر القلوب ألما وتقطعا لتلاميذ في مرحلة المراهقة الثائرة وفي وقت تحاول فيه الجزائر أن تلايم جراحها، ولكن بالرغم من أنها مسرحية مثقلة بالمعاناة غير أنها تستبطن أهدافا تربوية استطعنا أن نستشف منها :

- نعمة الاستقرار الأمني نعمة عظيمة فلنحافظ عليها .
- وجود الأم في حياتنا نعمة علينا برها والإحسان الدائم لها .
- الأم في حياتنا كالأسفنجة تمتص المعاناة لنسعد .
- الرأفة بالأشخاص المهتزين نفسيا جراء الحروب و عدم التهكم عليهم .
- الحذر واجب في أوقات الحرب غير أننا نحاول التأقلم كي لا تصبح حياتنا كلها قلق .

---

[1]:مجلة جامعة بابل للعلوم الإنسانية ،المقال بعنوان :أنماط الشخصيات في نصوص المسرح المدرسي ،إياد كاظم طه السلامي ،جامعة بابل ،كلية الفنون الجميلة ،المجلد رقم 23،العدد1 ،2015،ص:227.

[2]: اللغة العربية و آدابها السنة الثالثة ثانوي شعب علمية حراجي سعيدي , سليمان بورنان , وآخرون , ص:184

خامسا: تحليل النص المسرحي المؤلفات الكاملة لتوفيق الحكيم

1- ملخص النص المسرحي:

المسرحية تحكي عن واقعة حدثت في العصور الغابرة في قصر ملك من الملوك وتحكي عن صراع بين الحق والباطل، فهي إحياء للتراث وتوظيفه اسقاطا للواقع، وهي من تأليف المحنك " توفيق الحكيم" وهذا هو أسلوبه في تأليفه لمسرحياته.

2-تحليل لغة النص المسرحي:

إن اللغة المستخدمة في المسرحية تؤثر بالإيجاب أو السلب على المسرحية فإما تزيد رونقها، أو تخفي جمالها ولهذا عمدنا دراستها حسب مستويات، لأن " **فهم اللغة على نحو تام لا يتأتى مطلقا، إذا ما درست هذه المستويات كلا على حدة**"[1]،وأكثر شيء يظهر ذلك هو التحليل اللغوي وفق مستويات .

أ-المستوى الصوتي:

اللغة العربية من أكثر اللغات المحافظة على اصواتها وتوزعها العادل فلكل صوت معنى والصوت " لا يزيد عن كونه المادة الخام التي تفرض على نظام اللغة لتميز لغة من أخرى"[2]، والمقصود من دراسة هذا المستوى في تحليلنا للنصوص المسرحية هو توضيح مدى وضوح الأصوات في الكلمة وسهولة النطق بحيث كانت كلمات هذا النص المسرحي سهلة في نطقها لا وجود للتنافر الصوتي.

ب-المستوى المفرداتي :

أكثر ميزة بارزة على هذا المستوى هي ظاهرة التكرار، وذلك لتقويته المعنى وتأكيده، ولم تكرر الألفاظ لاضمحلال القاموس اللغوي "لتوفيق الحكيم" وانما انسياقا لطبيعة الاحداث المسرحية، والجدول التالي يوضح الألفاظ المكررة مع تبيان بعدد تكرارها ليلي بعدها التعليق عليها.

---

[1]-فنون اللغة وأساليب تدريسها، راتب قسوم عاشور، محمد فؤاد الحوامدة، عالم كالتب الحديث، عمان، ط1، 2009، ص59.

[2]- المرجع نفسه، ص59.

الكلمة	عدد مرات التكرار	الكلمة	عدد مرات التكرار	الكلمة	عدد مرات التكرار
تقول، القول	09	شرب، كاريس	05	المملكة	03
السماء	07	رأس، الأطباء	04	مولاتي	02
مولاي	07	الخـــــــرف،	04	ذهب	02
العقل	07	واخرفاه	04	يزول	02
الجنون	07	ماء النهر	04	المعجزات	02
		الملكة	04	العزيز	02
				تحـــــس،	02
				أحس	02
				الدواء	02
				وافرحتاه	

يتضح من خلال الجدول ان الغلالة اللفظية كان تكرارها بهذا الترتيب منطقيا بحيث:

-احتلت لفظة "القول" الصدارة في التكرار راجع لكون أحداث المسرحية مستوحاة من التراث منقولة أخبارها لهذا من الطبيعي تتكرر فيها لفظة "القول" والتي تعبر عن قناة النقل.

-ويتولى مسلسل التكرار، وهذه المرة بمعدل سبع مرات(07) سجلتها كل من الألفاظ: (مولاي، المساء، العقل، الجنون)، وتفسير هذا ان لفظة "مولاي" تزامنت مع كل قول بشخصية "الوزير" فمن الأصول المتعارف عليها عند مخاطبة الملك أن يردف الخطاب بلفظة "مولاي" أما لفظة " السماء" فهي في الأساطير القديمة بمعنى

الإله يستنجد به في البلاء والقضاء، والترجي أيضا " رحمة بنا أيتها السماء"[1]، أما لفظتي "الجنون" و"العقل" فهما مرتكز المسرحية فكلما ذكر العقل تلته لفظة "الجنون" (بل إنه لمن العقل أن أؤثر الجنون)[2].

-وتلي لفظة "الشرب" بمختلف مشتقاتها والصيغ الصرفية (أشرب، الشاربين...) بتكرار خمس مرات (05)فهذا الفعل من أوصل المملكة إلى المصيبة كما عبرت عنه شخصية الوزير: (هي أيضا شربت من النهر؟)[3].

لقد جرّت لفظة "الشرب" لعنة حلت على المملكة ولهذا منطقيا أن تليها الألفاظ (رأس الأطباء، الخرف، ماء النهر، الملكة) بمعدل تكرار أربع مرات (04)، فماء النهر ماء محرّم شربه ورغم هذا شربت منه الملكة، وأهل المملكة ليلتجأ إلى رأس الأطباء ليخرجهم من هذه المحنة، ولما كان هو أيضا من الشاربين سبّب الحزن للملك، ليكون بذلك كقضاء وقع لهم، ولهذا تكررت لفظة (المملكة) ولفظة (القضاء) ثلاثة مرات (03)، (هو القضاء يا مولاي).[4]

ويختم جدول التكرار بألفاظ تكررت مرتين (02)، وكلها ساهمت في فاعلية البناء الدرامي لهذا النص المسرحي.

ج- المستوى النحوي:

غلبت الجمل الانشائية وتنوعت ما بين الاستفهامية، والتعجبية ،و"**الاستفهام في اللغة طلب الفهم**"[5]، وهذا ما افتضاه النص المسرحي فالمملكة حلّ بها قضاء جعل الملك في تساؤل كي يصل لحقيقة هذا القضاء وهذا

[1]- كتاب اللغة العربية وآدابها سنة الثالثة ثانوي شعبة الآداب واللغات، حراجي سعيدي وآخرون، ص195.

[2]-المصدر نفسه، ص197.

[3]- المصدر نفسه، ص195.

[4]- المصدر نفسه، ص195.

[5]- البنية اللغوية لبردة البوصيري، رابح بوحوش، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص169.

التساؤل مصاحبا للتعجب فالتعجب يثير الدهشة، ويشد الانتباه بكل الحواس كما هو تعبير عن الشعور، بعد هذا يصل الملك للحل ويعم الفرح الذي عبرت عنه الجمل الاخبارية.

ما ميز جمل النص أنها قصيرة، فالجمل القصيرة تسرع الأحداث وتنقلها من جو إلى آخر "**فإذا كانت الدراما تعني الصراع فإنها في الوقت نفسه تعني الحركة، الحركة من موقف إلى موقف مقابل، من عاطفة أو شعور إلى عاطفة أو شعور مقابلين، من فكرة إلى وجه آخر للفكرة**"[1].

د -المستوى المعجمي الدلالي:

يعد توفيق الحكيم من المؤلفين الذين يمتاز أسلوبهم بالثراء اللغوي إذ كانت "**اللغة عند الحكيم احدى أدوات مسرحه الجديد والمغاير فكانت لغته رمزية تارة ورومانسية تارة أخرى، وغير متواصلة ويسودها القطع والتكرار تارة ثالثة**"[2] ،ولهذا جاءت ألفاظ النص مشحونة بالرمزية، والدلالات منها لفظة " الجنون" التي ترمز للحكمة على نقيض ما تحمله مدلولها اللغوي، وكأنها اختزال للمثل القائل "تؤخذ الحكمة من أفواه المجانين"، على نقيض لفظة العقل التي عبرت عن الغرور، والغطرسة، والتزمت للذات كذلك لفظة "الدواء" التي توحي إلى الوصول إلى القرار الصحيح.

لفظة "النخيل" أفشت على المكان فعندما ما نقول لفظة نخلة يرتبط ذهنيا بلفظة "الصحراء" فالنخلة مرتبط وجودها في الصحراء.

لفظة "السماء" ترمز للفضاء وتوسيع الآفاق.

لفظة "الأساطير" وضحت فكرة المؤلف في ربط التاريخ الماضي بالحاضر وتوظيفه للتراث وإعادة إحياءه بشكل جديد.

---

[1] - الشعر المعاصر، عز الدين إسماعيل، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، 1994، ص279.

[2] - ، التجديد في النص المسرحي، عيسى محسن علي ص87.

لفظة "ألعزيز" من المعزة وتعبر عن المكانة القلبية الكبيرة ،فبدل أن تنادي زوجها بالحبيب نادته بالعزيز لأنها مزيج من الحب والعظمة والشفقة.

لفظة "الصفاء" دلت على النقاء بعد أحقاد وأغلال سكنت القلب ومسح كل المكدرات.

لفظة "الرؤيا" تذكرنا بقصة سيدنا يوسف عليه السلام وربطها بقرار الملك بجعله العزيز بعدما ما كان سجينه والقرينة هنا الوصول للقرار السليم.

جملة من الألفاظ أوحت إلى المكان المقصود عند المؤلف بإسقاط هذا النص المسرحي متمثلة في (النهر، الماء، النخيل، الرؤيا) وهذه الألفاظ رسمت لنا المكان المتمثل في مصر.

هناك مشترك لفظي تمثل في رأس الأطباء والرأس مقدمة كل شيء وهنا دلالة على أمهر الأطباء.

3-تحليل الشخصيات:

الشخصية مهمة جدا في البناء الدرامي، فهي تحمل أهداف المسرحية، والانطباع يؤخذ من أقوالها وسلوكياتها، ولهذا "**الشخصية في المسرحية ضرورية ليمكن إقامة الصراع**"[1]، وفي هذا النص المسرحي توجد شخصية رئيسية ،وأربع شخصية ثانوية، فأما الشخصية الرئيسية فتمثلت في:

شخصية الملك: وهي شخصية عادية اتسمت بالهدوء، رغم هول الخطب تتجاوب مع الاحداث، وتؤثر في باقي الشخصيات (غير أنك دائما تردد ما أقول ولا تفعل شيئا)[2].

أما الشخصيات الثانوية فتمثلت في:

-شخصية الوزير: شخصية تبعية لصيقة بشخصية الملك منصاعة لأوامر ملكها، وهي شخصية ذكية تساير الملك، وتعطي الإجابة التي يحب سماعها (أجل يا مولاي، وإنه لمن الخير لك ان تعيش مع الملكة والناس في تفاهم وصفاء ولو منحت عقلك من أجل هذا...)[1]

[1]- التأليف في المسرح، صالح مباركية،دار قانة ،باتنة ،الجزائر ،ط1،2013،ص:17.

[2]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون،ص197.

- **شخصية الملكة:** شخصية وقورة محبة لزوجها ولمملكتها، ولهذا فهي اختارت ما اختاره الجميع، وهو الشرب من ماء النهر، وفي نفس الوقت جعلت هذا كأداة تجذب بها زوجها ليكون معهم لمصلحته ومصلحة المملكة بالدرجة الأولى (نعم، وافرحتاه، وإنما ينبغي لك أن تصغي إلى ما أقول، وأن تعمل بما أنصح لك به...)[2]، ومن خلال سلوكياتها اتضحت انها شخصية انبساطية، ومن اهم سمات الانبساطي؛ "**أنه اجتماعي الاتجاه، واقعي التفكير يميل إلى المرح ينظر إلى الأشياء في محيطه كما هي من حيث قيمتها المادية الواقعية".**[3]

وقد تظهر الشخصية مرة أو مرتين، ولكن لا يكون ظهورها من أجل تعبئة العمل الدرامي بالشخصيات، "**وقد تظهر الشخصية لدقائق محدودة في العمل الدراسي، وكلنها شخصية مؤثرة و مطلوبة**"[4] ،وكأن به هنا يقصد الشخصيتين الباقيتين في هذا النص المسرحي ،شخصية رأس الأطباء، وشخصية كبير الكهان.

- **شخصية رأس الأطباء:** ظهرت هذه الشخصية لمرة واحدة في هذا المقطع المسرحي، ولكنها أوشت بأهميتها في البلاط الملكي فمهما ما احتواه القصر الملكي لا يمكنه الاستغناء عن خدمات رأس الأطباء، ومن خلال سلوكياتها تظهر شخصية تتسم بالحكمة والذكاء (هناك معجزات تهبط أحيانا من السماء هي فوق الأطباء)[5].

- **شخصية كبير الكهان:** تدل على الديانة الغير إسلامية التي من الواجب أن يتقرب كبير الكهان من الملك ويكون من ضمن حاشيته ويؤخذ برأيه لنظرة العميق للأشياء والحكمة.

---

[1]-المصدر نفسه، ص197.

[2]-المصدر نفسه، ص197.

[3]- أنماط الشخصية في نصوص المسرح المدرسي، إياد كاظم وطه سلامي، ص226.

[4]- ، التأليف الدرامي، عبده دياب، دار الأمين القاهرة، ط1، 2001، ص48.

[5]- حراج سعيدي وآخرون، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، ص196.

رابعا: وقفة تقييمية للنص المسرحي:

أدرج هذا النص في الوحدة الحادية عشر (11) ،ومن بين أهداف هذه الوحدة أن يتمكن التلميذ من استنتاج خصائص الأدب المسرحي العربي مضمونا وأسلوبا، والنص موجه لإحكام موارد المتعلم وتفعيلها، هذه الحصة لا وجود لتوزيع زمني لها حسب التوزيع الزمني المرسل للأساتذة، وجاء هذا النص بعد نص "كابوس في الظهيرة" فمن المفروض أن يكون هذا النص موجها للقراءة بدل نص "كابوس في الظهيرة" إذ أن "**القراءة مثلها مثل الكتابة فعل ديناميكي وإبداعي**"[1] إذ يتميز هذا النص بوضوح الشخصيات،وقصر الحوارات ،والثراء اللغوي، كذلك ما يستنبطه هذا النص المسرحي من قيم تربوية بحيث كانت مسرحية ذهنية جسّدت الصراع بين الحق والباطل، وهذا ما تتشاركه مع مسرحية "كابوس في الظهيرة" أي في الصراع و في الموضوع الاجتماعي ومن بين القيم التي يبرزها النص:

- الحق دوما يتغلب على الباطل، وإن جسدته أقوى الشخصيات.
- الزوجة المحبة لزوجها تسعى لإرضائه وتحسين صورته ومساندته دوما.
- الخلاف في التوجهات لا يفسد للود قضية وهذا ما استخلصناه من لغة الملكة مع الملك.
- الشخص الإيجابي قوي، ومؤثر بقناعاته.
- التضرع لله، والتوسل إليه في وقت الشدة، والفرج.

سادسا: تحليل النص المسرحي "محمد" لتوفيق الحكيم

1-ملخص النص المسرحي:

هذا النص مشهد من مسرحية "محمد" "لتوفيق الحكيم"، وجّسد هذا النص التعذيب الذي لاقاه من آمن بمحمد صلى الله عليه وسلم، وبالأخص بلال بن رباح، كيف أسلم وكيف تم تعذيبه من قِبل المشركين ي بطحاء مكة وكيف تم عتقه من طرف أبو بكر الصديق عليه رضوان الله.

[1] -p.fontamier (les figures du discourse) Flammarion, paris, 1977. P255.

وفي هذا المشهد صور لنا توفيق الحكيم صراعات كثيرة صراع بين الحق والباطل، صراع الخير والشر، صراع القوة والضعف، صراع الصبر والاستسلام، وكل من شأنها أن تربي النفس البشرية وتغذي إيمانها.

والجميل في هذا المشهد مواقف الرسول الكريم "صلى الله عليه وسلم"، ومساندته لأصحابه، ودعوتهم إلى الصبر والثبات وسميت المسرحية باسمه الكريم لما للاسم العلم من شحنة إخبارية ودلالة مركزية غير أن اسمه الكريم وحده كفيل باستحضار سيرته العطرة.

2-دراسة لغة النص المسرحي:

اللغة في كونها مجموعة من الأصوات على شاكلة ألفاظ تؤدي معان معينة فإن لهذه الالفاظ ما يخصها كالترادف، والتضاد والتكرار والإيحاء، وهذا ما تكشف عنه دراسة مستويات اللغة.

أ-المستوى الصوتي:

لا وجود لتنافر صوتي أو صعوبة في النطق في الكلمات فجلها وردت سهلة النطق بالرغم من أن المسرحية تحكي عن قصة وقعت في زمن الفصاحة البليغة.

ب- المستوى المفرداتي:

برزت ظاهرة التكرار في هذا النص المسرحي لاقتضاء الضرورة المسرحية، وشمل هذا التكرار تكرار بعض العبارات إضافة لتكرار الألفاظ، وذلك لتأكيد المعنى وتقويته نحو: (ويل لهم...ويل لهم) (اتقوا الله... اتقو الله...)[1] أما الألفاظ المكررة فرتبت في الجدول التالي حسب معدل تكرارها:

[1]- ، كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون ص200.

الكلمة	عدد مرات التكرار
أحد	06
محمد	05
الله	05
دين	03
العذاب	02

ترددت لفظة "أحد" بأكبر نسبة وهي اللفظة المشهورة عن شخصية "بلال بن رباح" رضوان الله عليه حيث رددها في سياقين مرتين لتأكيد المعنى، والثبات على الرأي، وإظهار قوة موقفه للمشركين، ومرة ذكرت على لسان "ورقة بن نوفل "موصيا إياها بلال ليرفع من معنوياته ويخفف عنه عذابه.

أما لفظة "محمد" فهي محور المسرحية وعنوانها فذكرت متبوعة بألفاظ نحو (أصحاب، أتباع، دين) فاستلزم تكرارها كلما ذكرت احدى هاته الألفاظ وبالنسبة للفظ الجلالة "الله" فيذكر بشكل قسم أو متبوع بلفظة رسول للتنويع بينها وبين لفظة محمد.

لتلي بعدها لفظة "دين" وهي سبب معاناة بلال الذي اتبع دين محمد ما سبب له العذاب ولهذا يتبعها في التكرار.

من هذا نرى أن ترتيب التكرار كان منطقيا متدرجا وأحداث المشهد المسرحي.

ج- المستوى النحوي:

أغلب جمل النص وردت فعلية بصيغ تعجبية ، وذلك لكون الفعل يعطي التجدد والحركية، ما تقتضيه الحركية المسرحية والتعجب لطبيعة الأحداث (صه، هذا أمية بن خلف)[1] (ألا تتقي الله في هذا المسكين)[2].

د-المستوى الدلالي المعجمي:

بالرغم من أن زمن أحداث المسرحية زمن الجاهلية، زمن الفصاحة إلا أن ألفاظها سهلة، متداولة إذ أن (لغة مجتمع ما تعكس حياة هذا المجتمع بكل إخلاص)[3]، لكن الكاتب لم يهتم بالمبنى على حساب المعنى، فلم يهتم بنقل لغة ذاك العصر بقدر اهتمامه بشخصياته والأحداث.

وجود مشترك لفظي تمثل في "أحد" فقد ذكرت بمعنى الله وحده لا شريك له (أحد..أحد والله يا بلال)[4] وذكرت بمعنى شخص (فإن بها ملكا لا يظلم عنده أحد، وهي أرض صدق)[5]

3-تحليل شخصيات النص المسرحي:

الشخصية من المفاهيم الغير قابلة للتحديد، الدقيق لاختلاف المجالات التي تناولتها فهي بمفهوم بسيط "**ذلك القناع الذي يلبسه الممثل لأداء أدواره المسرحية**"[6]، ولابد من وجود شخصيات محورية، وأخرى ثانوية، وفي هذا المقطع المسرحي شخصيات من السيرة النبوية فهذه المسرحية بمثابة مسرحة جزء منها ، فأما الشخصيات الرئيسية فجسدتها كل من:

---

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص200.

[2]-المصدر نفسه، ص201.

[3]- المصدر نفسه، ص192.

[4]- المصدر نفسه، ص201.

[5]- المصدر نفسه، ص201.

[6]- المسرح في الجزائر، صالح لمباركية، بهاء الدين للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، ط2، 2007، ص277.

***شخصية محمد:** في هذا المشهد المسرحي ظهرت ثلاث مرات (03) وكل مشاهد المسرحية لا تفي حق هذه الشخصية، الوقورة، الحاملة للرسالة السماوية، مطهر الامة ومخلصها، حيث ظهرت في هذا المشهد شخصية قوية، محبة لأصحابها مساندة لهم (اصبروا واثبتوا..)[1]

***شخصية بلال بن رباح:** شخصية صبورة، قوية في موقفها، لم تمنعها العبودية من اعتناق الدين الإسلامي الذي آمنت به فهي شخصية شجاعة (اتقوا غضب الله...اتقوا غضب الله)[2]

أما الشخصيات الثانوية فتمثلت في:

***شخصية أمية:** شخصية مشركة، متحيزة تتلذذ بتعذيب الآخرين وإذلالهم (ضعوا على صدره هذه الصخرة العظيمة)[3]

***شخصية عتبة:** من اتباع أمية تسعى لإرضائه بالتقرب منه ومساندة أفعاله (لا تزال هكذا، حتى تترك دين محمد وتعبد آلهتنا)[4]

***المرأة:** شخصية مسلمة جريئة ظهرت لتبرز أن الإسلام معززة عنده المرأة، ومكانتها ولها حقوقها في التعبير عن رأيها (ليفتنوهم عن دينهم)[5]

***شخصية أبي بكر الصديق:** شخصية وقورة، حكيمة، كريمة، وخلوقة، لا ترضى بالظلم، هو الصديق بأفعاله (هو لك، رد علي يا بلال أعتقه)[6].

---

[1] - كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص201.

[2] - المصدر نفسه، ص200.

[3] - المصدر نفسه، ص200.

[4] - المصدر نفسه، ص201.

[5] - المصدر نفسه، ص200.

[6] - المصدر نفسه، ص201.

4-وقفة تقييمية للنص المسرحي:

النص المسرحي أدرج كنشاط للتعبير الكتابي الذي تناول كيفية تحليل نص مسرحي وهو في الوحدة الحادية عشر من كتاب اللغة العربية لمستوى الثالثة ثانوي للشعب العلمية، والتوزيع الزمني الجديد لا يوجد به حصة مخصصة للتعبير الكتابي، فالأغلب أن هذا النص لن يقدم للتلاميذ فمن المؤسف أن لا يتعرف التلاميذ على هذا النص الرائع فيكفيه شرف أنه خلد منهجا قويما ؛ منهج الرسول الكريم "صلى الله عليه وسلم "فمن لمفروض لو أدرج كنص تواصلي بدل نص " كابوس في الظهيرة" فلا مجال للمقارنة من حيث المضمون وكذا الأسلوب ورقي اللغة ناهيك أن التلميذ بإمكانه وبكل يسر استخلاص فنيات الأدب المسرحي العربي منه فوقائع المسرحية لها خلفية في أذهانهم والشخصيات معروفة عنده منذ المرحلة الابتدائية، وكل هذا لا يقارن مع القيم التربوية والدينية التي يستبطنها هذا النص منها:

*اليد العليا خير من اليد السفلى

*الصبر مر، ونهايته حلوة.

*ابراز جانب من شخصية بلال وشخصية سيدنا محمد (ص)

*التثبت على الموفق الصحيح في الحياة والدفاع عنه.

*التطرق لجانب من السيرة النبوية العطرة.

*القائد الحق من يساند أتباعه.

*الاقتداء بسيرة الحبيب المصطفى (ص).

5-علاقة النص المسرحي ببقية النصوص في الوحدة:

اشترك هذا النص مع نص "كابوس في الظهيرة" في صفة الصبر والتحدي للشخصية الرئيسية.

اشترك مع نص المؤلفات الكاملة في كونهما من تأليف مؤلف واحد "توفيق الحكيم" كذلك في توظيفهما للتراث إضافة إلى طبيعة الصراع، الصراع بين الحق والباطل.

سابعا: تحليل النص المسرحي: "لالة فاطمة نسومر المرأة الصقر" لإدريس قرقوة

1-ملخص النص المسرحي:

يتمثل هذا النص في مقطع مسرحي من مسرحية لالا فاطمة نسومر للمؤلف" إدريس قرقوة"[1] تدور أحداث المسرحية حول شخصية تاريخية سجلت اسمها في تاريخ الجزائر ببطولاتها الشامخة وهذه الشخصية تمثلت في "لالة فاطمة نسومر" المنحدرة من جبال القبائل الكبرى التي ناضلت إلى جانب أخيها الرجل بالرغم من أنها من عائلة شريفة والمعروف عن العائلات الجزائرية أن المرأة دورها ينحصر في البيت، ولكنها أثبتت أنها جديرة بكسب احترام الجميع لذكائها، وحبها لوطنها ولم تدخر سبيلا للتضحية من أجله.

لقد صيغ عنوان المسرحية في شكل اسم شخصية تاريخية معروفة مع لقب من تأليف الكاتب "المرأة الصقر" فالمرأة لأنوثتها والصقر لحدة هجومها ودقته أما لفظة "لالة" حملت دلالة رمزية فهي ترمز إلى القيمة الاجتماعية الرفيعة التي حظيت بها فاطمة في مجتمعها، أي السيدة، وفاطمة معظم العائلات الجزائرية تسمي بهذا الاسم تيمُّنا بالسيدة فاطمة البتول كرّم الله وجهها، وهذه السيدة المناضلة تنتمي إلى عرش كبير من العروش المرموقة، والتي لها هيبتها واحترامها، وهكذا تكون العنوان مردفا له نعت المرأة الصقر، وهذا العنوان صريحا مفضي لوقائع المسرحية، وكأن به وظف التراث التاريخي، ومسرحة قصة من قصصه، وكثيرا ما استخدم ادريس قرقوة هذا الأسلوب في تأليف مسرحياته التي تخلد الشخصيات التاريخية النضالية وبالتالي هي حفظ للذاكرة الوطنية ويبقى إرث للأجيال.

[1] :ينظر :فهرس الأعلام فيه تعريف للمؤلف إدريس قرقوة .

2-تحليل لغة النص المسرحي:

هذا النص المسرحي موجه لتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ويعتبرون في مرحلة المراهقة، ونستطيع القول أنها مرحلة السير إلى النضوج و" أهم سمات المسرحية في هذه المرحلة "**تأكيد المثل العليا تكون ذات أهداف تربوية تتضمن معلومات تاريخية ومخاطبة العقل**"[1]، فهل نجحت لغة هذا النص المسرحي في تحقيق كل هذا؟ وهذا ما سيوشي به تحليل مستوياته اللغوية.

أ-المستوى الصوتي:

لم ترد في المقطع الصوتي أصوات متنافرة أو متقابلة ،فجاءت كلماته سهلة النطق نحو: (نساء، الرجل، القبيلة، القتال، الناس...الخ) لأن الكاتب منشغل في المضمون بإبراز شخصية تاريخية ما جعلها محل تركيزه.

ب- المستوى المفرداتي:

من الظواهر التي تلُفت النظر في هذا المستوى ظاهرتي الترادف والتكرار كما تخللتها ظاهرة التضاد ما خلق ثراًء لغويا كبير فمن الترادف نجد:

الكلمة	المرادفة	الكلمة	المرادفة
تهكم	استهزاء، إهانة		
الله	رب	العفيفة	الطاهرة
امرأة	مرأة	دهائها	أصابكما
		بيت	منزل

ومن التضاد نجد:

[1]- أهمية المسرح المدرسي ومسرح الطفل وتداخلها لتحقيق أهداف تربوية، مالك نعمة وغالي مالكي، مجلة دراسات تربوية، العدد11، تموز 2010، ص 178.

الكلمة	التضاد
ثناء	تهكم، إهانة
دخل	خرجت

أما التكرار فتم ترتيبه في الجدول الموالي حسب عدد التكرار فالتكرار يؤكد المعنى ويقويه

الكلمة	عدد التكرار	الكلمة	عدد التكرار	الكلمة	عدد التكرار
فاطمة	16	قل، تقول	03	تضرب	02
الله	08	أهل	03	الطاهرة	02
مرأة، امرأة	8	دعما	03	جئن، مجيء	02
سي الطاهر	06	ربّ	02	زوج	02
لخال	04	كرامة	02	أخت	02
سامحيني	04	تشد	02	السيب	02
البيت	04	المودة	02	الوصل	02
كفى	03	القتال	02		
الرجال	03				
المسجد	03				

ج-المستوى النحوي:

تنوعت جمل النص ما بين الخبرية والانشائية؛ لأن هذا النص صوّر الشجار بين سي الطاهر وزوجته، ما ترك الجمل تتراقص بين الأسلوبين، كما تنوعت بين الاسمية والفعلية، وذلك للثبات أحيانا، وللتجدد والحركة مرة أخرى ،وهذا ما يحقه الاسم والفعل.

امتازت الجمل بالطول، ما يصيب المسرحية بالثقل والملل.

جمل النص المسرحي استبطنت توظيفا دينيا (لا تشد الرحال إلا إلى ثلاث...)[1]، (إن الذي ليس فيه خير في أهله ليس فيه خير في الناس)[2]، وهذا توظيف جيد يعلم التلاميذ على حسن التوظيف واستثمار مكتسباتهم الدينية، وحتى العلمية والتاريخية في محاولاتهم الكتابية، كما أن الحوار اتسم بالبساطة وملاءمته وملامح الشخصيات.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

نسج الكاتب مسرحيته بكلمات بسيطة لكنها تحمل دلالات عميقة، فلفظة "آل" ترمز إلى الشرف والرفعة الاجتماعية التي يحظى بها عرش "تسومر" أما لفظة "لالا" توحي إلى الزعامة والاحترام، والمرأة التي تفرض احترامها وتثبت ذكائها وفراستها وحذاقتها تلقب بـ "لالا" وهذا ما نالته فاطمة، أما لفظة "سي" مقابلة للفظة "لالا"، إلا أن هذه تطلق على الرجل وهذا عُرْف متوارث في النظام القبلي في القرى الجزائري، ولهذا فإن من أغراض اللغة "**أنها وسيلة لنشر الثقافة بين أفراد الأمة ونقلها من السلف إلى الخلف**".[3]

ثالثا: تحليل شخصيات النص المسرحي:

تعد الشخصية من مرتكزات العمل المسرحي، لهذا وجب على المؤلف المسرحي انتقاء شخصياته وأن يضع "**هذه النماذج جميعا تحت ضوء خاص يخلق لها دلالات جديدة، ويبث فيها معاني طريفة تجعل من قصته**

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص205.

[2]- المصدر نفسه، ص205.

[3]- طرق تدريس اللغة العربية، جودت الركابي، دار الفكر، دمشق، ط13، 2014، ص9.

حافزا إلى الحياة، ومنبها إلى ما فيها من خير وشر، حيث يخلق في نفوس قارئيه وحيا قويا بمجتمعهم"[1].فمن أسرار نجاح المسرحية من حسن انتقاء الشخصيات،وفي هذا المقطع المسرحي توجد ثلاث شخصيات:

لالا فاطمة نسومر: وهي شخصية رئيسية تبدو خلال النص متزنة، قوية، خلوقة (ماهذا يا فاطمة، فبعد أن شتمتك وأهانتك أمام عيني تشكرينها)[2]، شخصية ثورية ولها هيبتها وشجاعة (لا تراجعني أرجوك فمن هناك أشارك المجاهدين قتالهم للفرنسيين)[3]

ضف إلى هذا فهي من طبقة اجتماعية عريقة، ومعروفة فهي من "آل محمد بن عيسى" وهذا ما ينم عن البعد الثقافي لهذه الشخصية فالقتال لا يتطلب قوة وشجاعة بقدر ما يتطلب معرفة وثقافة واسعة في رسم الخطط والتعامل مع المجاهدين من الجنس الآخر في ذلك الزمن الذي تُعدّ فيه المرأة خارج منزل الأهل من المحرمات.

شخصية سي الطاهر: وهي شخصية ثانوية، من خلال سلوكياتها في هذا النص المسرحي، اتضحت معالمها الدينية القوية فهي محبة لأختها، مساندة لها، غير أن بعدها النفسي ضعيف تظهر نوع من الضعف في ردة فعلها مع زوجته إذ أن الزوجة الجزائرية لا تستطيع أن ترفع صوتها على زوجها أو شتم أخته أمامه، ويكتفي بصفعها فكل "**شخصية يجب أن تسير وتتحرك وفقا للهدف الذي وضعه المؤلف في إطارها الفكري والاجتماعي والعاطفي**"[4]هذا ما يحتم فرضية أن يكون سي الطاهر بجانب أخته في الجهاد لا أن يبق جليس زوجته في البيت، وهي في الجبل تجاهد (ابق أنت مع زوجتك)[5].

---

[1]- التأليف الدرامي، عبده دياب، ص51.

[2]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص206.

[3]- المصدر نفسه، ص206.

[4]- التأليف الدرامي، عبده دياب، ص48.

[5]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص206.

شخصية أمينة: وهي شخصية ثانوية أخرى في هذا النص المسرحي، مزاجية متقلبة، تعبر عن المرأة الجزائرية التي تغار من محبة زوجها لأهله فتعمى بصيرتها وينمو الحقد داخلها حتى بدون سبب، فها هي بعد ان تلقت الصفع لمهاجمتها لفاطمة، تترجاها باكية لتبقى معهم (ابقي معنا يا فاطمة)[1] وهذا التقلب مرده ردة فعل فاطمة الطيبة (فو الله لو سمعت أنك أذيتها أو لمستها حرمت نفسي من رؤيتك إلى يوم القيامة)[2]

وهذا تطور إيجابي في شخصية أمينة فلا "**بد من تطور الشخصيات في العمل الدرامي فجمود الشخصيات عند نقطة معينة يدعو للملل فالتطور يتحقق من خلال الأفعال**"[3]فالتطور يبعث في النفس حب المتابعة والشوق إلى ما ستصل إليه الأحداث .

رابعا: وقفة تقييمية للنص المسرحي

أدرج هذا النص في وحدة المسرح الجزائري والغرض المراد منها استنتاج خصائص المسرح الجزائري الذي يتميز بوضوح لفكرة وبساطة الكلماتـ وكذلك من خلال حبكة الوحدة نستنتج صورة المجتمع الجزائري أثناء المقاومة وهذا النص تاريخي فرغم بساطة الأفكار والكلمات إلا أن الأهداف لم تكن واضحة وصريحة فمن المفروض اختيار المشهد الذي يصور بطولات لالا فاطمة نسومر، ويظهر شجاعتها وذكائها في المعارك فهذا هو الهدف الأسمى، غير أن هذا المشهد صور لنا الصراعات والخلافات التي تنشب في بعض البيوت الجزائرية وتعبر عن كره الزوجة لأهل زوجها، وعدم تحملها لهم في بيتها، وما زاد الطين بلة أنه لم تظهر شخصية الرجل الجزائري الذي لا يتناقش كثيرا مع الزوجة في أمور تصل لإهانة أهله أمامه فبعد مجادلات وشتم كثير يكتفي بصفعها ويفهم من هذا ضعف الرجولة ونقص لهيبته، وهذا لا يعني حبنا للعنف ضد المرأة لكن من الرسائل الإيجابية التي من الواجب أن نوجهها لأبنائنا الاعتداد برجولتهم، ومساندة المرأة في توجهاتها السليمة خصوصا ما تعلق بالوطن وأمته فالوازع الديني يحثنا على ذلك والأعراف والتقاليد تأمرنا

[1]- المصدر نفسه، ص206.

[2]- المصدر نفسه، ص206.

[3]- عبده دياب، التأليف الدرامي، دار الأمين، القاهرة، ط1، 2001، ص49.

بالمحافظة على المرأة والوقوف إلى جانبها لا تثبيط عزيمتها، لهذا فواضع النص لم يكن موفقا في اختياره لهذا النص المسرحي، ونفهم أنه لم يراعي معايير ملاءمة النص للمرحلة العمرية للتلميذ، ورغم كل هذا استطعنا ان نستخلص منه قيم تربوية ودينية وتاريخية منها:

-التعرف على شخصية وطنية تاريخية نضالية.

-المحافظة على الأسرة مسؤولية الجميع.

-الأُخوة شيء ثمين من الواجب المحافظة عليه.

-وضع الرحمة وتأليف القلوب والمحافظة على الأواصر الأسرية أهم من الحقوق الشخصية.

-العفو أشد من الانتقام.

-مساندة المرأة من أجل مصلحة الوطن.

- على الزوجة إطاعة زوجها ولا ترفع صوتها على زوجها واحترامه بخاصة أمام أهله.

- إكرام الضيف وبّر به من شيم رسولنا الكريم (ص).

ثامنا: تحليل النص المسرحي المغص لأحمد بودشيشة

أولا: ملخص النص المسرحي

يعود هذا النص للكاتب "أحمد بودشيشة"[1]، وهو من الأصوات المتميزة في عالم الكتابة المسرحية بالجزائر، بحيث عنّون هذه المسرحية بالمغص وهي كلمة ثلاثية تحمل أسى كبير، فالمغص بمدلوله اللغوي هو الألم الحاد فأراد به الكاتب ترجمان لمعاناة الأديب الجزائري الذي يعيش صراع نفسي ما بين رتابة الحياة اليومية وعدم قدرة الآخرين على فهم معاناته، فالأديب يحاول الابداع ،والتأليف في ظل الظروف العائلية المحيطة به، فالأدب لا يُدِر مالا كثيرا، وهذا مالا تتفهمه الزوجة فبقدر ما تحب أن يكون زوجها مثقفا وله مكانة

[1]:ينظر فهرس الأعلام فيه تعريف للمؤلف أحمد بودشيشة .

اجتماعية بقدر ما تحب أن يوفر لها احتياجاتها، وأن تنافس جاراتها في اللباس والذهب وكل هذا ما يزيد من معاناة الأديب الجزائري.

ثانيا: تحيل لغة النص المسرحي

اللغة أداة للتعبير عما يختلجنا من أفكار، وهي بذلك "**كمادة تلجأ إليها الشخصية للتعبير والافصاح عن الأفكار، واللغة مع الحركة تمثلان الطاقة الفعالة التي تحتاجها الشخصية**".[1]،فتزيد الحركة من قوة الألفاظ وتعطيها مجسما ينبض بالإبداع .

أ-المستوى الصوتي:

ألفاظ النص سهلة، وبصيغ صرفية متداولة مع وجود تنافر صوتي في لفظة "ممصمصا".

ب-المستوى المفرداتي:

تخللت النص ظاهرة التكرار لبعض المفردات نحو: (العمل، طبعا، مال، مسرحية، أشخاص، العشاء) بحيث طبيعة الحوار الذي دار بين الشخصيات بعد مجيء المؤلف لمنزله عائدا من العمل، وطلبه للعشاء استدعت تكرار هذه الألفاظ.

ج-المستوى النحوي:

جمل النص كانت قصيرة متنوعة بين الإخبارية والإنشائية ،وهذا وما يميز النص المسرحي الجزائري الذي يكثر من الحوارات في جمل قصيرة بين سؤال وجواب فالأديب يحاول التفرغ للكتابة بعد عناء العمل لينصدم بعدم مبالاة الزوجة بإبداعاته.

د-المستوى المعجمي والدلالي:

ألفاظ النص سهلة ومفهومة ولا تحتاج لمعجم لشرحها ومن الملاحظ تكوُّن حقل دلالي للعمل من خلال الألفاظ التالية (العمل، مكافأة، المال، المهن الحرة، الرزق، يتقاضى، حق) وحقل لغوي دلالي آخر تمثّل في

[1]-السرح في الجزائر ،صالح لمباركية ،ص:276.

التأليف المسرحي من خلال (المسرحية الفصل الأخير، كاتب، المؤلف، النشر، أعمال، أشخاص) وهذان الحقلان من شكلا نسيج المسرحية ومعاناة الأديب الجزائري المهمش من تهميش السلطات، وتهميش المجتمع، والتهميش الأسري، فلا أحد يقدِّر أعماله الأدبية المنشورة فحتى الأسرة لا يهمها إلا الدخل المادي، فكتابة المسرحية عوض ان تجلب له السعادة سببت له الكآبة ليكتب مسرحية في مسرحية وهذا ما يسمى المسرحية الإطار.

ثالثا: تحليل شخصيات النص المسرحي:

ما يميز النص المسرحي هو الحوارات المتبادلة بين الشخصيات، ولهذا "**تعبر الشخصية التي يختارها المؤلف من نفسها عن طريق خلق حوار هذا الحوار يتناسب مع طبيعة الشخصية بتكوين تراكيب لغوية، وعبارات ملائمة تجعلها أقرب إلى الواقع**"[1]، وفي هذا النص شخصيتان تمثلتا في:

-شخصية المؤلف: شخصية هادئة، مفكرة، تحب التأليف المسرحي وعالمها الخاص مع منتجاتها المسرحية فتتعايش مع شخصياتها المسرحية أكثر من الشخصيات الواقعية المحيطة بها، تتعايش ببرودة مع الأحداث الأسرية حولها.

-شخصية الزوجة: شخصية متسلطة تحب المال، والتباهي به، تحب ان تعيش وأن تحقق مركزا اجتماعيا مرموقا وأن يشار لها بالبنان، لا يهمها توفير الراحة لزوجها الأديب ومساندته.

رابعا: وقفة تقييمية للنص المسرحي

هذا النص برمج كنص أدبي ثان في الوحدة الثانية عشر وحدة المسرح الجزائري، وهذا النص عبر عن ظروف الكتابة المسرحية في الجزائر وما يعانيه المؤلف الجزائري من عدم الاهتمام والتهميش فهذا النص أبرز خصائص المسرح الجزائري لكونه نص مسرحي جزائري، اما من ناحية القيم التربوية لم يقدم لنا سوى

[1]-دراما الطفل (أطفالنا والدراما المسرحية)، فاطمة يوسف، ص173.

صورة سيئة عن الأسرة الجزائرية فيها المرأة لا تقدر إبداع زوجها ولا تسعى لتهيئة الجو لذلك ،فكل همها أن يغدق عليها المال فالمنتوج الأدبي يساوي عندها مدخول مادي، ناهيك عن الرسائل السلبية التي تعبر عن قتل الإبداع، وتهميش المبدع، وهذا ما لا نحبذ زرعه في النشء " فتنشيط الميول الإبداعية لدى الأطفال بمسرحيات ذات مدلول تعليمي وأفكار متنوعة تقع على من يقومون بتربيته وتعليمه"[1] بمعنى أن هذا النص لا يتلاءم والمرحلة العمرية للتلاميذ، ويتنافى مع أهداف المدرسة الجزائرية التي من مهامها تعزيز القدرات الفكرية والابداعية للتلميذ، أي ان واضع المنهاج لم يتقيد بمعايير صناعة الكتاب المدرسي التي سبق وتطرقنا لها في الفصل الأول، ما نفهم أن النصوص المدرجة لم تخضع للقراءة التحليلية من طرفهم، فأدرجت وحدة المسرح الجزائري ليدرج فيها أي نص مهما كانت توجهاته .

تاسعا: تحليل النص المسرحي التراب لأبي العيد دودو

1-ملخص النص المسرحي:

هذا النص من مسرحية التراب لكاتبها "أبو العيد دودو" [2]والتراب كلمة لها ايحاءات كبيرة فالتراب يعبر عن البداية والنهاية الإنسانية، كما يوحي بالزوبعة، فهي قصة اجتماعية نضالية تعيشها أسرة جزائرية إبان الاستعمار الفرنسي، وهذا المشهد يتمحور حول استعداد الأسرة لتزويج ابنها فانقلبت هذه الفرحة إلى حيرة وخوف الأم على ابنها الذي فضل الجهاد على الزواج في حين راودت الأم وساوس حول الكنة المستقبلية وعلاقتها بالرجل الغامض ما أثار حفيظتها وخافت أن يقتل ابنها فهي تتحدث عن الثأر، والجهاد فيها عارضا، وقيل أن "**في مجملها تحاول أن تعرض إلى ظروف الثورة، والإرهاصات التي أدت إلى اندلاعها**"[3]، وهذا المشهد من المسرحية يسرد صراعات اجتماعية لا علاقة لها بالثورة.

---

[1]- المسرح التربوي (وسيلة من وسائل التعليم في رياض الأطفال)، كريم حميدي الربيعي، كلية الفنون والآداب، العراق، ط1، 2014، ص61.

[2]: ينظر :فهرس الأعلام فيه تعريف للمؤلف أبو العيد دودو.

[3]- المسرح في الجزائر، صالح لمباركية، ص48-50.

2-تحليل لغة المسرحية:

اللغة صور لفظية لها معنى أو رموزا صوتية تستخدم لتؤدي غرض معين، ويتضح ذلك من خلال مستويات لغوية:

أ-المستوى الصوتي:

كلمات النص بسيطة وسهلة النطق لا وجود لتنافر صوتي.

ب-المستوى المفرداتي:

مّيز الجانب المفرداتي للغة ظاهرة التكرار لأن تكرارها اقتضته الضرورة المسرحية، مع ورود مترادفة واحدة قد تمثلت في (بني=ولدي) ومتضادتين (عاجلا ≠ آجلا)، (صدقت ≠ كذبت)، والجدول الموالي يوضح الألفاظ المتكررة مع عدد مرات تكرارها.

اللفظة	عدد مرات تكرارها
أماه، أمي	05
بني	05
الرجل	03
العرس	03
الغدر	02
تحدت	02

في هذا المشهد المسرحي اقتصر الحوار على شخصيتين، الأم نوارة والابن حميد، فكلما نادى أمي أو أماه ترد هي بلفظة بني وهذا ما يفسر تساوي عدد مرات تكرار اللفظتين، ولأن الرجل الذي يبحث عن حميد في

وقت ترتيبات عرسه تكررت كلا الكلمتين ثلاث مرات، هذا الرجل الذي رأت فيه أم حميد الغدر، وضنت أن ابنها كان يتحدث إليه.

نصل إلى أن الغلالة التكرارية للألفاظ كان ترتيبها تبعا لعدد مرات تكرارها منطقيا ومتناسقا وموضوع المشهد المسرحي.

ج-المستوى النحوي:

تنوعت جمل النص المسرحي بين الانشائية (ولماذا يا بني؟)[1] والجمل الخبرية، فالأم في أخذ ورد مع ابنها حول ترتيبات العرس والرجل الذي ظهر في آخر المطاف، كما أن الحوارات كانت قصيرة ما سرع الأحداث، و زاد من حركيتها.

د-المستوى المعجمي الدلالي:

ألفاظ النص مشحونة دلاليا فلفظة "كبدي" ولفظة "روح أمك" ترمز للمحبة الكبيرة وعاطفة الأمومة الجياشة تجاه ابنها وتعلقها به.

كما أن لفظة "الغدر" أوحت بالثأر وهو مغزى المسرحية.

كما أن النص مزدحم بالألفاظ الدالة على الزمن بحيث شكلت حقلا لغويا خاص بالزمن نحو: (الحظة، ساعة، مدة قصيرة،، شهر، أسبوعين، سنة، زمان طويل)، ما دل على التوتر وتسارع الأحداث زمنيا، والوقت مؤشر على النظام (ستأتي اللحظة التي ينتابه فيها القلق على حياته)[2]، (لن يكون ثمة عرس بعد أسبوعين)[3]والزمن يوحي للدقة والتسلسل والتنبؤ لوقوع جريمة يستدعى فيما بعد ذكر توقيتها بالضبط.

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص220.

[2]- المصدر نفسه، ص220.

[3]- المصدر نفسه، ص220.

والزمن له أهميته عند الثوار فكل ثانية محسوبة بدقة متناهية فساعة انطلاق الثورة التحريرية لم يكن جزافا توقيتها وإنما مدروسة ما يعكس المسؤولية التي يتحلى بها أجدادنا أبناء السلف الصالح، فلا تضيع في الوقت ولهذا كان احترامهم للوقت من أسباب نجاح الثورة التحريرية.

ثالثا: دراسة شخصيات النص المسرحي

في هذا النص المسرحي توجد شخصيتان رئيسيتان و "**المقصود بالشخصيات الرئيسية في العمل الدرامي هي الشخصيات التي لا يمكن الاستغناء عنها في الأحداث**"[1]وتمثلت هاتين الشخصيتين في :

-**شخصية نوارة:** أم حنونة جدا وقلقة على ابنها كالقطة التي لا تحب أن يمس أحدا صغارها وهذه عاطفة طبيعية لكل أم بالأخص إن كان وحيدها واسم نوارة اسم متداول في العائلات الجزائرية في ذلك الوقت.

-**شخصية حميد:** شاب وابن بار، هادئ، تختلجه أحاسيس متعددة، حبه للجهاد رفقة أبناء وطنه وشعور الشفقة على أمه التي تنتظر يوم زفافه بفارغ الصبر كما يعتريه شعور الحقد لغريمه الذي لا يعرفه، لينتصر الجهاد في الأخير ويغلب شعور حبه للوطن على كل شيء.

رابعا: وقفة تقييمية للنص المسرحي

هذا النص مقتطف من مسرحية تعد من المسرحيات الأولى التي جاء بها المسرح الجزائري، وهو نص مبتور أدرج كنشاط تطبيقي يحلله التلميذ ليستنتج خصائص المسرح الجزائري، وتحليل ملامح الشخصية فيه، فمن هذه الناحية نستطيع القول بأنه حقق هذه المهمة اما من حيث القيم لا وجود لها ،فمؤلف الكتاب قد أساء باختياره لهذا المشهد المبتور من المسرحية فكل شيء مبهم فالمسرحية نضالية ثأرية لم يظهر شيء من هذا فالذي ليست له دراية بالمسرحية يبقى لديه تساؤل حول الرجل وفضيلة وعزوف حميد عن الزواج، إضافة إلى وجود جمل لا تليق بالطور الثانوي، وبخاصة في وقتنا الحالي فهي تحيلهم إلى الانحلال الخلقي في الأسرة

[1] - التأليف الدرامي، عبده دياب، ص52.

الجزائرية في وقت الاستعمار (إنه يمنعك من الزواج بفضيلة... قال إنها حبيبته... كان يراسلها منذ زمان طويل)[1]، فالأجدر أن يدرج مشهد آخر من المسرحية الذي يظهر النضال ضد المستعمر الفرنسي، ويظهر لحمة أبناء الوطن في الذود عنه، وإذا نادى الوطن يهون كل شيء تهون النفس ،والنفيس ومنها يظهر حقيقة صورة المجتمع الجزائري إبان الثورة.

[1]- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، حراج سعيدي وآخرون، ص219.

خلاصة المبحث الثاني:

بعد تحليلنا لمجموعة النصوص المسرحية الواردة في الكتاب المدرسي لغة العربية للمرحلة الثانوية خرجنا بالنتائج التالية:

– النصوص المسرحية الموجودة في كتب الشعب العلمية نفسها الموجودة في كتب الشعب الأدبية مع زيادة نص بالنسبة للشعب الأدبية لزيادة الحجم الساعي.

– انحصرت النصوص المسرحية في مستوى الأولى ثانوي، ومستوى ثالثة ثانوي لكلا الشعبتين.

– في مستوى الأولى ثانوي أدرج نصين موجهين كنشاط مطالعة حيث الحجم الساعي واحد ساعة واحدة وهذه المدة لا تكفي لعرض المسرحية ولا حتى تحليلها، فقط يكتفي التلميذ بالتعرف على هذا النوع الذي سبق، وتعرف عليه في مرحلة التعليم المتوسط.

– المتتبع لبرنامج اللغة العربية في المرحلة الثانوية يلاحظ أن البرنامج بني على المراحل التاريخية للأدب العربي، بحيث يبدأ من العصر الجاهلي في مستوى الأولى ثانوي، وينتهي بالعصر الحديث في مستوى الثالثة ثانوي ولهذا فإن النصوص المسرحية جاءت على قلتها في مستوى الأولى ثانوي كمطالعة موجهة محاولة في اشتراك موضوعاتها مع الهدف العام للوحدة وتمثلت في النضال، والحب العذري، أما في مستوى الثالثة ثانوي فكانت في الوحدتين الأخيرتين وهذا أن المسرح لون دبي جديد عن العرب ظهر في العصر الحديث، حيث وحدة اهتمت بالمسرح العربي، وأخرى اختصت بالمسرح الجزائري.

– في الثالثة ثانوي أدرجت نصوص مسرحية ضمن نشاط احكام موارد المتعلمين أي التطبيقات، وبالرجوع إلى التوزيع الزمني لحصص اللغة العربي لا نجد لها حصة مخصصة بمعنى ان هذه النصوص تهمل، وللأسف الشديد وجدنا أن هذه النصوص هادفة وغنية بالقيم التربوية، والأخلاقية والتي يفترض ادراجها ضمن حصص رسمية عوض عن النصوص المختارة وتمثلت في مشهد من مسرحية "محمد" ومشهد من مسرحية "المؤلفات الكاملة" وكليهما من تأليف "توفيق الحكيم" رائد المسرح العربي.

معظم النصوص مبتورة بحيث تكون مفتوحة على تصورات عديدة، والنصوص مبتورة تكون أهدافها أيضا معدومة أو مقصورة، وهذا أ ن الهدف ليس القيم الموجودة في النص المسرحي، وإنما يقتصر على تعريف هذا النوع الادبي للتلاميذ وخصائصه ليس إلا.

– هناك سوء اختيار في المشهد المسرحي لا المسرحية ، على سبيل المثال النص المسرحي المأخوذ من مسرحية "لالا فاطمة نسومر" صوّر الصورة السيئة للعائلة الجزائرية، فمن المفروض اختيار المشهد الذي يظهر نضال هذه الشخصية البطلة، وشراسة مقاومتها للمستدمر.

– النصوص المسرحية في الثالثة ثانوية معظمها لا تدُرَّس لأسباب أنها آخر وحدتين، وكثير ما تكون خارج العتبة التي تفرضها ظروف البلاد وكذلك لكونه لم يدرج نص مسرحي في شهادة البكالوريا لهذا ينصب تركيز الأساتذة على المواضيع الأخرى، وإن درست لا تمثل، لأن الطالب في تلك لفترة الزمنية يكون منشغلا بالتحضير لشهادة البكالوريا ،فعوض أن يحفظ أدوار في مسرحية يقوم بحفظ مقال ما أفضل ،إضافة للعادات السيئة التي تعلمها طلبة البكالوريا وهي الغياب الشبه تام عند الوصول إلى وحدة المسرح، وكأن البرنامج قد انتهى بالنسبة لهم، وهذا ما يحتم على الأستاذ عدم تقديم الدرس ونخلص في الأخير أننا ضيعنا قيم ورسائل كثيرة إيجابية على أبنائنا.

– في دليل بناء الاختبارات لطلبة الثالثة ثانوي لا توجد أي إشارة للنص المسرحي، ونتساءل لماذا أدرجت النصوص المسرحية هل لتكملة التدرج المرحلي لتطور الأدب العربي، أم لزيادة حجم الكتاب المدرسي، وكأن زيادة سمكه تزيد من قيمته العلمية.

– في وحدة المسرح العربي اختيرت ثلاث نصوص مسرحية لتوفيق الحكيم منها نصين دهنيين تسجيليين يفوق قدرات الطلبة التحليلية، ونص لسعد الله ونوس، وهو كذلك استحضار للتراث أما في وحدة المسرح الجزائري فلم تأتي نصوص لرواد المسرح الجزائري فعلى كثرتها بالعامية توجد نصوص قمة بالفصحى.

– اشتركت كل النصوص المسرحية المدرجة في المرحلة الثانوية في الصراع على اختلافاته إلا أنه يبقى صراعا نحو: الصراع بين الحب والسمعة، صراع بين الخير والشر، صراع بين الحق والباطل، صراع بين الشهوة العلم، صراع بين النضال والتقاليد، صراع بين الحرية والذل، وقد يكون الصراع بين الابداع والتهميش.

خلاصة الفصل الثاني:

تعتبر الطريقة الحوارية من أبدع طرق التعلمات النشطة، ولهذا فإن النصوص المسرحية تكون أكثر استنطاقا للمعارف المخزنة، والقيم المبثوثة في مناهج اللغة العربية المدرسة، بحيث انحصرت النصوص المسرحية في مرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي، ولقد تم تحليل الصوص المدرجة من حيث اللغة والشخصيات حتى يتم التعرف على مدى توافقها ومستوى التلاميذ، فمن ناحية اللغة استعملت الطريقة الأسلوبية التي مكنت عن رصد الخصائص اللغوية عبر مستويات أربعة: المستوى الصوتي، المستوى المفرداتي، المستوى النحوي، والمستوى الدلالي المعجمي، ومن خلال كل هذا خرجنا بالنقاط التالية:

-تنوع النصوص المسرحية ما بين النثرية والشعرية.

-كل النصوص النثرية مبتورة لطولها أما النصوص الشعرية فكانت كاملة.

-النصوص المسرحية الشعرية أكثر ديناميكية وثراء لغويا ودلاليا أكثر من النصوص النثرية.

- تنوعت النصوص ما بين العالمية، العربية، والجزائرية.

-تدرجت أهداف الوحدات التي تضمنت النصوص المسرحية من المتوسط إلى الثانوي تدرج منطقي، من التعرف على الفن المسرحي، والنص المسرحي إلى التعرف على الشخصيات، والحوارات، ومن ثم تأليف مسرحية بسيطة يعتمد على حوار بين الشخصيات ثم التعرف بعمق على الخصائص المسرحية للمسرح العربي، وأخيرا التعرف على خصائص المسرح الجزائري.

-النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي خدمت أهداف الوحدة المسطرة من جهة العنوان دون النظر إلى ما يعكسه هذا النص المسرحي، أو وجود قيم تربوية من عدمها كما وجدناهفي النصوص المسرحية المختارة من النصوص المسرحية الجزائرية فعوض أن يتخير مشاهد تخلد الثورة، وتبرز نضال المرأة الجزائرية، أو تظهر المبدع الجزائري اختيرت مقاطع تسيئ للعائلة الجزائرية ، فكأن الغرض منها هو حضور للنص الجزائري، ممّا يثبت ما توصلنا إليه حول صناعة الكتاب المدرسي الجزائري.

-بعض النصوص لا تتوافق وقدرات التلميذ كمسرحية «أهل الكهف» الذهنية التي يصعب استنتاج مضمونها، وبالنظر إلى الأسئلة المطروحة مع النص المسرحي نفهم أنّ واضع المنهاج لا يدرك المغزى الحقيقي للمسرحية التي تعكس جانبا من الحياة المصرية فهو يرى أنها مجرد مسرحية للقصص القرآني بمعنى أنه لم يحترم المعايير ولم يكلف نفسه أن يفهم المسرحية وأبعادها الإيديولوجية ،بمعنى أنّ واضع المنهاج اختار النصوص تِبعا لمؤلفها حيث كان النصيب الأكبر لأحمد شوقي، وتوفيق الحكيم.

تنوعت مواضيع النصوص المسرحية ما بين العلمية، التاريخية والاجتماعية وهذه الأخيرة كانت الأكثر.

-النصوص المسرحية الشعرية تناسب والمرحلة العمرية للتلاميذ لخفتها وسهولة فهمها.

-اشتراك جميع النصوص المسرحية في صراع الانسان مع مكونات محيطه، صراعه مع الزمن، مع الطموح، مع ضعفه، مع خوفه، مع وساوسه، مع ظلم الحكام، ومع الاحتلال...الخ.

-النصوص المسرحية المدرجة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة ثانوي، كانت في آخر وحدتين مما يجعل إمكانية قراءتها ضئيلة، كما أن بعض النصوص أدرجت كنشاط مطالعة التي عادة ما تهمل أو كحصص للتطبيقات والتي لا وجود لحجم ساعي لها في التوزيع الأسبوعي .

الفصل الثالث

النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي وأداء الأساتذة .

خطة الفصل الثالث: النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي وأداء الاساتذة

تمهيد

النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي و أداء الأساتذة

المبحث الأول : أدوات الدراسة

1-الاستبيان

2-المقابلة

3-المعاينة الحضورية

1-1 : الصدق والثبات

المبحث الثاني :عينة الدراسة ومقاييس الأداة

أولا :خصائص عينة الدراسة

ثانيا: مقياس التكوين

ثالثا :وضعية تدريس النصوص المسرحية

1-طريقة تناول النصوص المسرحية

2- مقياس تدريس النصوص المسرحية

المبحث الثالث : نتائج المقياس

أولا :اتجاه مقياس التكوين

ثانيا :اتجاه مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية

المبحث الرابع : اختبار الفرضيات

أولا :فرضية علاقة تدريس النص المسرحي بالتكوين

ثانيا : فرضية العلاقة بين تدريس النص المسرحي والتكوين حسب الطور

ثالثا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي و الجنس

رابعا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي و المؤهل العلمي

خامسا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي والفئة العمرية

سادسا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي والخبرة المهنية

خلاصة

تمهيد

بعدما توصلنا إلى مدى توافق أو عدم توافق النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي للغة العربية من خلال تحليلها ، و في هذا الفصل سنحاول ربط فعالية النص المسرحي بأداء الأستاذ وذلك باستخدام المنهج الاحصائي ،ولهذا استعنا بالبرنامج الاحصائي ؛الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS statistical package for social science (version .22 الذي تم به تحليل معطيات الاستبيانات التي وزعت على أساتذة اللغة العربية للطور المتوسط والطور الثانوي ،وحتى صل إلى نتيجة دقيقة في كيفية تناول النصوص المسرحية تم اجراء مقابلة مع بعض مفتشي اللغة العربية للطورين كما تمت المعاينة الحضورية لبعض الحصص مع بعض الأساتذة .

المبحث الأول : أدوات الدراسة

المسرح فن من الفنون التي ترتبط ارتباطا وثيقا بالأدب ،إذ يعبر عنه توفيق الحكيم بقوله "إذا كان أحدهما الكأس فالآخر الخمر "[1]،والنص المسرحي من النصوص الأدبية التي تغذي عقل التلميذ بالمعارف ،وتوسع مداركه ،فعن طريق الأدب "يتعرف الطفل أولا على ذاته ،وما يكتنفها من غموض ،ورغباته وطموحاته وأماله ،وبالتالي التعرف على بيئته وكل ما يحيط به "[2] ، وترتبط فعالية النص المسرحي بالمهارة الأدائية للأستاذ الذي من المفروض أن يكون قد تكون في هذا المجال ؛لأن التعامل مع النصوص المسرحية يختلف عن غيره من النصوص .

ولمعرفة كل هذا تمت الاستعانة بأدوات الدراسة التالية :

1- الاستبيان[3]:

اعتمدنا في الاستبيان على مقياسين ؛ مقياس التكوين ،ومقياس النصوص المسرحية وتم توزيع الاستبيانات على أساتذة اللغة العربية للطورين من مختلف المؤسسات التعليمية لمدينة ورقلة ،فتضمن المقياس الأول احدى عشرة (11)بندا ، يستنتج من خلاله التحصيل التكويني للأساتذة في كيفية تدريسهم للنصوص المسرحية ،في حين تضمن المقياس الثاني اثنين وثلاثين (32) عبارة اهتمت بكيفية تناول النصوص المسرحية .

2- المقابلة [4]:

حتى نحصر مجال تكوين الأساتذة فيما يخص النصوص المسرحية ،أجرينا ثلاث مقابلات مع مفتشي مادة اللغة العربية فمن الطور الثانوي أجريناها مع السيد دقيش عثمان وسبب الاختيار في كونه عضو في النواة

---

[1]: المسرح تاريخا ونضالا ،محمد الطاهر فضلاء ،ص:23.

[2]:أثر الموسيقى والمسرح واللعب الهادف في التعليم ،ميساء محمد الوحش ،دار دجلة ،عمان ،(ط 1) ،2014،ص:129.

[3]: نموذج الاستبيان موجود في الملاحق ص:

[4]: المقابلات مسجلة على قرص مضغوط متبوع بالرسالة و أسئلة المقابلة موجودة في الملاحق ص:

الوطنية للتكوين التابعة للمفتشية المركزية ،وعضو في مشروع **'التعليمية وفق منحى مسرحة المناهج '** ،أما في الطور المتوسط فكانت المقابلة مع السيد عيسى نوري والسيد معبدي

وكانت المعلومات التي زودونا بها ذات قيمة علمية تنم عن زادهم المعرفي وصدقهم اذ اتسموا بالموضوعية التي أردناها ،حيث أفادوا بأنهم لم يقيموا تكوينا للأساتذة في كيفية تناول النصوص المسرحية ،كون النصوص المسرحية قليلة مقارنة ببقية النصوص ،وكذلك الحجم الساعي وانعدام الوسائل يحول وإعطاء النص المسرحي حقه

3- المعاينة الحضورية :

في الطور الثانوي حضرنا ثلاث حصص ؛حصة مع مستوى الأولى ثانوي ،وحصتين مع مستوى الثالثة ثانوي ،أما في الطور المتوسط فحضرنا حصّتين قُدِّمتا نزولا عند رغبتنا ؛لأنّه حذفت جميع النصوص المسرحية في مناهج الجيل الثاني ،كذلك فيما خصّ في الطور الثانوي مع مستوى الثالثة ثانوي ،كون النصوص موجودة في آخر وحدتين والتي كثيرا لا يتم تقديمها لأسباب ذكرناها آنفا .

من خلال المعاينة صادفنا أستاذين متحصلان على شهادة الماستر في الأدب المسرحي ،وهذا ما عكس بالإيجاب على أدائهم في تقديم النصوص المسرحية ،كذلك حضرنا مع أستاذة لديها خبرة تفوق العشرين سنة في التدريس ما مكنها من التقديم الأفضل للنص المسرحي أما البقية فقد تعاملوا مع النص المسرحي كغيره من النصوص .

1-1 - **الصدق والثبات:**

للتأكد من مصداقية أداة الدراسة ألا وهي الاستبيان، قمنا بحساب الصدق والثبات والجدول الموالي يوضح لنا النتائج.

جدول رقم(01): يوضح قيمة معامل الثبات ألفا لكرونباخ وقيمة الصدق الذاتي

المقياس	عدد العبارات	الصدق الذاتي	قيمة ألفا لكرونباخ
التكوين	11	0.920	0.846
تدريس المسرح	32	0.868	0.754

تم حساب الثبات من خلال ألفا كرونباخ، فمن خلال الجدول يمكن أن نلاحظ أن قيمة ألفا كرونباخ في الحالتين أكبر من 0.70، وهو ما يشير الى ثبات النتائج في حالة إعادة تطبيق الاستبيان مرة اخرى، أو بصفة أخرى فإن عينة الدراسة ستكون ثابتة في اجابتها في حالة ما إذا قمنا باستجوابهم من جديد وفي الظروف نفسها، وهي نسبة توضح المصداقية العالية للنتائج التي يمكن استخلاصها.

كما أن نتائج الصدق الذاتي (وهو الجذر التربيعي لمعامل ألفا كرونباخ) كانت مرتفعة، إذ فاقت 0.85 في الحالتين وهو يؤكد المصداقية العالية لأداة الدراسة.

المبحث الثاني :عينة الدراسة ومقاييس الأداة

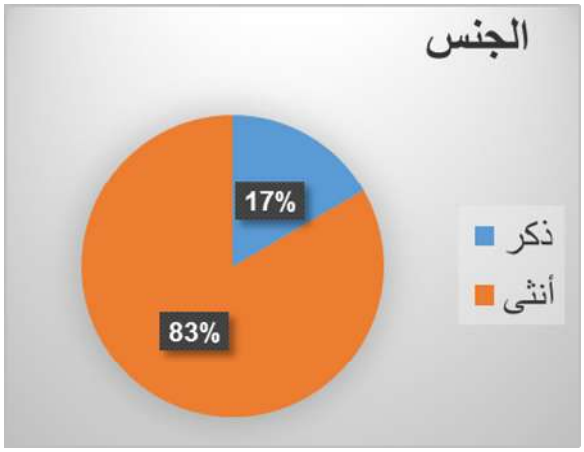
تمثلت عينة الدراسة في أساتذة اللغة العربية للطور المتوسط ،والطور الثانوي لمقاطعة ورقلة الكبرى وعددهم 36 أستاذا متوزعين بالتساوي بين الطورين ،متنوعين في الجنس ،كما تّم أخذ الخبرة المهنية ،و السن بعين الاعتبار وذلك ايمانا منّا أنّ كل من هذه العوامل لها تأثيرها على طريقة التدريس .

أولا : خصائص عينة الدراسة

الجداول التالية توضح بالكم خصائص عينة الدراسة

جدول رقم(02): يبين توزيع المبحوثين حسب الجنس

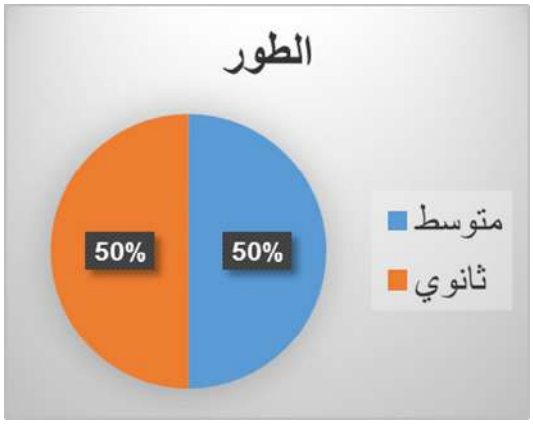
الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	6	16،7
أنثى	30	83،3
المجموع	36	100،0



من الجدول تتضح أن نسبة الإناث أكبر خمس مرات من نسبة الذكور ،ومردّ ذلك أن الإناث ترغب كثيرا في مهنة التعليم أكثر من الذكور ،كذلك شرط الإعفاء من الخدمة الوطنية يُعدّ عائقا لكثير من الشباب في المشاركة في مسابقة التوظيف خاصّة في مجال التعليم .

جدول رقم(03): يبين توزيع المبحوثين حسب الطور

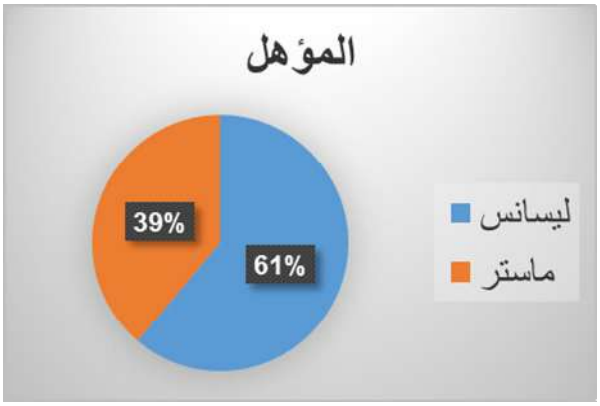
الطور	التكرار	النسبة المئوية
متوسط	18	0،50
ثانوي	18	0،50
المجموع	36	0،100



في هذا الجدول نسبة المبحوث عنهم متساوية في كلي الطورين ،وعمدنا إلى ذلك حتى يكون هناك توازن في الطورين ،لنصل بدقة إلى الفرضيات .

جدول رقم(04): يبين توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي

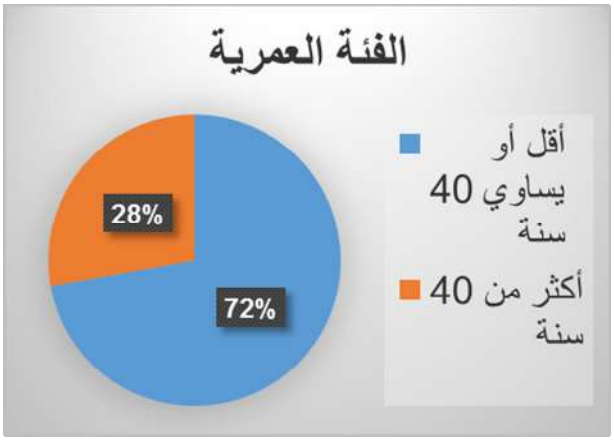
المؤهل	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	22	61،1
ماستر	14	38،9
المجموع	36	100،0



من حيث المؤهل النسبة المئوية لحاملي شهادة الليسانس أكبر من نسبة حاملي شهادة الماستر ،وذلك أن نظام الماستر جديد ،وبوجود حاملي شهادة الماستر وضع كشرط للالتحاق بمنصب في التعليم الثانوي وهذا ما يفسر النسبة الكبيرة لحاملي شهادة الليسانس ،وتجدر الإشارة هنا أن من بين تخصصات حاملي شهادة الماستر هناك تخصص الأدب المسرحي .

جدول رقم(05): يبين توزيع المبحوثين حسب الفئة العمرية

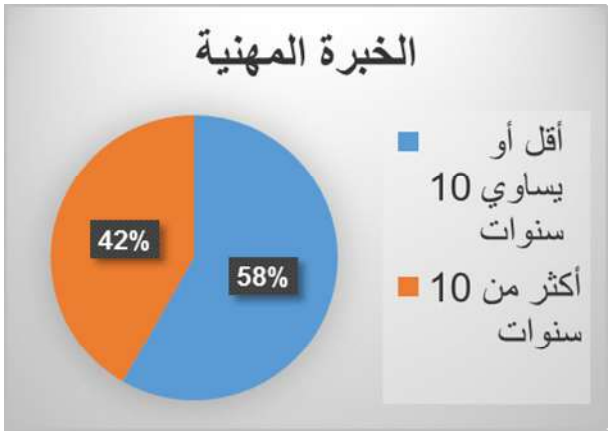
الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
أقل أو يساوي 40 سنة	26	72،2
أكثر من 40 سنة	10	27،8
المجموع	36	100،0



الأساتذة الأقل من أربعين سنة أكبر نسبة من ما يفوق هذا السن ،ويرجع هذا لكون نسبة كبيرة ممّن تجاوزوا سن الخمسة والأربعين سنة (45) أقدموا على التقاعد النسبي ،لكون الضغوطات التي أضحى الأستاذ يعانيها أثناء تأديته لمهامه ،ولسبب آخر يتمثل في مخافتهم من إلغاء قانون التقاعد النسبي ،وهو ما حدث بالفعل .وللسن دور هام في الأداء المهني ،فكلما زاد السنّ زادت خبرة الأستاذ ،وبالتالي يزيد مردوده المهني ،ومن جهة أخرى قد يصيبه الملل والرغبة في ترك الوظيفة بسبب الروتين ، والارهاق

جدول رقم(06): يبين توزيع المبحوثين حسب الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرار	النسبة المئوية
أقل أو يساوي 10 سنوات	21	58،3
أكثر من 10 سنوات	15	41،7
المجموع	36	100،0



الخبرة مرتبطة ارتباطا طرديا بالسنّ ،وهذا ما يفسر نسبة الأقل من عشر سنوات الأكبر نسبة ممّن خبرتهم تقل عن العشر سنوات ،"**فالتدريس إذن خبرة من الخبرات الحيوية تستند في نموّها ،ونضجها إلى أصول معيّنة وأسس محددة ومقومات واضحة**"[1] ،ويمكننا القول بأن الخبرة المهنية تؤثر على الدافع والفعالية في العملية التعلّمية ،فكلما زادت الخبرة زاد الإتقان والسرعة في التنفيذ ،والالمام بجميع تفاصيله .

ثانيا : مقياس التكوين

يعتمد نجاح العملية التعليمية على عدة عوامل متعددة ومتكاملة ،منها المنهاج ،الوسائل التعليمية، الظروف الاجتماعية ،والبيئية ،وقبل هذا تعتمد اعتمادا كبيرا على الأستاذ المؤهل المتكّون بخاصّة في كيفية تناوله للنصوص المسرحية " **ولعل أهم أساليب تطوير العملية التربوية يكمن في إعداد معلمين قادرين على العطاء وفقا لأسس علمية سليمة وواضحة** "[2]،وعلى هذا الأساس وضعنا احدى عشرة (11) عبارة في مقياس التكوين ،يُجاب عليها بـ(نعم /لا) ، لنخلُص في النّهاية إلى مدى تكّون الأساتذة في مجال المسرح المدرسي .

[1]:طرق تدريس اللغة العربية ،جودت الركابي ،دار الفكر ،دمشق ،(13)،2014،ص:33.

[2]:فعاليات المسرح المدرسي (تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)،هاني يوسف الجراح ،دار يافا العلمية ،عمان ،(ط 01)،2009،ص:15.

جدول رقم(7): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 1

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	6	16،7
نعم	30	83،3
المجموع	36	100،0

فحوة العبارة رقم (01)' **ألديك اطلاع على الفن المسرحي ؟'** فكانت نسبة المجيبين بنعم أكبر خمس مرات من نسبة المجيبين بلا ،ومن الطبيعي أن نجد هذه النسب بما أنه توجد نصوص مسرحية في الكتاب المدرسي ؛إذ أن هذا كفيل باطّلاعه على هذا الفن ،إضافة إلى ما يشاهده من عروض مسرحية عبر شاشات التلفزيون ،ومن الضروري التعرف على هذا الفن لما له من أهمية كبيرة في العملية التعليمية ؛إذ أنّ " **الوظيفة الأساسية للمسرح هي الامتاع ،ونقل الخبرات الإنسانية بأشكال متنوعة ،وهو بذلك يخدم العديد من القضايا** "[1]، بمعنى أن المسرح وسيلة ارشاد ،توجيه ،ووعظ وحث ،وإقناع.

جدول رقم(08): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 2

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	32	88،9
نعم	4	11،1
المجموع	36	100،0

تضمّنت هذه العبارة السؤال التالي '**هل تلقيت تكوينا خاصا بكيفية تناول النصوص المسرحية ؟'** ،بحيث طغت نسبة المجيبين بلا على نسبة المجيبين بنعم ،وذلك كون النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب

[1]: الدراما والفرجة المسرحية ،أحمد إبراهيم ،دار الوفاء ،الإسكندرية ،مصر ،(ط01)، 2006، ص:38.

المدرسي قليلة في مستوى المتوسط ،وموجودة في آخر وحدتين في مستوى الثانوي والتي قليلا ما يتّم تدريسها، والعمليات التكوينية يتم تسطيرها وفق لحاجات الفئة المستهدفة ،لهذا فإنه ،وحسب ما صرّح لنا به السادة مفتشي اللغة العربية للطور المتوسط والطور الثانوي لم يكن هناك داع حسب رأيهم لتسطير عمليات تكوينية في هذا المجال لفائدة الأساتذة ،والنسبة الضعيفة للمجيبين بنعم تكوينهم كان خارج الوظيفة كالتكوين الأكاديمي لحاملي شهادة الماستر في الأدب المسرحي .

جدول رقم(09): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 3

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	34	94،4
نعم	2	5،6
المجموع	36	100،0

هذه العبارة مكملة للعبارة رقم (02)والتي تضمّنت ان كانت التكوينات المقدمة في مجال تناول النصوص المسرحية كافية ،وبما أن التكوينات شملت فئة قليلة جدا ربما تكّونت خارج المجال الوظيفي كالتكوين الأكاديمي ،فمن المنطقي أن تكون نسبة المجيبين بلا هي السائدة ،وهذا ما يثبت صدق النسب المعّبر عنها في العبارة رقم (02).

جدول رقم(10): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 4

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	16	44،4
نعم	20	55،6
المجموع	36	100،0

من تحليل النصوص المسرحية أكيد سيتكّون لدى الأستاذ بعض من شروط التأليف المسرحي وإن كانت سطحية ،وهذا ما يفسّر مجيء نسبة المجيبين بنعم أكبر بقليل من نسبة المجيبين بلا ،ففي المدارس الجزائرية لا يوجد مشرف على النشاط المسرحي ،وإنّما أستاذ مادة اللغة العربية من يتكفّل بالنصوص المسرحية المقرّرة في المنهاج ،ولهذا من الواجب أن يتحلى بصفات منها " **الالمام بأهم الأسس الفنية فيما يتعلق بالمسرح ،والالمام بالأهداف التربوية من التعليم ،والالمام بالخصائص النفسية ،والاجتماعية للمراحل التي يعمل فيها**""[1] ، وهذه الصفات عليه أن يعمل عليها حتى يوصل بشكل جيد القيم الموجودة في النصوص المسرحية ،ويتفطّن للرسائل السلبية ،فيتحاشى تقديمها أو استبدالها ،فالأستاذ سيد قسمه وهو الذي يعرف ما يفيد تلاميذه من غيره ،وعندما نجد أساتذة بمثل هذه الصفات نطمئن على ما وصلنا إليه من تحليلنا للنصوص المسرحية ،فأسلوب التدريس الفعال يكون بالتطوير الذاتي ،عن طريق الالمام بجميع الخصائص المعرفية للمادة التدريسية .

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:186.

جدول رقم(11): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 5

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	31	86،1
نعم	5	13،9
المجموع	36	100،0

وحتى نثبت أكثر عدم وجود اهتمام بالتكوين في تناول النصوص المسرحية طرحنا في هذه العبارة السؤال التالي :**هل تلقيت التكوينات في مجال تناول النصوص المسرحية من طرف مختصين** ؟ فكانت النسبة الساحقة للمجيبين بلا ،فان كان مفتشي المادة بحسب تصريحاتهم لم يعقدوا ندوات في هذا المجال -لإيمانهم بأنه أمر غير ضروري - فمن سيستدعي المختصين لتأطير مثل هذه التكوينات .

جدول رقم(12): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 6

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	34	94،4
نعم	2	5،6
المجموع	36	100،0

أجابت النسبة الكبيرة للمجيبين بلا على ما طرح في هذه العبارة حول وجود دليل خاص بالنصوص المسرحية ،فكانت الإجابة عدم وجود ذلك ما يفسّر عدم الاهتمام بالنصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي ،أو عدم دراية اللجنة المكلفة بتأليف الكتاب المدرسي أن النصوص المسرحية تختلف عن بقية النصوص ،وكله يحيلنا إلى ما توصّلنا إليه في الفصلين السابقين من اللّامبالاة في صناعة الكتاب المدرسي من حيث النصوص المقدمة ،وبالتالي عدم الاكتراث لأهمية المسرح في الوسط المدرسي ،فمن المفروض أن

يُعطى للمسرح المدرسي حقه من الاهتمام ؛إذ يعتبر "**النشاط المسرحي استراتيجية وساطة بين المسرح والطلاب ،ولهذا سيكون من الطبيعي أن يجد النشاط المسرحي مكانا له ضمن الأنشطة المدرسية**"[1]،وهذا ما نتمنى أن تأخذه الجهات الوصية بعين الاعتبار .

جدول رقم(13): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 7

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	27	75،0
نعم	9	25،0
المجموع	36	100،0

العبارة السابعة تكملة للعبارة لما قبلها ، لذا كانت بالتقريب نفس النسب في تغلب نسبة المجيبين بلا عن نسبة المجيبين بنعم ،إذ أن عدم وجود دليل للنصوص المسرحية يُفهم منه التعامل معها كغيرها من النصوص الأخرى ، ما يستلزم عدم وجود مذكرات توجيهية حولها وهذا ما أكّده لنا مفتشي اللغة العربية للطورين ،ونفسّر وجود نسبة للمجيبين بنعم على قلّتها استعانة هؤلاء بمذكرات الأنترنت ،وهذا استقيناه من المعاينة الحضورية لبعض الأساتذة .

جدول رقم(14): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 8

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	24	66،7
نعم	12	33،3
المجموع	36	100،0

[1]: فعاليات المسرح المدرسي (تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)،هاني يوسف الجراح ،ص:45.

في هذه العبارة كانت نسبة المجيبين بلا ضعف المجيبين بنعم ،إ ذ تضمنت تناول الوثائق التربوية الخاصة بالأستاذ كيفية تدريس النصوص المسرحية ونقصد بالوثائق التربوية ؛منهاج اللغة العربية ،الوثيقة المرافقة ودليل الأستاذ. والنسب المتحصل عليها توضح أن ما تضمّنته هذه الوثائق هو مجرد إشارات لا توضح كيفية تناول النصوص المسرحية .

جدول رقم(15): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 9

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	30	83،3
نعم	6	16،7
المجموع	36	100،0

من نسب العبارت السابقة توضح لنا لا وجود لتكوين للأساتذة حول النصوص المسرحية ،وكذا عدم وجود ما يعرّف الأستاذ على كيفية تدريسها ،ما يوحي للأستاذ بأن يتعامل معها كباقي النصوص ،وهذا ما يفسّر أن الأساتذة لا يرون أنه من المهم اقتراح هذا الموضوع للتكوين .

جدول رقم(16): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 10

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	12	33،3
نعم	24	66،7
المجموع	36	100،0

على الرُّغم من أنّ الأستاذ لم يتلقى تكوينا في كيفية تناوله للنصوص المسرحية ، ولا وجود لوثائق تساعده على ذلك غير أنه مدرك لأهمية النشاط المسرحي ،وهذا ما اوضحته نسبة المجيبين بنعم المضاعفة لنسبة المجيبين بلا ،وهنا عليه أنْ لا "**ينسى الهدف الأساسي من المسرح المدرسي ،وأنه لا يهدف إلى اخراج**

ممثلين محترفين، بل إلى أهداف تربوية ،ولا يخاطب الجمهور العام ،بل هو يخاطب المجتمع المدرسي."[1] ،أي أنّهم عبّروا عن رغبتهم في الاهتمام أكثر بالمسرح المدرسي وهذه أيضا رغبة المفتشين .

جدول رقم(17): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 11

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
لا	30	83،3
نعم	6	16،7
المجموع	36	100،0

تضمنت هذه العبارة سؤالا حول إذ ما وجد الأساتذة فرقا في أدائهم بعد التكوين ،وبما انهم لم يتلقوا تكوينا فحتميا لا وجود لأثره على أداء الأساتذة ،ولهذا كانت نسبة المجيبين بلا أكبر خمس مرات من نسبة المجيبين بنعم .

ثالثا: مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية

1- طريقة تناول النص المسرحي

النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي للغة العربية تكون إمّا موجهة للقراءة ،أو المطالعة الموجهة ،وفي تعليمية اللغة العربية تحضى حصّة القراءة بأهمية كبيرة عن حصة المطالعة ،والتي كثيرا ما تُهمل ،وتجدر الإشارة إلى أنّ هناك اختلاف في طريقة التناول بين الحصّتين .

بغض النظر عما تهدف إليه النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي ؛فإنها أدرجت من أجل أن يتعرف التلميذ على هذا الفن ،وخصائصه ،وكيفية اعداد مسرحية ،وتحليلها ،فهو في إطار التعلم والاكتساب

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:185.

الذي يعتبر حسب مفهوم "جيتس" ،"**عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نُشّبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق اهدافنا ،وهذا يأخذ دائما حل المشكلات** "[1] .

تناول النص المسرحي ليس كغيره من النصوص له طريقة معّينة تُتّبع لتحقيق الأهداف المرجُّوة منه ،ولعل أبسط طريقة ما عثرنا عليه في كتاب 'فنون اللغة العربية'[2]، بحيث أدرجها في خطوات ترتيبية تسمح والفهم الأمثل للنص المسرحي وهي كالتالي :

* - التمهيد للمسرحية بمناقشة عامة حولها .

* - القراءة النموذجية المعبِّرة التّمثيلية .

* - دراسة الشخصيات وإبراز أبعادها ،وصفاتها الداخلية والخارجية .

* - مناقشة أفكار المسرحية ،وأحداثها وغاياتها .

* - نقد موضوع المسرحية ،واستخراج القيم الفنية ،والتربوية .

* - قراءة الطلبة المتمعِّنة للمسرحية فيها تجويد للمعاني ،والمشاعر ،والشخصيات .

* - توزيع الأدوار على الطلبة لتمثيلها ،وعمل تجارب بروفات أمام زملائهم في المكان الذي ستعرض فيه وبالثياب المسرحية .

* - إبداء الأستاذ رأيه على أداء التلاميذ ،وارشادهم إلى ما يجب تبديله .

* - ممارسة الأداء المسرحي ،ودراسة الإيجابيات ،والسلبيات بعد العرض ،ومعرفة جوانب الضعف لمعالجتها ،وجوانب القوة للاستزادة منها ،ويشارك في هذا الأستاذ بمعية التلاميذ المتفرجين .كل هذه الخطوات تتم بعد تشكيل من قبل الأستاذ ،وهي هيئة إدارية تشرف على اختيار فئة تقوم بالأدوار وتهيئة المسرح ،وتزويده بما يحتاج إليه .هذا ما يجب أن يكون في تناول النص المسرحي ،ولكن الواقع يتبّين لنا من خلال نتائج المقياس

[1]: نظرية العرض المسرحي ،عزة الملط ،ص:10.

[2]:ينظر :فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها ،راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد الحوامدة ،عالم الكتب الحديث ،عمان ،2009، ص:383-384.

2-نتائج مقياس وضعية تناول النصوص المسرحية

التدريس فن من الفنون يعتمد بالأساس على المهارة الادائية للأستاذ ،و ترتكز هذه المهارة على دعامتين ؛دعامة طبيعية ،وأخرى تعلمّية ؛فأما الطبيعية فتمثلت في النطق ،الأداء ،الصوت ،وقوة الشخصية ،أما التعلّمية فتدخل ضمن التكوين ذاتيا كان او وظيفيا ،والذي ينبغي ان يكون شاملا ،ومستمرا ، والتربية في بلادنا تشجّع على تواجد التربية الفنية في جميع المستويات التعليمية ،إذ انّ "**مفهوم الفن في التربية أو التربية عن طريق الفن يعد عنصرا مهما ،ومؤثرا في التربية الشّاملة في جميع مراحل التعليم** "[1]و يعد المسرح من الفنون المهذّبة للنفوس ،والدافعة إلى العمل والاجتهاد ،ومن أشكال المسرح المدرسي النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي ،والتي تستنطقها المهارة الأدائية للأستاذ ،وفي هذا المقياس وضعنا اثنين وثلاثين عبارة تتضمن كيف يتناول الأستاذ النصوص المسرحية على أن تأخذ كل عبارة ردا من الردود التالية :غير موافق /محايد/موافق ،والجداول التالية مثّلت نسب إجابات الأساتذة .

جدول رقم(18): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 1

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	21	58،3
محايد	3	8،3
موافق	12	33،3
المجموع	36	100،0

من خلال نسبة (غير موافق) التي كانت أكبر نسبة يتضح لنا أن الأستاذ لا يتعامل مع النص المسرحي كبقية النصوص ،فالمفاهيم العلمية والنقدية استقرت على أن "**الدراما نوع من الأدب المعدّ للتمثيل أي أن يتقمص ممثلون أشخاص النص ...ثم يتناوبون على قراءة هذه الأجزاء ليصنعوا منها واقعا افتراضيا مبنيا**

[1]: فعاليات المسرح المدرسي (تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)،هاني يوسف الجراح ،ص:39.

على النص " ،ولهذا فإن التعامل مع النص المسرحي يقتصر على القراءة التداولية ، وهذا ما تأكد لنا من خلال المعاينة الحضورية والتحاور مع بعض الأساتذة ومن بين الأسباب الحجم الساعي .

جدول رقم(19): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 2

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	13	36،1
محايد	9	25،0
موافق	14	38،9
المجموع	36	100،0

كان فحوى هذه العبارة إن كان الأستاذ قادرا على تحليل نص مسرحي ،فكانت نسبة (غير موافق) متقاربة مع نسبة (موافق) ،ما يعني أن تحليل النص المسرحي سهل ،وإن كان لا يكون وفق ما يقتضيه تحليل نص مسرحي ،فهم يكتفون باستخراج الشخصيات ، وعملية التشخيص "**تستلزم أن يكون حديث الشخص محددا لأبعاد شخصيته** " [1]،والنصوص التي تّم تحليلها احتوت على حوارات بسيطة .

جدول رقم(20): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 3

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	23	63،9
محايد	4	11،1
موافق	9	25،0
المجموع	36	100،0

[1]:نظريات التحليل النفسي والمسرح ،بشرى سعيدي ،دار غيداء ،عمان ،(ط 01) ،2017،ص:16.

نسبة (غير موافق) أكبر بكثير من بقية النسب ،ويُفهم منها أن الأساتذة يميزون في تحليلهم النص المسرحي عن غيره ،فلكل نص طريقة تحليل وبالتالي نضمن الوصول لنتائج ،بحيث تستطيع "**الطريقة الناجحة أن تعالج كثيرا من فساد المنهج ،وضعف الطلبة وصعوبة الكتاب المدرسي ،وغير ذلك من مشكلات التعليم**"[1]،بمعنى أن الأساتذة قادرين على تحليل نص مسرحي .

جدول رقم(21): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 4

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	18	50،0
محايد	13	36،1
موافق	5	13،9
المجموع	36	100،0

تضمن هذا البند العبارة التالية :تحليل النص المسرحي سهل ،فكانت نسبة (غير موافق)هي الكبيرة ،مايثبت صدق النسب التي جاءت في العبارات السابقة ،بمعنى أن الأستاذ يعي حقيقة النص المسرحي ،وأن تحليله يتطلب دراية كبيرة بداية من عنوان النص إلى أبعاد الشخصية ،واستنباط القيم .

جدول رقم(22): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 5

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	9	25،0
محايد	4	11،1
موافق	23	63،9
المجموع	36	100،0

[1]:طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ،فاضل ناهي عبد عون ،دار صفاء ،الأردن ،عمان ،(ط01)،2013،ص:33.

تطلب من التلاميذ تأدية المسرحية ،هذا ما تضمنته العبارة رقم (05) ،والرد عنها كان إيجابي لحد كبير يفسره النسبة الكبيرة ل(موافق)،فالمسرح المدرسي طريقة تربوية للتعليم "**تساعد الطالب على التعبير عن نفسه ،والكشف عن قضايا وعلاقات مختلفة بوساطة مشاركته في تأدية دور ينمي لديه القدرة على فهم العالم من حوله**"[1]، ولكن مايقصده الأساتذة في ردهم هو تأدية المسرحية قرائيا بالتداول ،هذا الحكم استنادا للمعاينة الحضورية والنقاشات مع بعض الأساتذة .

جدول رقم(23): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 6

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	3	8،3
محايد	9	25،0
موافق	24	66،7
المجموع	36	100،0

نسبة (موافق) كانت اكبر نسبة ،وما نفهمه منها أن لغة النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي تتناسب ومستوى التلاميذ بحيث استطاعوا مناقشة أفكارها ،وتكون طريقة الأستاذ في هذا سندا مساعدا لذلك ،بحيث أن "**المقومات الأساسية للتدريس إنما هي تلك المهارة التي تبدو في موقف المدرس وحسن تصرفه في الدرس واتصاله بتلاميذه** "[2].فالأستاذ هو المؤطر والمشرف على العملية التعليمية .

[1]: فعاليات المسرح المدرسي (تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)،هاني يوسف الجراح ،ص:41.

[2]: طرق تدريس اللغة العربية ،جودت الركابي، ص:33.

جدول رقم(24): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 7

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	1	2،8
محايد	12	33،3
موافق	23	63،9
المجموع	36	100،0

بالتقريب وافق معظم الأساتذة أنّ القيم واضحة في النصوص المسرحية وهذا ما استبطنته النسبة الكبيرة ل(موافق) ،والقيم تتضح من خلال تحليل النص ،وهناك ظاهرية ،و أخرى خفية تفهم من الفهم التام للنص المسرحي ،وبما أن معظم النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي مبتورة فهذا يعني أن القيم التي تم استخراجها قيم ظاهرية ،والمهم أنه تم استخراجها ،فمن بين أدوار المسرح المدرسي في التربية والتعليم " **تعزيز القيم والعادات الإسلامية الرفيعة والنبيلة ،ومحاربة العادات السيئة والمخلة بأخلاق المسلم** "[1] .

جدول رقم(25): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 8

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	4	11،1
محايد	2	5،6
موافق	30	83،3
المجموع	36	100،0

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:177.

إذا كانت القيم في النصوص المسرحية واضحة ،فإنه من السهل استخراجها ،وهذا ما عبرت عنه النسبة الكبيرة ل(موافق) ،فالقيم هي زبدة النص المسرحي ،واستخراجها هو الطريقة للوصول للكفاءة المستهدفة و " **إذا كانت الطريقة تلائم الموقف التدريسي ،وتنسجم وعمر الطالب وذكاءه ،وتتسم بالجدة والحيوية ،كانت الأهداف المحققة عبرها أكثر فائدة ،وعمقا** "[1].

جدول رقم(26): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 9

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	13	36،1
محايد	18	50،0
موافق	5	13،9
المجموع	36	100،0

العبارة رقم (09) بمثابة مقياس على صدق العبارتين اللتين سبقتاها والمتضمنة (من الصعب استخلاص القيم من المسرحية)، فجاءت نسبة (غير موافق) بأكبر نسبة ما يثبت صدق ما قبلها .

جدول رقم(27): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 10

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	6	16،7
محايد	10	27،8
موافق	20	55،6
المجموع	36	100،0

[1]: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ،فاضل ناهي عبد عون، ص:49.

تضمن هذا البند العبارة التالية (النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي هادفة) ،فكانت تقريبا نصف النسبة ل(موافق) ،حيث عبروا أن النصوص هادفة وباعتقادنا أن هذه النسبة مثّلتها أساتذة الطور المتوسط ، تليها نسبة (محايد) بمعنى أنهم لم يتطرقوا لها وهذه تكون لأساتذة الثانوي .

جدول رقم(28): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 11

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	3	8،3
محايد	8	22،2
موافق	25	69،4
المجموع	36	100،0

في هذه العبارة جاءت نسبة (موافق) أكبر نسبة ،وهذه النسبة أفصحت أن لغة النصوص المسرحية مناسبة ومستوى التلاميذ ،فإذا كانت اللغة مناسبة نضمن فهم ماهو موجود ،فالغرض الأساسي الذي يهدف إليه من تعليم اللغة العربية "**هو أن يستطيع الطالب أن يعبر عن نفسه تعبيرا كاملا صحيحا باللسان ،أو بالقلم ،وأن يفهم ما يقرأ أو ما يسمع ، وأن يشارك في التفكير فيما حوله بقدر ما تسمح به سنّه ومواهبه** "[1]، وتناسب لغة النصوص مع مستوى التلاميذ تّم التوصل إليه من خلال تحليل النصوص.

جدول رقم(29): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 12

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	4	11،1
محايد	7	19،4
موافق	25	69،4
المجموع	36	100،0

[1]:طرق تدريس اللغة العربية ،جودت الركابي ،ص:23.

اللغة المفهومة توضح المعنى ،وتزيد في الرصيد اللغوي وهذا ما أكدته النسبة الكبيرة ل(موافق) ،و ما يقوي ما استنتجناه في الفصل الثاني في أن النصوص المسرحية تثري الرصيد اللغوي للتلاميذ .

جدول رقم(30): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 13

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	5	13،9
محايد	10	27،8
موافق	21	58،3
المجموع	36	100،0

احتوى هذا البند على العبارة التالية (النصوص المسرحية تتوافق ومستوى التلاميذ) ،فجاءت نسبة (موافق) أكبر من النسب الأخرى ، و هذه النسبة تحكم على أن النصوص موافقة للنصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي .

جدول رقم(31): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 14

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	6	16،7
محايد	5	13،9
موافق	25	69،4
المجموع	36	100،0

قراءة القصة ليس كمشاهدتها ،فأثر المشاهدة أوقع على النفس من القراءة ، ونفس الشيء بالنسبة للنص المسرحي ،فلدور التمثيلي أهمية كبيرة فقد عُدّ "**أحد وسائل الاكتساب بالخبرات عن طريق العمل المحسوس**

،فالطفل الذي يتخيل دورا من أدوار التمثيل ،أو شاهد زملاءه يمثلون ،يُشرك في كثير من الأحيان" [1] ،ومن خلال النسب اتضح أن التلاميذ يتجاوبون مع النصوص المسرحية أكثر من غيرها من النصوص ،ولهذا نجد أن بعض الدول اتخذت من مسرحة المناهج منهجا تعليميا .

جدول رقم(32): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 15

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	12	33،3
محايد	9	25،0
موافق	15	41،7
المجموع	36	100،0

النصوص في الكتاب المدرسي تكون موجهة إما للقراءة أو كتطبيقات ، أو مطالعة موجهة ،ومن خلال هذه العبارة أردنا التأكد من أن هذه الحصص تقدّم أم لا ،وبالنظر إلى النسبة الكبيرة ل(موافق) يتأكد لنا أن حصص المطالعة عادة ما تهمل ،ما يعني أنّ النصوص المسرحية الموجهة للمطالعة تكون مهملة ،ومن خلال تحليل النصوص المسرحية تبين أن النصوص الموجهة للمطالعة هادفة جدا ، ومن المؤسف أنها لا تُقدم .

[1]:استراتيجيات التدريس في اللغة العربية ،طه علي حسين الدليمي ،عالم الكتب الحديث ،الأردن ،(ط1) ،2014 ،ص:59.

جدول رقم(33): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 16

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	2	5،6
محايد	5	13،9
موافق	29	80،6
المجموع	36	100،0

جاءت نسبة (موا فق) أكبر من بقية النسب مُعّوة على أن التلاميذ يستطيعون أن يتعرفوا على صفات الشخصية ،والشخصية المقروءة أصعب من الممثّلة ؛لأنّ "**المتفرج يكون انطباعا عن الممثل منذ اللحظة التي يراها فيها ،ويرتاح إليه إذ أدى دوره بطريقة طبيعية ،ونقل إليه صورة حقيقية للشخصية التي يقوم بدورها** "[1] ، ولهذا فلدخول الممثل أهمية كبيرة في الأداء التمثيلي ،وإذا استطاع التلميذ أن يعرف صفات الشخصية ،فهذا يسهل عليه فهم النص المسرحي من خلالها .

جدول رقم(34): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 17

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	7	19،4
محايد	9	25،0
موافق	20	55،6
المجموع	36	100،0

[1]:الأطفال والمسرح ،محمد شاهين الجوهري ،مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب ،مصر ،1986 ،ص:15.

أردنا من هذه العبارة أن نعلم أي الأنشطة الأنسب لتناول النص المسرحي ،فكانت الإجابة نشاط القراءة وهذا من خلال النسبة الكبيرة ل(موافق) ،وذلك أنّ نشاط القراءة له حجم ساعي أكبر ومفروض على الأستاذ التحليل والاستنتاج ؛أي أنه يجد متسع من الوقت لفهم النص المسرحي.

جدول رقم(35): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 18

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	6	16،7
محايد	4	11،1
موافق	26	72،2
المجموع	36	100،0

تجاوب التلاميذ مع الدرس من مؤشرات نجاحه ولقد رأينا في العبارة رقم (14) تجاوب التلاميذ مع النص المسرحي عن غيره من النصوص ،فما بالك إذا كانت النصوص مشاهدة لا مقروءة ،فإما "**أن تجرى حوادث الدراما فوق المسرح ،وإما أن يروى نبأ وقوعها إنّ ما ينتهي إلينا عن طريق السمع ليفعل في النفس فعلا أضأل من فعل ما يقع تحت العين** "[1]، وهذا ما أثبتته النسبة الكبيرة ل(موافق) .

جدول رقم(36): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 19

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	24	66،7
محايد	3	8،3
موافق	9	25،0
المجموع	36	100،0

[1]:النص المسرحي ،شكري عبد الوهاب ،المكتب العربي الحديث ،الإسكندرية ،القاهرة ،1997،ص:91.

إن تمثيل مسرحية ما يتطلب وسائل ،وأدوات وهذا يزيد في تأثيرها بخاصة المسرحية التربوية التي هي "**نموذج فني يحدث تأثيرا تربويا في المتلقي معتمدا على عدة عناصر أدبية أساسية ...وتقنيات مساعدة منها :الملابس والإضاءة والمؤثرات والديكور** "[1] ، والنسبة الكبيرة ل(غير موافق) تؤكد ماقلناه قبلا عن التمثيل عن طريقة القراءة التداولية ،أي أنه لا يستعين بالوسائل ،وتبقى نسبة قليلة من تقوم بهذا اجتهادا منها.

جدول رقم(37): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 20

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	28	77،8
محايد	3	8،3
موافق	5	13،9
المجموع	36	100،0

طبيعة التدريس في الطور المتوسط والطور الثانوي تقتضي أن يتداول على القسم الواحد مجموعة من الأساتذة لكل مادّته المخصص له ،م ا يعني أنه من الصعب أن يكون القسم مكان ملائم للعرض فتجهيز الديكور وإعادته بعد العرض، وان كان بسيطا يتطلب وقتا ،وهذا مايفسر نسبة (غير موافق)الكبيرة .

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:173.

جدول رقم(38): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 21

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	20	55،6
محايد	3	8،3
موافق	13	36،1
المجموع	36	100،0

تضمنت هذه العبارة ما إذا كانت هناك عراقيل إدارية ،صادفت الأستاذ في عرض النص المسرحي ،ونسبة (غير موافق الكبيرة)الكبيرة تثبت لا وجود لمثل هذه العراقيل ،والعراقيل يمكن أن تكون في حالة التمثيل الذي يتطلّب الوسائل .

جدول رقم(39): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 22

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	5	13،9
محايد	7	19،4
موافق	24	66،7
المجموع	36	100،0

بعد أن تأكد لنا عدم قيام الأساتذة بتمثيل النصوص المسرحية أدرجنا عبارات نتقصى من خلالها الأسباب من بينها هذه العبارة (الجانب المادي يحول وتمثيل المسرحية) ونسبة (موافق) الكبيرة تقّر أن الجانب المادي دخل في الأداء التمثيلي للمسرحية ،والمقصود في هذا اقتناء الوسائل.

جدول رقم(40): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 23

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	9	25،0
محايد	1	2،8
موافق	26	72،2
المجموع	36	100،0

ومن بين العبارات أيضا التي أردنا ان نعرف من خلالها سبب عدم تمثيل النص المسرحي العبارة رقم (23) ،والتي أكدت فيها النسبة الكبيرة ل(موافق) على أن الحجم الساعي يحول وتمثيل المسرحية .

جدول رقم(41): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 24

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	19	52،8
محايد	5	13،9
موافق	12	33،3
المجموع	36	100،0

عندما نشرك التلميذ في العمل المسرحي من انتقاء للممثلين إلى النقد ،فإننا نكون قد وسعنا مداركه وتقصينا مواهبه بغض النظر عما يحمله النص من أهداف تربوية ،فالمسرح المدرسي "**كان النواة الأولى التي منحت المسرح المعاصر كوادر مهمة نقلته إلى مستويات عالية في التطور والجودة**"[1]، ولكن الجانب المادي

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:193.

المتمثل في الوسائل (ديكور ،أزياء،اكسسوار...الخ) والزمني (الحجم الساعي) يحول وتمثيل النص المسرحي ما يعني أن الأستاذ لا يشكل هيئة تشرف على التمثيل ،وهذا ما يفسر نسبة (غير موافق) الكبيرة .

جدول رقم(42): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 25

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	13	36،1
محايد	2	5،6
موافق	21	58،3
المجموع	36	100،0

جاءت نسبة (موافق) بأكبر نسبة ما يزيد من صدق ما توصلنا إليه أن التمثيل الأدائي للنصوص المسرحية تقتصر على الأداء القرائي ،وذلك أنه من خلال ما سبق من عبارات تبّين لنا أنّ الأستاذ لا يستخدم الوسائل ولا يشكل هيئة تمثيل ،فكيف له أن يبدي ملاحظاته على عرض لم يكن ،هذا إلا إذا كان العرض المقصود هو الأداء القرائي وهذا ما رأيناه في المعاينة الحضورية مع بعض الأساتذة .

جدول رقم(43): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 26

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	9	25،0
محايد	5	13،9
موافق	22	61،1
المجموع	36	100،0

يتّضح من خلال ماسبق ومن خلال نسبة (موافق) الكبيرة ؛ أنّ تدخّل التلاميذ في التقييم والنقد تقتصر ربما على التصحيح القرائي ،أو تنبيه زملائهم على أدوارهم ،وربما تقييم أحسن من أدى الدور.

جدول رقم(44): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 27

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	7	19،4
محايد	2	5،6
موافق	27	75،0
المجموع	36	100،0

صادفنا في المعاينة الحضورية من قدم النص المسرحي عن شكل تمثيلية بسيطة ومنهم من أداها قرائيا وفي كلتا الحالتين وجدنا تجاوبا كبيرا من طرف التلاميذ ،حيث أن الأداء أبهجهم وأثار فيهم عنصر التشويق ،وللتمثيل أهمية تربوية كبيرة ، فهو "**يتيح للطلاب فرصة تحمل المسؤوليات ،ويعيدهم للحياة العملية ويعودهم على مجابهة الجماهير بلا خوف أو تردد ،ويدربهم على ضبط النفس والسيطرة على الأعصاب والتصرف السليم وبذلك تتكامل شخصياتهم** "[1]، ونسبة (موافق) الكبيرة تثبت ما قلناه .

جدول رقم(45): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 28

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	7	19،4
محايد	2	5،6
موافق	27	75،0
المجموع	36	100،0

[1]: :طرق تدريس اللغة العربية ،جودت الركابي ،ص:248.

التمثيل حفز التلاميذ على الاجتهاد ،هذا ماتضمنته العبارة رقم (28) ،فكانت نسبة(موافق) هي الأكبر ما يزيد من صدق أهمية المسرح المدرسي العملّية ،فالتمثيل يزيد من ثقة التلميذ في نفسه ،والايمان بقدراته ما يحفزه على بذل المزيد من المجهود لتحقيق النجاح ولما لا التّميّز.

جدول رقم(46): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 29

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	11	30،6
محايد	9	25،0
موافق	16	44،4
المجموع	36	100،0

نسبة كبيرة فضلت أن يتناول النص المسرحي كعرض خلال النشاطات اللاصفية ،وهذا حتى يستوفي العرض كل حقوقه من وسائل وتقنيات ،وحجم ساعي ،وكذلك في النشاطات اللاصفية تتسع شريحة التلاميذ المستفيدة من العرض فلا تقتصر على تلاميذ ذلك الصف ،فمن العوامل المساعدة في "**اكتمال شخصية التلميذ ونضجه ،وتمرسه بفن الحياة المصغرة والمتمثلة بحضور التمثيليات التي يقوم بأدائها بعض التلاميذ ،ويحضرها الباقون بشوق وشغف**" [1] ،أما النسبة التي عبّرت عن رفضها فهي تعتبر أن وقت النشاطات اللاصفية وقت راحة لهم ،فلا يضيعوه في تقديم عروض مسرحية بالمجّان للتلاميذ ،وهذا للأسف ما سار على نهجه معظم الأساتذة .

[1]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:205.

جدول رقم(47): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 30

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	9	25،0
محايد	13	36،1
موافق	14	38،9
المجموع	36	100،0

في الفصل الثاني توصلنا إلى أن النصوص المسرحية حققت أهداف المحور ونسبة (موافق) الكبيرة تزيد من صدق ما توصّلنا إليه .

جدول رقم(48): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 31

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	19	52،8
محايد	6	16،7
موافق	11	30،6
المجموع	36	100،0

نسبة كبيرة أجابت ب(غير موافق) عن السؤال المطروح في هذه العبارة والمتمثل :هل ترى أن النصوص المسرحية تواكب واقع التلميذ ؟ ،وهذا أن معظم النصوص ذات مواضيع اجتماعية وسياسية تفوق المستوى الادراكي للتلاميذ ، والنشاط المدرسي ،وخاصة المسرح "**يعد جزءا هاما من منهج المدرسة الحديثة ،فهو**

يساعد في تكوين عادات ومهارات وقيم وأساليب ضرورية لمواصلة التعليم وللمشاركة في تنمية الوطن

[1]"فهم جيل الانترنت والعولمة والسرعة .

جدول رقم(49): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 31

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	6	16،7
محايد	1	2،8
موافق	29	80،6
المجموع	36	100،0

من خلال العبارات السابقة توصلنا إلى أسباب تحول ،وعرض النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي كما ينبغي أن يكون ،ومن خلال هذه العبارة أردنا معرفة إذ ما كان الأستاذ سيتحدى الظروف ويجتهد في عرض النص على الأقل كنشاط لاصفي ،وهذا باقتناعه أن "**المسرح المدرسي من الدعامات الأساسية التي بإمكانها تكوين شخصية المتعلم ،وجعله يكتسب الشجاعة الأدبية اللازمة لاكتساح ميادين الحياة المتعددة** "[2]، أو أن الأستاذ لا يحبذ أن تدرج نصوص مسرحية في ظل غياب الوسائل ،والتكوينات ،وهذا ما أثبتته النسبة الكبيرة ل(موافق) وفهمنا من هذا أن الأستاذ يريد أن يُعطى للنص المسرحي حقه من وقت ووسائل ،ومواكبة مع واقع التلميذ ،وهنا يبقى بعض الأساتذة في الاجتهاد في تقديم النص المسرحي ،ولو بشكل بسيط ، فعلى الأقل يدرج النص المسرحي ليتعّرف التلاميذ على هذا الفن آملين أن يعطى له الأهمية الكبيرة لأهميته العظيمة في التربية ،والتعليم .

[1]: فعاليات المسرح المدرسي (تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)،هاني يوسف الجراح ،ص:20.

[2]: أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية ،هبة محمد عبد الحميد،ص:173.

جدول رقم(50): يبين توزيع المبحوثين حسب العبارة 32

الخيار	التكرار	النسبة المئوية
غير موافق	6	16،7
محايد	1	2،8
موافق	29	80،6
المجموع	36	100،0

كما هو موضح في الجدول فإن نسبة موافق طغت عن باقي النسب وجاءت مؤكدة لرغبة الأساتذة في ما احتوته العبارة 32 "من الأفضل أن لا تدرج النصوص المسرحية في ظل غياب الوسائل والتكوينات" وهذا مطلب منطقي فحتى العرض البسيط يتطلب تقنيات ووسائل ناهيك عن الحجم الساعي فإذا لم تتوفر فما جدوى من نص مسرحي دون عرضه .

المبحث الثالث :نتائج المقياس

أولا :اتجاه مقياس التكوين:

من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول المقياس تم تحديد المستوى المرجح له بناء على قيمة المتوسط الحسابي كما يوضحه الجدول الموالي.

حيث تم تحديد مجال المتوسط الحسابي المرجح من خلال حساب المدى (2-1=1) ثم تقسيمه على 2 للحصول على طول الخلية (2/1=0.50) ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (1) وذلك لتحديد الحد الأدنى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا ودرجتها كما يلي:

مجال المتوسط الحسابي	الدرجة
1 – 1.50	منخفض
1.51 -2	مرتفع

وعليه قمنا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لكل عبارة، وهذا ما يوضحه الجدول التالي.

جدول رقم (50) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والرتبة لمقياس التكوين

العبارة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
العبارة 1	1	83،1	38،0	مرتفع
العبارة 2	9	11،1	32،0	منخفض
العبارة 3	10	06،1	23،0	منخفض
العبارة 4	3	56،1	50،0	مرتفع
العبارة 5	8	14،1	35،0	منخفض
العبارة 6	11	06،1	23،0	منخفض
العبارة 7	5	25،1	44،0	منخفض
العبارة 8	4	33،1	48،0	منخفض
العبارة 9	6	17،1	38،0	منخفض
العبارة 10	2	67،1	48،0	مرتفع
العبارة 11	7	17،1	38،0	منخفض
مقياس التكوين		30،1	15،0	منخفض

حسب المتوسط الحسابي ،والانحراف المعياري ؛فإن مقياس التكوين ضعيف ،ولذا من واجب المدرسة اليوم أن تتسع واجبا تها سعة الحياة نفسها ،ولقد " **أولت المناهج التربوية الحديثة اهتماما كبيرا بالأنشطة المدرسية ،وأوصت بممارستها على نطاق واسع** "[1]،وذلك أنها تعمل على ترسيخ العمل الاشتراكي، الجماعي ،وتقوم على تنمية شخصية التلميذ من جميع النواحي الأخلاقية ،ثقافيا ،واجتماعيا، والمسرح من الأنشطة المدرسية الأكثر ديناميكية والتي من الواجب اعطاؤها العناية الكافية ،بدءا من تكوين الأستاذ ،مؤطر العملية التّعلّمية .

ثانيا :اتجاه مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية:

من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات المبحوثين حول المقياس تم تحديد المستوى المرجح له بناء على قيمة المتوسط الحسابي كما يوضحه الجدول الموالي.

حيث تم تحديد مجال المتوسط الحسابي المرجح من خلال حساب المدى (3-1=2) ثم تقسيمه على 2 للحصول على طول الخلية (2/2=1) ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس وهي (1) وذلك لتحديد الحد الأدنى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا ودرجتها كما يلي:

مجال المتوسط الحسابي	الدرجة
1 – 2	منخفض
2.01 -3	مرتفع

وعليه قمنا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والترتيب لكل عبارة، وهذا ما يوضحه الجدول التالي.

[1]:المسرح المدرسي في دول الخليج (الواقع وسبل التطوير)،عبد العزيز محمد السريع ،تحسين إبراهيم بدير ،مكتب التربية العربي لدول الخليج ،الرياض ،1993،ص:55.

جدول رقم (51) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والرتبة لمقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية

العبارة	الرتبة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
العبارة 1	28	75،1	94،0	منخفض
العبارة 2	23	03،2	88،0	مرتفع
العبارة 3	30	61،1	87،0	منخفض
العبارة 4	29	64،1	72،0	منخفض
العبارة 5	15	39،2	87،0	مرتفع
العبارة 6	6	58،2	65،0	مرتفع
العبارة 7	4	61،2	55،0	مرتفع
العبارة 8	2	72،2	66،0	مرتفع
العبارة 9	26	78،1	68،0	منخفض
العبارة 10	16	39،2	77،0	مرتفع
العبارة 11	5	61،2	64،0	مرتفع
العبارة 12	7	58،2	69،0	مرتفع
العبارة 13	14	44،2	73،0	مرتفع
العبارة 14	11	53،2	77،0	مرتفع
العبارة 15	22	08،2	87،0	مرتفع
العبارة 16	1	75،2	55،0	مرتفع
العبارة 17	17	36،2	80،0	مرتفع
العبارة 18	8	56،2	77،0	مرتفع

العبارة 19	31	58،1	87،0	منخفض
العبارة 20	32	36،1	72،0	منخفض
العبارة 21	24	81،1	95،0	منخفض
العبارة 22	12	53،2	74،0	مرتفع
العبارة 23	13	47،2	88،0	مرتفع
العبارة 24	25	81،1	92،0	منخفض
العبارة 25	19	22،2	96،0	مرتفع
العبارة 26	18	36،2	87،0	مرتفع
العبارة 27	9	56،2	81،0	مرتفع
العبارة 28	10	56،2	81،0	مرتفع
العبارة 29	20	14،2	87،0	مرتفع
العبارة 30	21	14،2	80،0	مرتفع
العبارة 31	27	78،1	90،0	منخفض
العبارة 32	3	64،2	76،0	مرتفع
مقياس تدريس المسرح		23،2	21،0	مرتفع

معظم الردود إيجابية ،لهذا كان مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية مرتفعا ،فعلى الرغم من انعدام التكوين ،الأستاذ مؤهل لتحليل النصوص المسرحية التي حققت المهّمات المسطّرة في المحور ،والتي تحتوي على قيم تربوية ،والقيم التي تستهدفها التربية تشتمل على ثلاثة أنواع ' **القيم التقليدية تشجع التماسك الاجتماعي ،وقيم حديثة تكّون الفرد المستقل بحيث يتحلى بالروح النقدية ،والقيم المعايير تمكنه من الحكم**

على الأشياء" [1] ،إذ تمكّن التلاميذ من استخراج القيم الظاهرية ،فالطفل يتشرّب الكثير من المبادئ ،والقيم ممّا ممّا يقرأ " **فالذي يقرأه الطفل يـُكوِّن له إطار قيمي ُستمد من الكاتب الذي كتب**" [2]،ومعظم النصوص المسرحية على مستوى الطورين كانت للكاتبين الكبيرين توفيق الحكيم وأحمد شوقي ،ولهذا كانت النصوص ثرية لغويا ،لغتها تتناسب ومستوى التلاميذ ،فمن خصائص النص المسرحي الموجه للطفل

" **أن يراعي النص خصائص الجمهور (الأطفال) من حيث حاجاتهم ، وقدراتهم النفسية والاجتماعية والعقلية واللغوية** " [3] فالمسرحية المقروءة دورها منقوص مقارنة بالمعروضة ، والتي من الأفضل أن توجه لنشاط القراءة ؛لأن حصة المطالعة عادة ما تهمل ، وعلى الرغم من أنّ النصوص تؤدى عن طريق القراءة التّداولية ؛إلا أنها لقيت تجاوبا من قبل التلاميذ ، ومن الأسباب التي عرقلت عرض النص المسرحي الأسباب المادية المتمثلة في وسائل العرض ،والحجم الساعي ،إضافة إلى غياب التكوين ،فمن الأفضل لدى الأساتذة أن لا تـُدرج النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي في ظل هذه الأسباب . لكن بما أن الأستاذ لديه معرفة عن الفن المسرحي ، ومؤهل لتحليل نص مسرحي ولو بشكل سطحي لماذا لا يُقدّم النص المسرحي في شكل عرض بسيط ، وهذا ما سمّاه العقاد بأزمة العلم والتي هي "**أزمة العلم الذي يتعلمه الانسان لنفسه ،ولا يكون تعليم المدرسة بالنّظر إليه إلا ضربا من التمهيد ،والتوجيه** "،[4]فما لا يـُدرك كلّه لا يـُترك جُلّه.

المبحث الرابع :اختبار الفرضيات

أولا :علاقة التكوين بالمسرح

<u>الفرضية1: توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التكوين وتدريس النص المسرحي</u>

---

[1]:القيم التربوية في الكتاب المدرسي (العلوم الإنسانية في التعليم الثانوي) ،محمد عالم ،مطابع DGRSDTCRASC ،الجزائر ،2015،ص:22-23.

[2]:أدب الطفل في المسرح ،محمود القليني ،دار العلم والايمان ،القاهرة ،(ط 1) ،2015، ص:54.

[3]:نحو أدب جديد ومتطور للطفل في الوطن العربي ،حسام رشاد الأحمد ،فضاءات للنشروالتوزيع ، عمان ،(ط 01) ،2015، 2015، ص:55.

[4]: دراسات في المذاهب الأدبية والاجتماعية ،عباس محمود العقاد ،دار اليقين ،مصر ،(ط 01) ،2007، ص:55.

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون، والنتائج مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (52) يبين درجة الارتباط بين المحور الأول والثاني:

	المحور الثاني	
المحور الأول	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
	0.497	0.002

من خلال الجدول السابق نجد أن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من 0.05 وعليه نقول أن هناك ارتباط ذو دلالة إحصائية بين المحور الأول والثاني.

ونلاحظ أن قيمة معامل الارتباط قدرت بـ 0.497 وهو ارتباط طردي متوسط بمعنى أنه كلما زاد مستوى التكوين زاد مستوى تدريس النصوص المسرحية، ويرجع هذا أن للنص المسرحي خصوصيات تختلف عن باقي النصوص ،وأنه مهما كانت لدينا خلفيات عن هذا الفن؛ فإن هذا لا يكفي لتناول النص المسرحي بطريقة صحيحة ،وكما ذكرنا سابقا الخطوات الواجب اتباعها لتدريس النص المسرحي ،وهاته الطريقة لا تتأتى إلا عن طريق التكوين الشامل ،والمستمر الذي يطور من قدرات الأستاذ ويغذي جاهزيته واستعداده للتدريس .

ثانيا :العلاقة بين التكوين والتدريس حسب الطور

الفرضية 2: توجد فروق في العلاقة بين التكوين وتدريس النص المسرحي حسب الطور

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب معامل ارتباط بيرسون، والنتائج مبينة في الجدول التالي:

جدول رقم (53) يبين درجة الارتباط بين المحور الأول والثاني:

	المحور الثاني		
	الطور	قيمة معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المحور الأول	**متوسط**	0.377	0.123
	ثانوي	0.626	0.005

من خلال الجدول السابق نجد في الطور الثانوي أن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من 0.05 وعليه نقول أن هناك ارتباط ذو دلالة إحصائية بين المحور الأول والثاني.

ونلاحظ أن قيمة معامل الارتباط في الطور الثانوي قدرت بـ 0.626 وهو ارتباط طردي متوسط بمعنى أنه كلما زاد مستوى التكوين زاد مستوى تدريس النصوص المسرحية كما تم تفسيره سابقا .

بينما في الطور المتوسط نجد أن قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 وعليه نقول أنه لا يوجد ارتباط ذو دلالة إحصائية بين المحور الأول والثاني. ويرجع هذا إلى أنه في الطور المتوسط توجد خمس نصوص مسرحية منها نصين موجهان كنشاط مطالعة وكما ذكرنا قبلا أنها كثيرا ما تهمل ،ونص آخر موجه كنشاط تطبيقي ،وهو الآخر لا يُقدّم بالنظر إلى التوزيع الزمني للحصص ،و ما تبقى ؛نصين موجهان للقراءة ،منهما نص شعري يُتعامل معه كنص شعري عادي ،والهدف من النص المسرحي هو أن يميز التلميذ النص المسرحي عن غيره من النصوص الأخرى ،إضافة إلى أن النصوص المدروسة كانت في كتب الجيل الأول ،أما الجيل الثاني فلا وجود لنص مسرحي ،وهذا كله يفسر عدم وجود ارتباط احصائي بين التكوين وتدريس النص المسرحي في الطور المتوسط .

ثالثا : علاقة تدريس النصوص المسرحية بالجنس

الفرضية 3: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدريس النص المسرحي حسب الجنس

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت)، وهذا ما يظهره الجدول التالي.

جدول رقم (54) يبين الفروق في مستوى تدريس المسرح حسب الجنس

الجنس	التكرار	المتوسط	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ذكور	6	2.30	0.738	34	0.465
إناث	30	2.23			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار (ت)غير دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تدريس المسرح حسب الجنس، ويرجع هذا لكون تدريس مادة اللغة العربية لا يقتصر على جنس دون آخر فالمتميز من يعمل على تحسين أدائه دوما ،والالمام بالقواعد اللغوية للغة العربية ،والاجتهاد على التغذية الراجعة لفروعها ويُعد النص المسرحي من فرع من فروعها .

رابعا : العلاقة بين تدريس النص المسرحي والمؤهل العلمي

الفرضية 4: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدريس النص المسرحي حسب المؤهل العلمي

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت)، وهذا ما يظهره الجدول التالي.

جدول رقم (55) يبين الفروق في مستوى تدريس المسرح حسب المؤهل العلمي

المؤهل	التكرار	المتوسط	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ليسانس	22	2.30	2.166	34	0.037
ماستر	14	2.15			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار (ت) دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من 0.05 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في تدريس المسرح حسب المؤهل العلمي.

بحيث من لديهم مستوى ليسانس (2.30) أفضل في تدريس النص المسرحي مقارنة بمن لديهم مستوى ماستر (2.15) ، ويرجع هذا إلى لكون حملة الماستر أقل من حملة الليسانس ،ومعظمهم تفوق خبرتهم المهنية عشر سنوات ،وهذا ما يصطلح عليه بالتقادم ،وهذا يظهر "**بمدة قبل أن نشهد لدى كل المعلمين ... تحكما معقولا في موضوع المعرفة وبمدة كذلك قبل أن يصبح هذا التحكم كاملا وتاما** "[1] ، ورغم وجود - على قلّتهم - حملة شهادة الماستر تخصص الأدب المسرحي ؛غير أنّ الخبرة المهنية لحملة شهادة الليسانس ،كانت أكثر فعالية في تدريس النصوص المسرحية من حملة الماستر .

خامسا :العلاقة بين تدريس النص المسرحي و الفئة العمرية

الفرضية 5: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدريس المسرح حسب الفئة العمرية

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار (ت)، وهذا ما يظهره الجدول التالي.

جدول رقم (56) يبين الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب الفئة العمرية

الفئة العمرية	التكرار	المتوسط	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
أقل أو يساوي 40 سنة	26	2.24	-0.043	34	0.966
أكثر من 40 سنة	10	2.24			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار ت غير دال إحصائيا لأن قيمة الدلالة الإحصائية أكبر من 0.05 مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في تدريس المسرح حسب الفئة العمرية، ويرجع هذا لكون المنهجية التي يتبعها الأساتذة واحدة ، تبقى الفعالية في أسلوب الأستاذ .

[1]: المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)،عبد القادر لورسي ،جسور للنشر والتوزيع ،الجزائر ،2016، ص:118.

سادسا : العلاقة بين تدريس النص المسرحي والخبرة المهنية

الفرضية 6: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تدريس النص المسرحي حسب الخبرة المهنية

لاختبار هذه الفرضية قمنا بحساب اختبار ت، وهذا ما يظهره الجدول التالي.

جدول رقم (57) يبين الفروق في مستوى تدريس المسرح حسب الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرار	المتوسط	قيمة ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
10 سنوات وأقل	21	2.17	-2.067	34	0.046
أكثر من 10 سنوات	15	2.31			

من خلال الجدول السابق نجد أن اختبار (ت) دال إحصائيا ؛ لأن قيمة الدلالة الإحصائية أقل من 0.05 مما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا في تدريس المسرح حسب الخبرة المهنية ؛ حيث أن من لديهم خبرة تزيد عن 10 سنوات (2.31) أفضل في تدريس المسرح مقارنة بمن لديهم خبرة تساوي أو تقل عن 10 سنوات.، وهذا طبيعي فكلما زادت الخبرة زاد العطاء مع الاتقان ، فمع كل مرة يدّرس فيها الأستاذ النص المسرحي تتسع معارفه ،ويكتشف في كل مرّة أساليب مثلى لتقديمه ،حتى يصل إلى المنهجية الصحيحة في تناول النص المسرحي .

خلاصة :

في نهاية هذا الفصل ،ومن خلال نتائج أدوات الدراسة توصّلنا إلى النتائج التالية :

*- ساعدت أدوات الدراسة ،والمتمثلة في المقابلة ،والمعاينة ،إضافة إلى الاستبيان في الوصول إلى نتيجة مرضية في البحث .

*- لا وجود للتكوينات فيما يخص تناول النص المسرحي ،ولهذا من الضروري ادراجه في روزنامة التكوينات الخاصة بالأساتذة .

*- الأستاذ لديه اطلاع على الفن المسرحي مما يسهل عليه تحليل النص المسرحي .

*- النصوص المسرحية الموجودة في الكتاب المدرسي ثرية لغويا ،ولغتها تناسب ومستوى التلاميذ ،فتُمكّنهم من استخراج القيم الظاهرية ،والتعرف على صفات الشخصية .

*- حصة القراءة الأنسب لتناول النص المسرحي للحجم الساعي ،إضافة لكون حصة المطالعة عادة ما تهمل .

*- النصوص المسرحية تؤدى قرائيا ،ورغم يتجاوب التلاميذ معها أكثر من بقية النصوص ،فالتمثيل يحفزهم على الاجتهاد .

*- الجانب المادي والحجم الساعي من العراقيل التي تحول وعرض النص المسرحي ،ولهذا من الأفضل أن يتناول ضمن النشاطات اللاّصفّية ، فلا جدوى من ادراج نصوص مسرحية في الكتاب المدرسي في ظل غياب الوسائل والتكوينات .

*- النصوص المسرحية المدرجة تحقق المهّمات المسطرة في المحور غير أنها لا تواكب واقع التلاميذ .

*- هناك علاقة ارتباطية بين التكوين وتدريس النص المسرحي ،فكلما كان التكوين وُجِدت الفعالية في التدريس .

*- الجنس ،والفئة العمرية لا تشكل مشكلا في تدريس النص المسرحي .

*- حملة شهادة الليسانس أفضل بقليل في تدريس النصوص المسرحية مقارنة بحملة شهادة الماستر لتخصص البعض منهم في الأدب المسرحي.

*- تؤدي الخبرة المهنية دورا مهما في فعالية تدريس النصوص المسرحية ،فكلما زادت الخبرة زادت الأفضلية في التدريس .

في النهاية على الأستاذ أن لا يجعل نقص التكوين والوسائل على أهميتهما البالغة في تفعيل العملية التعلُّمية شّماعة يعلّق عليها تقصيره في أداء واجبه عليه أن يبذل جهده في غرس كل القيم النبيلة التي تبني الوطن وتسهم في ازدهاره.

خـــاتمة

تم بحمد الله ،وعونه الانتهاء من هذا البحث الذي خلصنا من خلاله إلى جملة من النقاط منها :

- ✓ المسرح المدرسي مسرح موجه للطفل ولكن داخل المدرسة ويشترك مع مسرح الطفل في الخصائص والأهداف ،والسمات.
- ✓ صناعة الكتاب المدرسي في الجزائر في تطور ملحوظ من حيث الطباعة وكثرة اللجان التقييمية ،ولكن التقييم فيها منقوص ،لأن اختيار المؤلف شئنا أم أبينا مازال حكرا على المحاباة ،واختيار النصوص على عاتق المؤلف وما يُرَدّ منها غير الصادرة عن مؤلف له ايديولوجيات معادية للوطن دون تحليل ما تستبطنه باقيها من قيم سلبية وهذا مالمسناه من تحليل النصوص المسرحية.
- ✓ انحصرت النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي في مرحلتي التعليم المتوسط والتعليم الثانوي في حين انعدمت في الطور الابتدائي .
- ✓ تنوعت النصوص المسرحية ما بين النثرية ،و الشعرية ،كما كان تنّوعها في العالمية ،العربية والجزائرية .
- ✓ تعددت مواضيع النصوص المسرحية ،و اختلفت في اتجاهاتها فنجد منها الاجتماعية السياسية ،والدينية ،وفي هذا التنوع ثراء قيمي كبير.
- ✓ النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي حقّقت أهداف الوحدة ؛من حيث تعرُّف التلاميذ على الفن المسرحي ،وإن كان بصورة مقتضبة ،ومن حيث ارتباط عنوان الوحدة مع موضوع المسرحية .
- ✓ جميع النصوص ثرية لغويا ما يزيد في ثراء الملكة اللغوية للتلميذ.
- ✓ المسرحيات النثرية المدرجة مبتورة لطولها ،غير أنه يمكن أن يدرج معها ملخص لكامل المسرحية وهذا ما يجعلها مفتوحة لخيال التلميذ ويكون هدفها منقوص ،ما يعني عدم احترام سمات المسرحية

المدرسية ،إذ يمكن التصرّف في المسرحية وإعادة ابتكار منها مسرحية جديدة حتى ،وإن كانت من المسرح العالمي .

- ✓ أخذت نصوص أحمد شوقي ، وتوفيق الحكيم الحظ الأوفر في الكتاب المدرسي .
- ✓ النصوص المسرحية لتوفيق الحكيم من المسرح الذهني تفوق قدرات التلاميذ العقلية ،وهذا ما يؤكد عدم احترام معايير صناعة الكتاب المدرسي ،والتي من بينها ملاءمة واقع التلميذ المعاش ،ومراعاة نفسيته وقدراته العقلية ،وهذا يحيلنا إلى نقطة أخرى وهي إنّ تخصيص نصوص لنشاط معين ،وعدم تخصيص له حجم ساعي ،أو حجم ساعي غير كاف كمن يكتب على الماء ويطلب قراءة ماكتب .
- ✓ معظم النصوص في مرحلة التعليم المتوسط موجهة كنشاط مطالعة الذي كثيرا ما يهمل ،ونلفت الانتباه أنّه تم طبع كتب جديدة ما اصطح عليها بكتب الجيل الثاني خالية تماما من النصوص المسرحية .
- ✓ في السنة الأولى ثانوي نصين مسرحيين موجهين لنشاط المطالعة التي عادة ماتهمل ،وإن قُدِّمت فحجمها الساعي يكفي لقراءتها فقط.
- ✓ النصوص المسرحية المدرجة في كتاب السنة الثالثة ثانوي خُصِّصا لها آخر وحدتين في الكتاب احداهما عنيت بالمسرح العربي ، والأخرى اختصت بالمسرح الجزائري ،ونظرا كونها في الأخير ،إضافة لاكتظاظ البرنامج ،وعدم ادراج أي نص مسرحي في امتحان شهادة البكالوريا يجعل احتمال تقديمها ضعيف جدا ،وإن قُدِّمت لا تعرض لكون الطلبة في ظغط التحضير لشهادة البكالوريا ،فعوض أن يحفظ أدوارا من مسرحية يدّخر جهده لحفظ مقال يُتوقّع مجيئه في امتحان شهادة البكالوريا .
- ✓ بالرغم من أن النصوص المسرحية المدرجة أُخِذت من مسرحيات لها وزنها غير أن المشاهد المختيرة منها لم يكن اختيارها موفق ،ونكاد نجزم بأن الأمر مقصود ،فالمقطع المدرج من مسرحية "لالا فاطمة نسومر" بدل أن نجد فيه بطولات هذه الشخصية التاريخية نلمس فيه طمسها وتشويها للرجل الجزائري

،والمقطع المختار من مسرحية "المغص" رسم صورة سيئة عن الزوجة الجزائرية ،وعن قتل الابداع ،والمشهد من مسرحية "التراب" عوض أن يبرز دور الأسرة الجزائرية الفاعل في دعم الثورة صوّر لنا الانحلال الخلقي لها وفرقة المجتمع الجزائري إبان الاحتلال ،كذلك بالنسبة للمقاطع المسرحية المأخوذة من مسرحية "الفيل يا ملك الزمان" التي تكرس مبدأ الاستسلام والانتهازية في الفرد العربي ،وصور لنا المشهد المأخوذ من مسرحية "شهر زاد" حب السيطرة والاذعان للرغبة ،وكذلك بالنسبة للمقطع المأخوذ من مسرحية "أهل الكهف" ومسرحية "البخيل" الذين لم يحسنا اختيارهما .كل هذا وما استفضنا به في تحليل النصوص يوشي بالنية القصدية لواضعي المنهاج .

- ✓ النصوص المقروءة منقوصة في تحقيق أهدافها ، وايصال قيمها من النصوص المعروضة، وينعدم العرض لضيق الوقت المخصص، وقلة الوسائل ،فإن قدمت أصلا هذه النصوص تمثل قرائيا ،أما عرضها فيبقى من اجتهاد الأستاذ الذي يكاد يتنصل من مهامه الملزم بها فما بالك بالاجتهاد ،ويبقى لكل باب استثناء.
- ✓ الأساتذة غير مكونين في كيفية تعاملهم مع النص فمعظمهم يعامله كباقي النصوص ،والباقي بحكم الخبرة أو لتعليمهم الأكاديمي والمقصود حملة شهادة الماستر تخصص الأدب المسرحي ونقده ،وهذا ما يُفقِد النص فعاليته فللكفاءة الأدائية للأستاذ دور بالغ الأهمية في التلقي من طرف التلاميذ ،ودفعه هو أيضا للاجتهاد لتقديم الأفضل في درسه.
- ✓ الاحتكاك بين الأساتذة ونقل الخبرات بينهم شيء جميل ورائع ،ولكن الأروع أن نأخذ بيد الأستاذ ،ونكّونه في كل ما أتى به المنهاج الدراسي فكل ما وضع في الكتاب المدرسي نعتقد أنه لم يوضع اعتباطا ،ولا لزيادة وزنه وسمكه ،وإنما لأهداف مسطرة .
- ✓ وتلخص كل هذه النقاط أنه لا وجود لمسرح مدرسي في الجزائر ،وإنما هناك أشكالا باهتة له لا أحد يولي لها الأهمية ،ولا يستشعر أهميتها ،دورها مغيب وهذا ما جعلنا ندرج بعض التوصيات منها:

- ✓ احترام معايير صناعة الكتاب المدرسي ،وأن يكون انتقاء واضعي المنهاج من أصحاب الخبرة ،والكفاءة لا انتقاء موضوع على المحاباة .
- ✓ وضع دليل للنصوص المسرحية فيها الملخص وطريقة تناول النص المسرحي.
- ✓ تخصيص حجم ساعي كاف لعرض النص المسرحي.
- ✓ العناية في اختيار المشاهد المسرحية التي تتلاءم ومستوى التلاميذ ، وتزيد من معارفهم وتغذي أخلاقهم ،وتنمي روحهم.
- ✓ ادراج مادة المسرح كمادة مستقلة يعطى لها حقها من الحجم الساعي ،التكوين ،والوسائل.
- ✓ اتخاذ المسرح المدرسي كاستراتيجية تعليمية تعلمية لما له من دور تربوي مهم إضافة خدمات أخرى جليلة يقدمها في التنشئة والتكوين أما آن الأوان أن نقفز بتعليمنا إلى علياء التقدم ؟
- ✓ التعليم من يبني الأمم ويحضر الشعوب، فالواجب إيلاء الأهمية والعناية بكل ما يرتقي به و المسرح المدرسي يتسم بهذه الصفات .

الحمد لله على منه وفضله الجزيل متمنين في الأخير أن يكون هذا الجهد إضافة علمية فيها خير للبلاد والعباد ،ويبقى كغيره من المواضيع لا تبرح بكرا لم تعمل فيه الأقلام .

ورقلة في :23 رمضان 1440هـ

الموافق ل:28ماي 2019

مـــلاحــق

ملحق الفصل الأول

أولا :طلب زيارة إلى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

ثانيا :استمارة بعث الطلب عبر الفاكس .

ثالثا :شهادة تزكية من جامعة قاصدي مرباح ورقلة لزيارة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

رابعا :الصور التوضيحية الملتقطة من الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية بالجزائر

طلب الزيارة إلى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

من السيدة /بله باسي مسعودة
طالبة دكتوراه سنة ثالثة
تخصص الأدب المسرحي ونقده
جامعة قاصدي مرباح ورقلة
الايميل: bellabaci.messaouda@gmail.com
الهاتف: 06.99.40.46.51

إلى السيد/مدير الديوان الوطني
للمطبوعات المدرسية
الجزائر

الموضوع /طلب معلومات حول صناعة الكتاب المدرسي بالجزائر

بعد التحية أتقدم لسيادتكم بطلبي هذا والمتمثل في تقديم لي يد المساعدة حول كيفية صناعة الكتاب المدرسي بالجزائر، وهذا لكونها جزئية (مبحث) تتضمنها رسالة الدكتوراه الموسومة بـ:

"المسرح المدرسي بالجزائر بين الواقع والكتاب المدرسي "،ولم أجد ولا مرجع يتحدث عن صناعة الكتاب المدرسي وكيفية طباعته بالجزائر سوى مراجع تتحدث عن كيفية صناعته بدول المشرق العربي

أتوسل إليكم طامعة في كرمكم بأن تمدوني بالمعلومات حول هذا الموضوع كما شئتم بالتواصل معي عبر الايميل أو المجيء إليكم ،فأرجو منكم الرد .

أملي فيكم كبير ودمتم ذخرا لهذا الوطن

المرفقات

- نسخة من التسجيل في السنة الثالثة
- تزكية علمية من الجامعة

إمضاء المعنية

شهادة تزكية من جامعة قاصدي مرباح ورقلة –الجزائر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة قاصدي مرباح - ورقلة
كلية الآداب واللغات
نيابة العمادة لما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

رقم : ..... /ن.ع.ت.ب.ع/د2018 التاريخ : 29 ماي 2018

إلى السيد : مدير الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

تزكية علمية

يشهد نائب العميد المكلف بما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

بأن الطالب : **بله باسي مسعودة** المولود (ة) : **29/02/1984** بـ: **الوادي**

المسجل (ة) في السنة: **الثانية دكتوراه** تحت رقم : **2016DLA02**

تخصص : **الأدب المسرحي ونقده**

وبإشراف الأستاذ (ة): **دحو حسين**

عنوان الأطروحة :

المسرح المدرسي في الجزائر بين الكتاب المدرسي والواقع

في إطار التحضير لأطروحة الدكتوراه التكوين في الطور الثالث لذا نرجو منكم شاكرين إحاطتها بالمعطيات اللازمة في صناعة الكتاب المدرسي في الجزائر قصد استخدامها في موضوع الأطروحة ، والسماح لها بتوثيق هذه المعطيات عبر كافة الوسائل السمعية والبصرية.

تفضلوا بقبول فائق التقدير والاحترام

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية

نائب العميد بما بعد التدرج
والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
إمضاء : دحو حسين

جامعة قاصدي مرباح ورقلة- كلية الاداب واللغات- نيابة العمادة لما بعد التدرج والبحث العلمي والعلاقات الخارجية
هاتف/فاكس: 0021329608222 البريد الالكتروني: vicepglla@gmail.com
طريق غرداية- القطب الجامعي الثاني (02)

استمارة الفاكس المبعوث بها طلب الزيارة إلى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .

SENDING REPORT

16 Sep. 2013 14:40

YOUR LOGO : AA

YOUR FAX NO. : 1

OTHER FACSIMILE	START TIME	USAGE TIME	MODE	PAGES	RESULT
021300239	16 Sep. 14:39	01'11	SND	02	OK

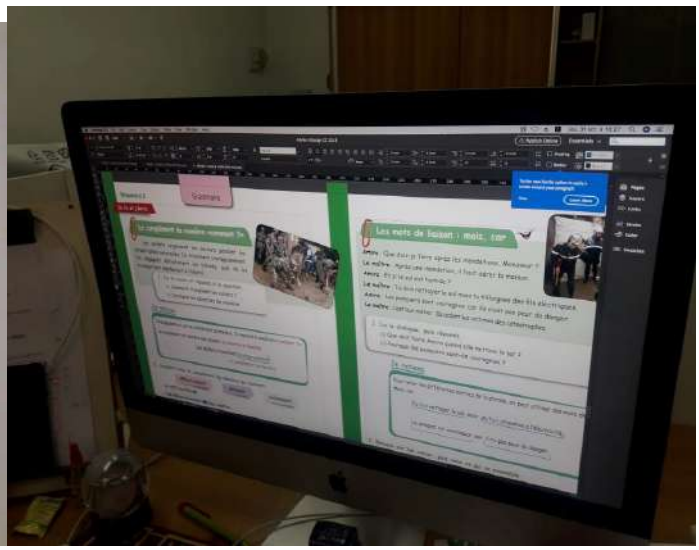
TO TURN OFF REPORT, PRESS 'MENU' #04.

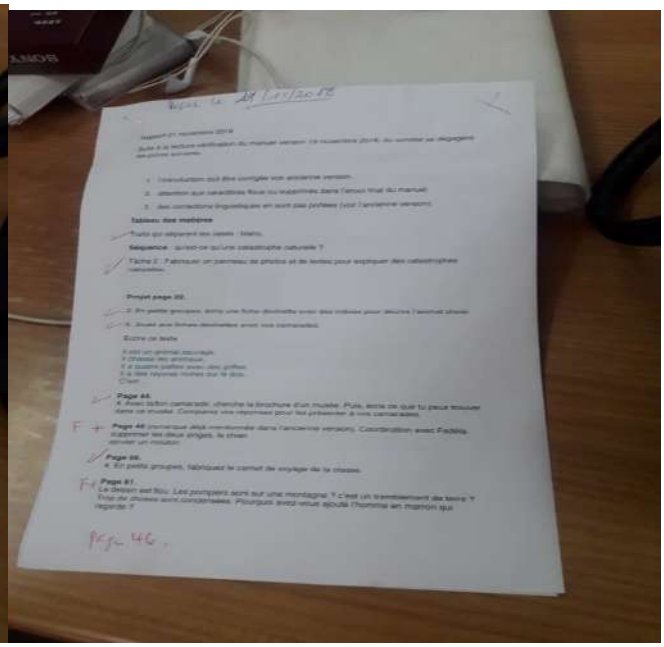
THEN SELECT OFF BY USING '+' OR '-'.

الصور التوضيحية الملتقطة من الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

مدخل الديوان وهيئاته :

رشة الإعلام الآلي:





ورشة الأنفوغرافيا:

وحدة ما قبل الطباعة:

ما قبل الطباعة
Prépresse

Français
5

FUJI GRAPHIC SYSTEMS FRANCE

وحدة الإنتاج:

شركة طونيك لإعادة تدوير الورق:

ملحق الفصل الثاني

أولا : النصوص المسرحية في مرحلة التعليم المتوسط .

ثانيا : النصوص المسرحية في مرحلة التعليم الثانوي .

مسرحية : الحاكم بأعوانه

الحاكِمُ بأعوانِه

1- لِلَّيْثِ مُلْكُ القِفارِ[1] ... وما تَضُمُّ الصَّحاري

2- سعت إليه الرّعايا[2] ... يومًا، بكُلِّ البِدارِ[3]

3- قالت : "تعيش وتَبْقَى ... يا دامِيَ الأَظْفارِ،

4- مات الوزيرُ، فمن ذا ... يسُوسُ أَمْرَ الضَّواري؟"[4]

(1) **القفار:** (ج) قَفْر، وهو الأرض لا ماءَ فيها ولا كلأ

(2) **الرّعايا :** (ج) رَعِيّة، وهي عامّة الناس عليهم راعٍ

(3) **البدار:** الإسْراع. يُقال : البدارَ البدارَ أي هَلُمّوا إليّ، أَسْرِعوا

(4) الضّواري: (ج) ضَارٍ، وهو الحيوانُ الذي يُهاجِم غيرَه فيَفْتَرِسُه

5- قـــال : « الحمارُ وزيري، قَـضَى[5] بهذا اخْتِيـــاري »
6- فـاستضحكت ثُمّ قالت : « مـاذا رأى في الحِمـــار؟ »
7- وودَّعـــتْـــه وطـارت بمُضْحِـك الأخبـــار،
8- حـــتّى إذَا الشّـهْرُ ولّـى، كـلَـيْـلَـةٍ أو نـهـــار،
9- لـــم يَـشْـعُـرِ اللَّيْثُ إلا ومـلـكُـهُ في دَمـــار،
10- القِـــردُ عنـد اليَـمين والكلبُ عند اليَـســـار،
11- والقِـــطُّ بـيـن يـديـه يَـلْـهـو بعَظْمَـةَ فـــار.
12- فـقال : « مَن في جُدودي مِثْـلي، عَديـمُ الوَقـار؟
13- أينَ اقْتِداري[6] وبَطْشي[7] وهَيْبَـتـي واعْتِبـاري؟ »
14- فـجـاءه الـقِـرْدُ سِرًّا، وقـال، بعـدَ اعْتِـذار:
15- « يـا عالِيَ الْجاهِ فينا، كـن عـالِيَ الأنْظـار[8]،
16- رأي الـرَّعِيَّة فِـيـكُـم مِنْ رَأْيِكُمْ في الحمـار! »

أحمد شوقي

(5) قضى: حَكَمَ وفَصَلَ

(6) اقْتِداري: قُدْرَتي

(7) بطشي: بَأْسي وفَتْكي.

(8) عالِي الأنظار: بعيدَ النّظر.

فهم النصّ

1 – لم يُكَرِّرِ الشاعرُ اسم (اللَّيْث) في البيت الثّالث، وإنّما عدل إلى عبارة تدُلُّ عليه وتحمل معاني مُتَعَدِّدَة. ما هي هذه العبارة؟ وما هي المعاني التي تَحْمِلُها؟ وهَلِ استعمل الشاعرُ عبارةً أُخرى غيرَ هذه العِبَارةِ للدّلالَة على الليث؟ 2 – ما المعنَى الذي تَحْمِلُه كلمة (طارت) في البيت السّابع؟ 3 – صوّرَ الشاعرُ في البيتين العاشر والحادي عشر مَشْهَدًا. فما الفكْرَةُ التي يقصِدها من خلال هذا المشهد؟ 4 – ما هو المَغْزَى الذي نستخلِصُه من هذه القصيدة؟ وما هو وجْهُ الغَرابة فيها؟

مسرحية :الحيوانات المرضى بالطاعون .

6 الحيوانات المَرْضَى بالطّاعون

تمهيد

في ما يأتي نصٌّ شعري مَسْرَحِيّ. والنص المسرحي عمومًا عبارةٌ عن حوارٍ مُرافَقٍ بإشارات خفيفة إلى أعمال وحَركات الشخْصيّات، يُكتب ليُمَثّل على خَشَبَة المَسْرح.

(الحيوانات حولَ الأسد تدرُسُ سبيلَ الخَلاص من الوباء)

الأسد: نحن اجْتَمعْنا ها هُنا حتّى نَرَى في أمْرِنا
حَلَّ بنا الطّاعونُ المرض المُلْعُونُ
بُعْدًا له من داء مُسْتَصْعَب الشّفاء!
وقَدْ رَوَوْا أنَّ السّلَفْ[1] قدْمّا أسَرُّوا للْخَلَف[2]
أنّ الوَبَاءَ **يقرُبُ** مَن كُلّ قوم أذْنَبوا
لَكنّهم إن أعْرَضوا عنه، يَزولُ المَرضُ
فَلْنَعْتَرِفْ بما بَدَرْ[3] منّا، وما عنّا اسْتَتَرْ،
ثُمّ نُضَحّي المُفْسدا ومَن على الخَلْق اعْتَدَى
النّمر: هذا هو الرّأي الصَّوا ب، .....
الثعلب: ....يَعيشُ مَوْلا الأسَدْ!
كُلُّ سَيُبْدي رَأْيَه **ليَرُدَّ** عن أهل البَلَدْ
الأسد: فإليكم يا قَوْمُ رَأ يي، إنّه الرَّأْيُ الصَّريحْ،
كم من قَتيلٍ قد تَرَكْتُ على الفَلاة ومن جريحْ!
وتَركْتُ خَلْفَهم نسا ءًا عند أيتامٍ تصيحْ
هل تَحْسبوني مُذْنبا؟
الثعلب: ..... لا، أنْت أهْلٌ للْمَديحْ،
أقْتُل جميع النّاس، يا مَلكَ الوُحوش لِنَسْتَريحْ
النّمر: أمّا أنَا فَلَقد نَشَرْتُ على جَميع الأرض خَوْفا،
أمْضي إذا نزل الظّلام، فأخْطَفُ الأطفال خَطْفا،
ولَكَمْ أتَيْتُ مَظالِمًا لا أستطيع لهُنَّ وصْفا
هل تَحْسَبوني، مُذْنبا؟
الثعلب: ..... كلاّ، فَفَضْلُكَ ليس يَخْفَى
الذئب: أنا إن خرجتُ إلى الحقول وكانت الدُّنيا ظَلاما،
ورأيتُ أشخاصًا كثارا، رُحْتُ ألْتَمسُ السَّلاما،
لكنْ إذا أبْصَرْتُهم مُتَفَرِّقين غَدَوْا[4] عظاما،
هل **تحسبوني** مُذْنبا؟
الثعلب: ..... لا، والذي خلق الأناما[5]
الذّئب: إنّي أُغيرُ[6] على الرّعِ، آكلاً أثْمارَها،
وإذا مَرَرْتُ بقرية خَنَقْتُ يَدايَ صغارَها
وأفرُّ إن بَدَت السُّيو فُ وأتّقي أخْطارَها،
هل ذاكَ فيَّ مَذَمّةٌ؟
النّمر: ..... حاشاك أن تَخْتارَها!

(1) السّلَف: جميعُ مَنْ تَقدَّمَ من آباء المرء وأقاربه
(2) الخَلَف: الأبناء والأولاد
(3) بَدَرَ: عَاجَل، صَدَرَ

(4) غَدَوْا: صارُوا، و(غَدا) تعمَل عَمل (كان) فترفع المبتدأ وتنصبُ الخبر
(5) الأنام: البَشَر، الخَلْق جميعًا
(6) أغير: أهْجُم

الثعلب: شَرُّ المَنازل لـلفتـــــى ما ليس **يَنْفَعُ** أو **يَضُـرُّ**،
إنّ الشُّجـــــاع إذا رأى خَـطَرًا يُحيـط به يَفِـرُّ
(مـلتفتًا إلى الحـمـار)
والآن مـا لك يا حـمـا رُ لَزِمْتَ صَمْتَك مُسْتَريحا؟
ذي[7] سَكْتَةُ الجانيَ[8] يَخـا فُ إذا تَكَـلَّمَ أن يَبوحـا[9]
قُلْ..... .....

الذئب: مـاذا جَنَيْـت؟
الدُّبّ: ..... وماذا ارْتَكَبْت .....
الأسد: وهـات رأيَك لي صَـريحا
الحمار: أنـا ما جَنَيْتُ ولـستُ أدْ كُرُ أنّ لـي عَمَـلاً قَبيحا
الثعلب: **اخْرَس**..... .....
الذئب: ..... مَتَى أَصْبَحْتَ يا أَدْنَى[10] الوَرَى[11] فَطنًا فَصيحًا؟
الأسد: دَعْهُ يقول لعلَّ في أَقْـوا لـه رَأيًـا صـحيـحـا!
الحمار: قد كُنْتُ يوما جائـعا
(تبدأ الوحوش تَزْأر بصوت منخفض ولكنه مسموع)
..... واللَّيْلُ يوشك أن يَلوحـا[12]
والأرضُ **تَبْعَثُ** حَرَّهـا وَيكاد جسمي أن يَسوحـا[13]
فَمَرَرْتُ قُرْبَ الدَّيْر أشكـو فـي الفُـؤاد له جُروحـا،
وتكاد رِجـلي أن تَـزِلَّ وكـاد جَفْـني أن ينوحـا،
فَوَجَـدْتُ عُشْبًا ذابلاً في بـعض ساحتـه طريحـا
وتَـمَثَّلَ الشيطان يُغْريني[14] وَيَبْـدو لي نَصيـحـا
الثعلب: أ أكـلت منه؟
الحمار: .....نعـم أكَلْتُ
النمر: ..... قد اعْتَرَفْـتَ .....
الذئب: .... كُـن الذّبيحا!
الثعلب: إنّي سأَرْجِع للشَّريعـه كي أَرَى النـصَّ الصَّريحـا
(يفتح كتابًا ضخما ويقلّب صفحاته، يقرأ:)
«مَـن مَـسَّ مـالَ الوَقْـف، في قانـونـنـا، دَمُهُ أُبـيـحـا»
(ينهض الأسد ليُصْدِرَ الحُكْم)
الأسد: هذا الذي جَلَبَ الوباءَ[15] بأكله مالَ الصوامع واستَحَلَّ دماءَنا
(**فخُذوا أُحْرُقُوهُ، واجْعَلوا** من جسمه للّه قُرْبانًا[16] ليَكونَ شِفاءَنا
النمر: هيًّا!.....
الأسد: .....**اسْحَبُـوه**
الذئب: .....**أُخْرُجْ** بنا!
الدّبّ: ..... هيًّا بنـا! .....
النمر: لا عاش شخصٌ لا يُريد هناءَنا
(يُخْرِجون الحمار دَفْعًا وجرًّا ويبقى الثعلب)
الثعلب: إنّ الـفَتَى إن كـان ذا بَـطْش، مَسـاوئُه شريفَـهْ
لكنْ إذا كـان الضَّعيـفَ، فإنّ حُـجَّتَهُ ضـعيـفَه
(يخرج)

(7) ذي: هَذه
(8) الجاني: الذي ارْتَكَبَ جنايَةً أي ذَنْبًا يُوجِبُ العقَاب
(9) يَبوح: يُظْهِر السِّرَّ ونَحْوَه
(10) أدْنَى: أذَلّ
(11) الوَرَى: البَشَر، الناس
(12) يَلوح: يَظْهَرُ ويَبْدو
(13) يَسوح: الصَّوابُ هو: ساح/ يَسيحُ بمعنَى: يَسيل، وهو لفظ مستعمل في الدّارجة عندنا
(14) يُغْرِيني: يَحُثُّني ويُشجّعُني
(15) الوَبَاء: كُلّ مرض شديد العَدْوَى سَريع الانْتشار، كالطّاعُون
(16) قُرْبانًا: ما يُتَقَرَّب به إلى الله.

أحمد شوقي

81

مسرحية :البخيل

ملَفّ المُطالَعة المُوَجّهة

البخيل

تمهيد

أربجون شخصية كاريكاتورية مُضحكة، فهو شديد البخل، يخاف أن يعلم الناس أنه يملك مالا ويعتقد أن كلّ من يقترب منه إنما يقصد سرقة صندوقه المملوء بالمال، الشيء الذي أدّى به إلى الشعور بالاضطهاد. لا فليش: خادم ابن أربجون، مخلص لسيّده الشاب يعرف حقيقة العجوز أربجون.

المشهد الثالث

أربَجون: أُخْرُج من هنا حالاً ولا تُجاوب! هيّا! أُغْرُب عن بيتي بسُرْعة يا أستاذَ المُحْتالين، بل يا طَريدَ المشْنَقة!

لافليش: (على حِدَة) لم أرَ في حياتي شرًّا من هذا العَجوز اللّعين، وأَظُنُّ، إذا صدق حَدْسي[1]، أنَّ إبْليسَ يسكُنُ في جسده.

أربجون: أنت تُتَمْتِم بين أسنانك.

لافليش: لماذا تَطْرُدني؟

أربجون: هل يَعْنيك أيُّها الخَبيث، أن تسألَني عن الأسباب؟ أُخْرُج حالاً قبلَ أن أقتلَك.

لافليش: ماذا ارتكبتُ بحَقِّك؟

أربجون: ارتكبتَ بحقيَ ! إنِّي أُريد أن تخرج.

لافليش: سيّدي، لقد أمرني ابنُك بانْتظاره هنا.

أربجون: اِذْهَب وانتظره في الشارع، ولا تبقَ في بيتي مُنْتَصِبا كالوَتد[2] تُراقب ما يجري فيه، وتَسْتَفيد من كلِّ شيء. لا أريد أن أرَى أمامي على الدَّوام جاسوسا على أعمالي، وخائنا يُحْصي[3] عَلَيَّ بعَيْنَيْه المَلْعونَتين جميعَ حَركاتي، ويَلْتَهم ما أملك ويبحث في كلّ مكان ليرَى ما يَسْرقه.

لافليش: ولكنْ كيف يستطيع أحدٌ أن يسرقَك؟ وهل يُسْرَق مَنْ كان مثلَك يُقْفِل على كل شيء ويقفُ ليلَ نهارَ دَيْدَبانًا[4] على مُقْتَنَياته[5]؟

6 مَلَفّ المُطالَعة المُوَجّهة

أربجون: أُريد أن أُقْفل على ما أريد، وأن أقف حارسًا كيفما شئْت. أليسَ أُولئك هم جَواسيسي الَّذين يُحْصون علي أَنْفاسي! (على حدة) لَشَدَّ ما اضْطَرَبَ فقد يكونُ اشْتَبَه بي ولاحظ أنّي أحملُ شيئًا من الدَّراهم. (عاليا) هلاّ ذهبتَ وأعلنتَ أنّ في بَيْتي دراهمَ مُخَبَّأة.

لافليش: أوَلَدَيْك دراهمُ مُخَبَّأة؟

أربجون: كلاَّ، أيها اللَّعين، أنا لم أَقُلْ ذلك. (على حدة) إني أخْتَنق. (عاليا) لقد سألتُك عمّا إذا كنتَ ستَعْمد عن خُبْث إلى الإعلان عن وُجود دراهمَ في حَوْزَتي.

لافليش: إيه! ماذا يُهِمُّنا إن كان عندَك دراهمُ أو لا، ما دام الأمر في نظرنا لا يَختَلف.

أربجون: أَتَتَفَلْسَف؟ سَأَضْرِبَنَّك على أُذُنَيْك لِقاءَ فَلْسَفَتِك هذه (يرفع يدَه ليصفعه) أُخرُج من هنا لآخرِ مَرّة.

لافليش: طَيِّب! أنا خارج.

أربجون: مهلاً، ألم تَحْمِل معَكَ شَيْئًا من عندي؟

لافليش: ماذا تُريد أن أحمل؟

أربجون: اقْتَرِب، اقترِب لأرَى أَرِني يَدَيْك.

لافليش: ها هما.

أربجون: والأُخْرَيَيْن.

لافليش: الأخريين؟

أربجون: (مشيراً إلى جَيْبَيْ سِرْوال لافليش) ألم تُخَبِّئْ شيئا هنا.

لافليش: ها هما ! فتِّش أنتَ بنَفْسك.

أربجون: (يجُسُّ جَيْبَي السِّرْوال) هذه الجيُوب الواسعة تَصْلُحُ مَخَابِئَ للأشياء المَسْرُوقة، وبِوَدّي لو يَشْنُقون كلَّ مَن يُخَبِّئُ المَسْرُوق في جيوب سِرْواله.

لافليش: (على حدة) آه! كم يَسْتَحِقّ رجلٌ كهذا أن يُجازَى بما يَخْشَى منه على نفسه.

أربجون: هيه!

لافليش: ماذا؟

أربجون: ماذا تقول عن السَّرِقة؟

لافليش: أقول إنك تُفَتِّش جيِّدًا في جميع الجهات لتَعْرِف إن كنتُ قد سَرَقْتُك.

أربجون: وهذا ما أريد أن أقوم به (يفتِّش جيوب لافليش)

لافليش: (على حدة) ليأخذِ الطّاعونُ البُخْلَ والبُخَلاء!

أربجون: ماذا؟ ماذا تقول؟

لافليش: ماذا أقول؟

أربجون: أجل، ماذا تقول عن البُخل والبُخلاء؟

لافليش: أقول ليأخذِ الطّاعون البخلَ والبُخلاء.

أربجون: ومَن تَقْصد بكلامك هذا؟

لافليش: أقصد البُخَلاء.

أربجون: ومَن هم هؤلاء البُخلاء؟

لافليش: هم البخلاء المَلاعين.

أربجون: ولكن من تقصد بكل هذا؟

لافليش: وماذا يُهِمُّك أنت؟

أربجون: يُهِمُّني ما يُهِمُّني.

لافليش: هل تظنُّ أني أتكلّم عنك؟

أربجون: أظنّ ما أظنّ، ولكني أريدُ أن تقول لي مَن تُخاطب بكلامك هذا.

لافليش: أخاطب... أخاطب قُبَّعَتي.

أربجون: وأنا أستطيع أن ألْطِمَك على قُبَّعَتك.

لافليش: أتَمْنَعُني من لَعْنِ البُخلاء؟

أربجون: كلاَّ، ولكني أمنَعُكَ من الثَّرْثَرة واللُّجوء إلى الوَقاحة.[6] اِخْرَسْ.

لافليش: أنا لم أُسَمِّ أحَداً.

أربجون: سأضْرِبُك إذا تَكلَّمتَ.

لافليش: (يريه أحد جيوب سُتْرَته الداخلية) أُنْظُر، هذا جَيْبٌ آخَر، هل أنت مسرور الآن؟

أربجون: هيّا، أرْجِعْه إليّ من غيرِ أن أُفَتِّشك.

لافليش: ماذا أُرْجِع إليك؟

أربجون: ما سرقتَه مني؟

لافليش: لم أسرق منك شيئا.

أربجون: هل أنتَ مُتَأكِّد؟

لافليش: كلَّ التأكيد.

أربجون: الوَداع اذْهَب، لتَأْخُذْك الشياطين.

لافليش: ها أنا ذا مَطْرود بحَقّ.

أربجون: إنّي أضَعُ هذه السَّرقة على عاتقِ ضَميرك في الأقَلّ (بعد أن يخرج لافليش) أُفٍّ! كم يُزْعِجُني هذا الخادِم، اللِّصّ، وكم يَسُرُّني ألاَّ أرى أبدا كَلبا أعْرَجَ كهذا الكلب!

موليير – البَخيل

قاموس

(1) حَدْسي: إدْراكي لِلْحقيقة مُبشارة من غير إعمال الفِكْر (2) الوتَد: ما يُثَبَّتُ في الأرْضِ من خَشَب أو نَحْوِه لِشَدِّ أطراف الخَيْمة (3) يُحْصي: يعُدّ (4) دَيْدَبانًا: رَقيبا (5) مُقْتَنياته: الأشياء الّتي اقْتَناها أي جَمَعَها أو اشْتَراها لِيمْتَلِكَها (6) الوَقاحة: قلة الحَياء.

مسرحية :كولومبوس والبحر

المسرح

قراءة

كُولُومبوسُ و البَحْر

تمهيد : "كريستوف كولومبوس" رَحَّالة مُغامرٌ اكتشَف القارة الأمريكيّة ، وفي هذه الم
تصويرٌ لجانبٍ من مغامراته البحريَّة.

« كولومبوس و بحارتُه في السَّفينة »

بحار1 : (بتهَكُّم) متى نجدُ اليابسةَ أيّها القائد؟

بحار2 : إنّك سخِرْتَ منّا، وطوَّحتَ بنا في ظُلُمات اليَمِّ .

بحار3 : لو كنتُ أَهلَكُ وحدي لَهانَ الأمرُ، ولكنّي تَرَكْتُ ورائي أُسرةً عريضة منّيتُها بالذَّهب والغِنى، فما يكونُ حالُها من بعدي؟

بحار4 : إنَّ البَوْصلةَ تُغيّر اتِّجاهاتها، والبحرُ أمامنا يمدُّه بحر.

بحار5 : مَنْ يهيِّئ لنا سبيلَ الرُّجوع؟ لقد تَعِبنا من البحر، تَعِبْنا من الجري أيًّا
شمس و لا قمر.

كولومبوس : صبراً أيُّها الرِّفاق! إنّ طريق المجد مفروشةٌ بالمهالك، ألا تُريدون
العالَمُ غداً : إنّا اكتشفنا عالَمًا جديدا؟ و ما يُدْرينا ما يكون شأنُ هذا العالَم العتيق
الكثيرَ فلْنتحمَّل القَليل.

بحار1: أيُّ أمل يثبُتُ على هذه الأمواج المترامية؟..

بحار2: إنَّك خَدَعْتنا فلن نتمِّم سَيرَنا.

كولومبوس: لا تَذهَبوا بعَنائنا عَبَثاً! إنَّ وراءَ العناء مجداً وذهباً لا ينفَدان.

بحار3: ومن يبقى مِنَّا حتىَّ يحملَ إلى أهله هذا الذَّهب؟

كولومبوس: أوَ لم نَر مُنذ أيَّام أسراباً من طيور البحر؟ أليستْ تدلُّ على أنَّ البَرَّ مِنَّا قريب؟ وماذا تقولون في العصا و اللَّوْح والوتد؟ أين موطِنُها؟إنَّنا خَلَصنا من العواصف والضباب. ونجري الآن في ريح سَهْلةٍ رُخاء. إنّني أُوقِنُ أنّ البَرَّ ليس عنَّا ببعيد، إنّني أشُمّ رائحةَ الأرض. صبْراً أيُّها الأبطالُ! إنّ التّاريخ سيقول: إنَّ سواعدَكم ذَلّلتْ أعْتى البِحار، وأنَّ عيونَكم اكتشفتِ الْعالَمَ الجديد.

بحار1: و ما همُّنا بالعالَمِ الجديد إذا كُنَّا لا نراه؟

كولومبوس: ستراه كما أراه. إنّ الرِّيحَ تجري معنا اصعَدْ أنتَ إلى أعْلى السّارية! إنّ الطير الذي لمحتُه في الأفق عند المساء لا يدلُّ إلاّ على أنَّ اليابسةَ لم يعدْ يفصِلُها عنَّا إلا ساعةٌ صادقة في الشِّراع.

بحار2: لن نصبرَ معك إلا يومين. فَادْعُ ربَّك أن يشتريَ حياتَك.

بحار1: (و هو صاعد) ربّاه! هل تَكْذُبُني عَيْني؟

كولومبوس: إنّ أرضاً جديدة تلوحُ وراء الأفق.

بحار2: (بتهكم) كما عَرضَتْ أرَضُونَ كثيرةٌ قبْلَها.

بحار3: ثمَّ تلاشتْ كأنَّها السَّراب.

كولومبوس: ماذا ترى؟ تَثَبّتِ النَّظر!

بحار1: إنّه البَرُّ... اصعَدوا! وانظُروا!

كولومبوس: الأرض... مرَّة ثانية. إنّ الأرض تُعانِقُنا.

بحار2 : وُلِدْنا من جديد.

البحارة : من جديد... من جديد...

(تتَّجه السُّفنُ نحو البَرِّ مع هُتاف البحَّارة).

مسرحية :أهل الكهف

أَهْلُ الكَهْفِ

الملك : لقد عاد هذا الصَّيادُ الآن يَعْدو على فرسه و يَرْوي عَجَباً :

إنهم أَبْصَروا بالغار ثلاثة مخلوقات مُفزعَة الهيئة، شعورُهم مُدَلاّةٌ، ويَلبَسون ملابسَ غريبة، ومعهم كلبٌ عجيبُ النَّظَرَات، فَوَلُّوا منهم رُعباً ..

بريسكا (خائفة) : يا إلهي! مخلوقاتٌ مُفزِعة ..؟

الملك : لا تخافي يا بريسكا

غالياس (مفكرا) : أَمُمْكن أن يكونَ هذا ؟

الملك : ماذا ترى يا غالياس!؟

غالياس : ثلاثةٌ رابعُهم كلبُهم ! مولاي أَمُمكِنٌ أنْ يكونوا هم؟!

الملك : مَنْ هم ؟

غالياس (كمَنْ يُخاطبُ نَفْسَه) : نعم.. نعم.. ثلاثةٌ رابعُهم كلبُهم.

بريسكا : مَن هم يا غالياس ؟

غالياس : ألم أُحدِّثْك يا مولاتي فيما حدَّثتُك عن تاريخ عصر الشُّهداء أنّ فتْيةً من أشراف الرُّوم هربوا بدينهم من دقيانوس، ولم يَظهَروا، ولم يُعلَمْ عنهم شيءٌ، وقد لَبث مُعاصروهم ينتظرون أوْبَتَهم، ويُنْشِئُون عنهم الأساطيرَ، مُؤكدين عودتَهم؟ .. ولقد قرأتُ كتباً قديمة تتنبَّأُ بيوم يظهرون.

بريسكا (للملك): أبَتِ! أَوَ تُزمِعُ حقيقةً إنزال هاته المخلوقات القَصْر ؟

الملك: أيُّ مَخلوقاتٍ يا بريسكا ؟

بريسكا (في خوف): أصحابُ القصَّة. هؤلاء الأشباحُ الذين ملأوا من رأْوْهُم رُعْباً

الملك: أأنْتِ خائفة ؟

بريسكا (في خوف): نعم

الملك (ملاطفاً): هدِّئي روعَكِ يا بريسكا. إنهم مِثلُنا في كلِّ شيء.. سترَيْن، لاشكَّ أنَّ الوَهْم هو الذي أخاف النَّاسَ منهم.

بريسكا (خائفة): إنِّي لن أستطيعَ النومَ يا أبَتِ كُلَّما ذكرْتَ أنَّ هذا القصْرَ يَحْتويني أنا وأشخاصاً خُرافيّين جرَتْ بهم الأساطيرُ مُنذ القِدَم.

الملك: كلاَّ يا ابنتي. هم ليسوا أشخاصاً خُرافيّين. إنَّما هم قدِّيسون. وإنَّ وُجودَ هؤلاء القدِّيسين بيننا لَشرَفٌ عظيمٌ وبَرَكةٌ كُبرى.

غالياس (يدخل مُهرولاً صائحاً مُعْلنا): هم يا مولاي! هم.. هم..!

الملك (مُفاجَأً يرتبك): مَن ؟

غالياس: أهلُ الكَهْف.

توفيق الحكيم

مسرحية :الفيل يا ملك الزمان

المطالعة الموجهة: الفيل ياملك الزمان

(سعد الله ونوس)

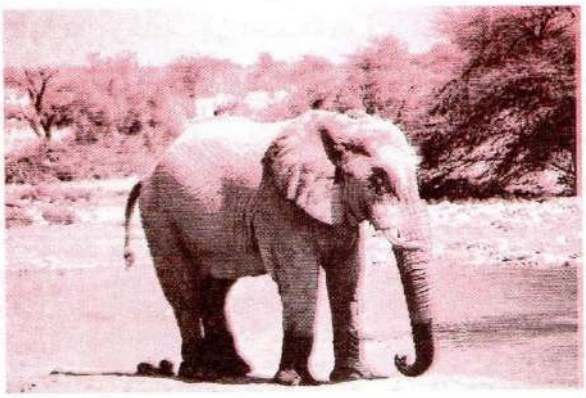
تقديم النص

يعتبر الكاتب السوري سعد الله ونوس من أبرز كتاب المسرح المعاصرين، عرف بميله إلى توظيف التراث لمعالجة قضايا ذات طابع سياسي وهو في هذا المشهد المسرحي يطرح قضية الاستكانة لمظاهر الجور وعواقبها برمزية شفافة واضعا المشرط على الجرح.

النص:

أمام الملك.

(يتقدم الحارس و وراءه الناس، يتلامح على وجوههم الخشوع والخوف والارتباك كلما تقدموا داخل القصر).



أصوات :

– أترى النوافير؟

– كالخيال.

– انظر إلى الرخام.

– يتلألأ بكل الألوان.

(صوت زكريا) :

– امشوا بهدوء، ولا تجروا أحذيتكم جرا.

– الحراس قساة.

– ينتظرون إشارة وتسقط الأعناق.

(يرتقون الدرجات المفضية إلى الباب الرئيس. حارسان يقفان على جانبي الباب).

– سيظهر العرش بكل مهابته.

– ترتخي ركبتاي.

107

– **قلبي يدق.**

– **احذروا أن تُلوِّثوا السجاد.**

– **أين الملك؟**

(يفتح الحارس بابا في صدر البهو يقف عليه أربعة حراس)

– **تشتد الحراسة من باب إلى باب.**

– **وجوههم من الصوان أو الفولاذ.**

– **بدأتُ أتعرقُ.**

(صوت الطفلة) أين يختبئ الملك؟

– **هِسْ...**

(صوت زكريا) : اضبطوا أعصابكم.

الحارس : (ملتفا إلى الجماعة، و قد تزايدت رنة الاحتقار في صوته) الآن تدخلون قاعة العرش. الويل لكم إن بدر منكم شغبٌ. للمثول أمام الملك أصول فلا تنسوا ذلك.

زكريا : سنثبت أننا نحسن الوقوف بين يدي الملك. أتسمعون؟ يجب أن نكون في غاية الأدب. ندخل في صفوف منتظمة، وننحني باحترام، وخشوع، ثم بعدئذ نرفع للملك شكايتنا.

– سنرى الملك.

– رأسي يدور.

– قلبي يدق.

(يفتح حارسان مصراعي الباب الكبير).

الحارس : (ميمّما وجهه إلى الداخل. ما يزال على الباب) عامة المدينة على الباب ياملك الزمان.

الملك : (مِنَ الداخل) ليدخلوا.

الحارس : احنوا رؤوسكم وادخلوا. (يتقدم زكريا، يتبعه الناس الذين بدأ الذعر والاضطراب يشتتان نظرتهم وخطواتهم أيضا).

أصوات : (مبحوحة وراعشة) الملك وبيده الصولجان.

– ضوء كالشمس.

– لاترفع رأسك؟

– الحراس كالأشباح.

(تتجمد الملامح، يتحول الخوف صمتا باردا. الجميع خافضو الرؤوس، زكريا في طليعتهم ينحنون إلى أقصى حدود الانحناء ثم لايجرؤون على النهوض بعدئذ).

الملك : ماذا تريد الرعية من ملكها؟

(صمت ثقيل، لااختلاجة ولاحركة، مجموعة من الأجساد المقوسة اليابسة).

الملك : أأذنُ لكم بالكلام، مم جئتم تشكون؟

زكريا : (متجرئا، صوته راجفٌ) الفيل، الفيل، ياملك الزمان

الملك : ماخبر الفيل؟

صوت : (راعش من بين الجماعات) قت... (ثم يختنق الصوت ويتلفت صاحبه حوله بذعر).

زكريا : (يقوى صوته) الفيل، ياملك الزمان !

الملك : (متأففا) وماله الفيل؟

صوت الطفلة : (خفيضا) قتل ابن ... (تضع الأم يدها بهلع على فم الصغيرة وتجبرها على السكوت).

الملك : ماذا أسمع؟

زكريا : (محرجا وغاضبا يعلو صوته أكثر) الفيل ياملك الزمان !

الملك : توقف عن هذا النواح: الفيل ياملك الزمان. إما أن تتكلم أو آمر بجلدك.

(يتفرس زكريا في الناس باحتقار ويأس، يتردد لحظات، ثم يتغير وجهه، ويتقدم من الملك).

مسرحية :مجنون ليلى

المطالعة الموجهة:

مشهد من مسرحية مجنون ليلى

(أحمد شوقي)

تقديم النص

الشاعر أحمد شوقي (1868– 1932) من الشعراء المجيدين الذين نهضوا حديثا بالمسرح العربي. كتب العديد من المسرحيات التي تعالج مختلف المواضيع. و المشهد المسرحي الآتي مقتطف من مسرحية "مجنون ليلى"

النص:

(يقبل قيس على خباء ليلى، و ينادي).

قيس: ليلى !

المهدي (خارجا من الخباء):

مَنِ الهَاتِفُ الدَّاعي؟ أقَيْسَ أرَى؟ ماذا وُقُوفُكَ والفِتيانُ قد ساروا

قيس (خجلا): ما كنتُ يا عمُّ فيهِمْ

المهدي (دهشا): أيْنَ كُنْتَ إذن؟

قيس:

ماكانَ من حَطَبٍ جَزْلٍ بساحاتها في الدَّارِ حتى خَلَتْ مِنْ دارِنا النارُ

أودى الرِّياحُ به والضَّيفُ والجارُ

المهدي (مناديا): ليلى – انْتَظِرْ قيسُ – ليلى

ليلى (من أقصى الخباء): ما وراء أبي؟

المهدي: هذا ابن عَمِّكِ ما في بَيْتِهِمْ نارُ

(تظهر ليلى على باب الخباء)

ليلى: قيس ابْنُ عمِّي عِنْدَنَا يامَرْحَبَا يامَرْحَبَا

174

قيس: مُتِّـعْتِ لـيلى بالحيا ... ةِ وبَـلَـغْـتِ الأَرَبَـا

ليلى (تنادي جاريتها بينما يختفي أبوها في الخباء): عفراء

عفراء (ملبية نداء مولاتها): مولاتي

ليلى: خـذي وعـاءً و املئـيـه لابْـنِ عـمـي حـطـبـا ... تعالَي نَقْضِ حَقًّا وَجَبَا

(تخرج عفراء و تتبعها ليلى)

قيس: بالرُّوح ليلى قضتْ لي حاجة عرَضَتْ ... ماضَرَّها لـو قضتْ للقَلبِ حاجات

مَضَـتْ لأَبْيَـاتِهـا تَرتـادُ لـي قَبَـسًا ... والنّـارُ يـاروح قيـسٍ ملءُ أبْياتي

كـم جئـتُ ليـلى بـأسبـابٍ مُلَفَّقَـةٍ ... مـاكـان أكـثرَ أسبـابي وعِلاتي

(تدخل ليلى)

ليلى: قيس

قيس: ليـلى بِجـانِبِي ... كُـلُّ شَـيءٍ إذن حـضَرْ

ليلى: جَمَعَتْنا فَأَحْسَنَتْ ... سـاعةٌ تَفْـضُلُ العُـمُرْ

قيس: أَتَجِـدِّينَ؟

ليلى: مـا فُـؤا ... دي حَـدِيدٌ ولاحَـجَرْ

لَـكَ قَلْـبٌ فَسَلْهُ يـا ... قيـسُ يُنْبِئْـكَ بالخَبَرْ

قَـد تَحَمَّلْتُ في الهَوَى ... فَـوْقَ مَايَحْـمِلُ البَشَـرْ

قيس: لستُ، ليلاي، داريًا ... كـيف أَشْـكو وأنْفَـجِرْ؟

أَشْـرَحُ الشَّـوقَ كُـلَّـهُ ... أَمْ مِـنَ الشَّـوقِ أخْتَصِرْ

ليلى: نَبِّني، قيسُ، ماالذي ... لَـكَ في البـيتِ مِنْ وَطَرْ

لَـكَ فـيـها قَصـائِـدُ ... جـاوَزَتْـها إلى الحَـضَرْ

كـلُّ ظَـبـيٍ لـقـيـتَهُ ... صُـغْتَ في جيـدِهِ الدُّرَرْ

أَتُـرى قَـدْ سَـلَوْتَنـا، ... وعَشِـقْتَ المَـها الأُخَـرْ؟

قيس: غِرْتِ ليلى مِنَ المها والـمها مِنـكِ لـم تغَرْ
حَبَّـبَ البيـد أنَّـها بـكِ مَصبـوغةُ الصُّوَرْ
لسـتِ كـالغـيدِ ولا قَـمَرُ البِـيدِ كـالقَـمَرْ

ليلى: **(و قد رأت النار تكاد تصل إلى كم قيس):**
وَيحَ عينيَّ ما أرى، قيسُ؟

قيس: ليلى !

ليلى: (مُشفقة): خُذِ الحَذَرْ !

قيس (غير آبه إلا لما كان فيه من نجوى)
رُبَّ فَجـرٍ سَأَلْتُـهْ هلْ تَنَفَّسَتِ في السّحَرْ
وريّاح حَسِـبْتُـها جَرَّرَتْ ذَيـلَكِ العَطِـرْ
وغزالٍ جُـفـونُـه سَرَقَـتْ عَيْنَـيْكِ الحَوَرْ

ليلى: اطْرَحِ النَّار يا فتـى ! أنـتَ غَاد عـلى خَطـرْ
لهَبُ النَّار، قيسُ،في كُمِّـكَ الأيمـنِ انْتَشَـرْ

قيس (مستمرا بعد أن رمى النار من يديه):
وذئـاب أَرَقُّ، يا لـيلَ ! مِنْ أهْلِـكِ الغُيـرْ
أنِسَـتْ بي ومَـرَّغَـتْ في يَدي النَّـاب والظُّفُـرْ

ليلى: وَيْـحَ قيـس ! تَحَرَّقَـتْ رَاحـتـاهُ، ومـا شَـعَرْ

قيس: أنْت أَجَّجْتَ في الحشا لاعجَ الشَّـوق فاسْتَـعَرْ
ثم تَخْشَـيْنَ جَمـرةً تَأْكُـلُ الجلـدَ والشَـعَرْ !

(يترنح قيس في موقفه و تظهر عليه بوادر الإغماء)

ليلى: فَدَاكَ أبـي، قيسُ، مـاذا دهَاكَ؟ تَكَـلَّمْ، أَبِـنْ، قـيسُ، ماذا تَجِدْ؟

قيس: أُحِـسُّ بعَينَيَّ قد غـامَـتا وسَـاقَـيَّ لا تَحْـمِـلانِ الجَسَـدْ

(يخر صريعا إلى الأرض فتتلقاه على صدرها صارخة)

ليلى: يا لأبي للجارْ قيسٌ صريعُ النَّارْ مُـلْـقًـى بـصـحْنِ الـدارْ !

(يخرج أبوها من الخباء على صوت استغاثتها)
أبـي هـاأنتَ ذا جئـتَ أغثْـنا أَبَـت أَدْرِكْ
لقـد حُـرِّقَ بـالنـَّارْ فـما يَصْحو إذا حُـرِّكْ

المهدي: يرانا الناسُ، يا ليلى !

ليلى:

أبي انْف النَّاسَ من فِكْرِكْ
هُـــنا لاتَـقَـعُ العَيـنُ عـلى غَيـري ولاغَـيـرِكْ
ولايَـطْلُعُ إنْسـانٌ على سِـرِّي ولاسـرِكْ
ولا أَجْدَرُ مِنْ قيـسٍ بإشفـاقـكَ أو بِـرِّكْ
أبي صَدْري لا يَقْوى فأَسْـنِدْهُ إلى صَـدْرِكْ

المهدي: **(وهو يتلقى عنها جسد قيس و يحاول إنعاشه)**:

رَعـاكِ الـله، يـا ليلى، وكـافاكِ عـلى صـبرِكْ
أخاف الناس في أمري، وأخـشى القلب في أمرك
وكَم دارَيتُ، يا ليلى ! وكَـمْ مَهَّدْتُ من عُـذْرِكْ
ولستُ الـوالدَ القاسي ولا الـطامـعَ في مَهْـرِكْ

(يناجي قيس في غيبوبته)

أبـا المَهْديِّ عُوفيتَ ويـا بـورِكَ في عُـمْرِكْ
أراني شِعْـرُكَ الوَيـلَ ومـاأروي سـوى شِعـرِكْ
كما لَذَّ عـلى الكُرْهِ كَـلامُ الله لـلمُـشْرِكْ

(يتحرك قيس و يبدو عليه كأنما يفيق فيناديه)

قيس!

قيس : **(يحاول الوقوف فتسنده ليلى)**

لبّيك عمُّ

المهدي: حَسـبُكَ فـاذْهَبْ لاتطـأْلي بَعـدَ العَشيةِ دارَا

ليلى: أَبـتي لا تجـرُ عـلى قـيسٍ إنَّ قيسًـا على القرابةِ جـارَا

المهدي:

ليلى: أَبَتـي، ما تَـراهُ كالفـنَنِ الذّا وي نُحولاً، وكالمَغيبِ اصفرارَ؟
وتَـأمّـلْ رداءَهُ و يَـدَيـهِ تَجِـدِ الـنَّارَ أو تَـرَ الآثار
أَبَتـي دَعـهُ يَسْـتَرِحْ

المهدي: بل دعينا لا تَزيدي يا لَيلَ سُخْطي انْفجارَا

قيس: حَسْبُ يا ليلَ حَسْبُ ذُلاً لعَـمي وكَفى حِلْفـةً لَـهُ واعْتِـذارَا
عـم مـاذا جـنيتُ؟

ليلى: مـاذا جَـنى قـيسٌ؟

المهدي: نَـسيتَ الـرُّواةَ والأخـبارَا

قيس: إنَّهـمْ يَأْفِكُـونَ يا عَـمُّ والغيلُ، أَلَيْـلاً غَشيتَهُ أم نَهارَا؟

المهدي: ماالذي كـان ليلةَ الـغيل حتى قُلْتَ فيها النَّسيبَ والأشعارَا؟

قيس: لم تَكُنْ وَحْدَها، ولا كُنْتُ وَحْدي إنَّما نَحْـنُ فِتْـيَةٌ وعَـذارى

جَمَعَتْنـا خَمـائلُ الغيـلِ باللَّيـلِ كَـما يَجْـمَعُ الحِمى السُّمَّارَا

ليسَ غيرَ السَّلام ثُمَّ افْـتَرَقْنا ذَهَبَـتْ يُمْـنَـةً وسِـرْتُ يسارَا

المهدي: امضِ، يا قيسُ امضِ، لا تكْسُ ليلى كُـلَّ حـينٍ فَضيحةً وشَنـارَا

فَـكَأنِّي بِقصّـةِ النـّارِ تـروى وكأنِّي بذلـكَ الشِّعْـرِ سـارَا

وكأنِّي ارتَـدَيْـتُ في الحَـيِّ ذُلاًّ وتَجَلَّـلْتُ فـي القَـبائِلِ عارَا

امـضِ، قـيسُ، امـضِ

قيس: عَـمُّ، رِفْـقًا بـليـلى، وبِقـيسٍ، ولاتَـكُنْ جبّارَا

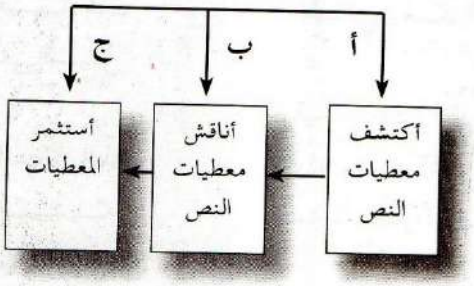
الحَـذارَ الحَـذارَ مِنْ غَضَـبِ الله ومِـنْ سُـخْطِـه الحَـذارَا

المهدي: امضِ، قيسُ، امضِ، جِئْتَ تَطْلُب نارًا، أم تُرى جِئْتَ تُشْعِل البيتَ نارَا؟

(يخرج قيس)

(ستار)

أحمد شوقي من مسرحية: «**مجنون ليلى**»



مسرحية :كابوس في الظهيرة

النص الأدبي

كابوس في الظهيرة

حسين عبد الخضر

أتعرف على صاحب النص

حسين عبد الخضر عيّال كاتب مسرحي عراقي، وعضو اتحاد المسرحيين العراقيين. من مواليد الناصرية (جنوب العراق) عام 1973م. رغم تخصصه المهني في قطاع البترول إلا أن ولوعه بالأدب جعله يمارس الإبداع الأدبي منذ بداية التسعينات. ومن أعماله الروائية «مواسم العطش» و«أوهام يوم الخلاص»، أما أعماله المسرحية فنذكر منها «رماد أحزان الكوفة» «لعبة الخوف» و«كابوس في الظهيرة» التي منها هذا النص.

تقديم النص

إذا كانت الحرب تخلف الدمار والموت والفقر، فما هي الآثار الخفية لها؟ ما الذي يصيب الأحياء الناجين من دمارها المادي من اهتزازات نفسية واجتماعية؟.. أسئلة يحاول هذا النص الغور في أعماق الإجابات عنها.

النص

[صالة بيت عراقي. صور شخصية لثلاثة رجال معلقة على الجدار. شبّاك يطلّ على الحديقة. أريكتان متقابلتان تجلس عليهما امرأتان]

[أصوات لعب وجري لأطفال تسمع من الحديقة]

الضيفة: كم يكون الأطفال مزعجين عندما يلعبون!

الأم: لا تتصوّري مدى سعادتي بصَخَبهم وجَرْيهم المتواصِل.

الضيفة: يا لهم من أشقياء لا يملون الركض والصراخ، أطفالي مثلا، لا أعرف لماذا يركضون ويتصايحون دائما وكأنهم في حرب مستمرة!

الأم: يركضون علّهم يبلغون أبواب السنين القادمة. انظري إليهم وهم يطلقون في الهواء طائراتهم الورقيّة، كأنهم يحلقون معها، إنّ للأطفال عالَمهم الحالمَ يا عزيزتي، إنهم نعمةٌ رزَقَنيها الله بعد وحدة طالت بي.

الضيفة: (تضحك ببرود) نعم إنهم يكبرون فجأة ليصبحوا رجالا.

الأم: لن أسمح لهذا أن يحدث، إنني أراقبهم كل ليلة وألاحق التغيّرات التي تطرأ على سحنهم. وفي كل ليلة أجد أن هناك تغيّرات جديدةً، شعيرات ناعمة أخذت تشقّ طريقها على ذقن عليّ وترسم ملامح شابٍّ جميل سيقف أمامي بعد سنوات. إنّ ذلك يثير فيَّ شعورا ناعما ويجعلني غير طامعة بشيء غير البقاء في ذروة هذا الشعور الذي يشبه النوم على فراش أو بلا فراش، هكذا كأنّما أتأرجح في الهواء.

الضيفة: (تنظر إلى الصور) هذه صور الغائبين؟

الأم: (بألم) نعم إنها صور الأحباب الراحلين (تشير إلى الصور واحدة بعد أخرى) هذه صورة زوجي فقدته في الحرب الأولى عندما كنت حاملا بوسام، وهذه لأخي الأكبر فقدته في الحرب الثانية عندما أدرك وسام الكلام، أما هذه فإنها لأخي الأصغر فقدته قبل سنوات ولا أدري أين هو الآن.. آه لقد أفقدتني الحرب أعز الأحبة.

الضيفة: (تنظر إلى الساعة) أتركك لتنامي فأنا أعرف أنك تحبّين نومَ الظهيرةِ رغم أنه لا يمكن لأحد أن ينام اليوم كما أعتقد.

الأم: ما زال الوقت مُبَكّرا كي تذهبي، فالظهيرة لم تحلّ بعد.

الضيفة: ربما تكون قد حلت الآن.

الأم: لا، مازال هناك بعض الوقت، إنّني أعرف هذا تلقائيّا، ولا يمكن لظهيرة أن تفوتَني.

الضيفة: أنا لا أنام ظهرا، لا يتسنّى لي ذلك غالبا، لأنّني أكون مشغولة في مثل هذا الوقت من النهار، أما اليوم فلا أعتقد بأنّني سأنام.

الأم: إنك تفوتين على نفسك فرصة شعور رائع، كم أتمنى أن أبقى في هذا الحد إلى ما لا نهاية! المشكلة الوحيدة هي أنّني لا أعرف ما الّذي سيواجهني في عالم النوم، وذلك أمر يخيفني.

الضيفة: الخوف هناك أيضا، إنه لمن الحزن أن نقضي أعمارنا خائفين. أيّامُنا في توتّر دائم، اليوم أيضا هناك توتّر والجميع يترقب. لقد ألبسنا الخوف ثوب الحذر والحزن.

الأم: مهما كان الأمر، لقد تعوّدنا التوتّرات ولم يعد عندي من الرجال من أخشى عليه منها، لقد دارت بهم رَحاها جميعا.

الضيفة: (تتنبه إلى الوقت) أتركك لتنامي بسلام، لكنّها الظهيرة ويجب أن تُدخلي الأولاد.

الأم: لا خوف عليهم. إنّهم يلوذون من حرّ الشّمس بظلال الأشجار ويراوغون أشعتها بمهارة، لنتركهم يلهون ما تبقى لهم من الوقت، فلقد رزقهم الله نشوة فقدناها منذ مدة.

(تودّع الضيفة حتى الباب، تطلّ على أطفالها من الشباك وتطلب منهم أن يلعبوا بهدوء. تتمدد على الأريكة وتبدأ رحلتها إلى عالم النوم .. بعد قليل، يرتفع صوت مطرقة كبيرة تضرب سندانا تستيقظ الأم وسط الخراب).

الأم: يا إلهي، في أي كابوس أنا؟ هذا البيت كأنه بيتي والأثاث أثاثي، أشكّ بأنّني أعرف تلك الكفّ الطرية وهذه الطائرة، إنها تشبهها تماما... كلّ شيء هنا يشبه ما لديّ عدا أنه محطّم مثلي تماما الآن. أيّ كابوس كريه هذا الذي تقودني إليه شباك الوسن؟ أي كابوس (تدور بعينيها في المكان فتسمع في الخارج أصوات لطم وبكاء يختلط بصفير سيارات الإسعاف والإطفاء) كأنني في حرب أو في نهاية معركة، أي مزحة سخيفة تلك التي جلبت الكابوس إلى بيتي وحيي؟ لا، لابد أن أستيقظ من كل هذا سريعا وإلا فإني سأجنّ.

[تدور الأم في المدينة، مشعثة ممزّقة الثّياب، وهي تبحث عن باب في الهواء تعود منه إلى عالمها. بعض رواد المقهى يلعبون الدومينو. يمرّ بها الآخرون وهم يحملون موتاهم في عربات غير مبالين بها. تحاول أن تستوقف أحدهم.

الأم: أخبرني أيّها السّيّد. من أي باب يمكنني الخروج من عالمكم فأنا غريبة هنا وأود العودة إلى بيتي وأطفالي؟

أحدهم: (إلى صاحبه في المقهى) أظنّ أنني أعرف هذه المجنونة.

الآخر: نعم، نعم إنها أم علي من الزّقاق الآخر، تظن أنها في كابوس، مسكينة. لقد فقدت كذا وكذا من أفراد أسرتها.

أحدهم: تظن أنها في كابوس؟

رجل 2: (ساخرا) أو ليست هذه المجنونة مجنونة؟ دعونا منها

رجل 1: لا، إنّها ليست مجنونة وما يدريك أنت ما الجنون: إنها تتفادى جنونها فقط بالبحث عن باب يخرجها مما تظنه كابوسا، اِلْعَبْ.

رجل 2: حرب ومجانين، حرب ومجانين. لقد انتهيت تماما يا عزيزي اِسحب كلّ ما على الطاولة وابدإ العدّ... كم كسبت؟

رجل 1: حسنا لقد انتهيت، كما انتهى كأيّ غيرك.

من مسرحية «كابوس في الظهيرة»

مسرحية :شهرزاد

النص الأدبي الأول

من مسرحية "شهرزاد"

توفيق الحكيم

النص

(شهرزاد تضحك وشهريار يقترب منها)

ما الّذي يُضحِك!

شهرزاد : خُضوع وإذعانٌ ما عَهِدْتُهما فيكَ!

شهريار (يبتعد عنها) : خَسِئْتِ إنّي لن أخضعَ لامرأةٍ، أنت ما خُلِقت إلاّ لي. أنا كلُّ شيء .. وأنتِ لا شيءَ.

شهرزاد : كنت أَحْسِبُك قد جاوَزْتَ طوْرَ الطُّفولةِ.

شهريار : أنا في أوْجِ العَقْلِ والمعرفةِ.

شهرزاد : أنتَ شهريارُ قبل ألفِ ليلةٍ وليلةٍ لم تتقدّم ... ولم تتغيرّ.

شهريار : بل تغيّرتُ.

شهرزاد : كنتَ في ذاك العهدِ تَسفِكَ الدّماءَ. وها أنت ذا اليومَ تَفْعَلُ أيضًا.

شهريار : رغم أنّ شهريار الأمس وشهريار اليوم هو ذاك الملك القاتل؛ لكني كنت أقتل لألهو، واليوم أقتل لأعلم.

المحور الحادي عشر

230

شهرزاد: سيّان. ومع ذلك، ماذا علمتَ؟

هل كَشَف لك السِّحْرُ والعلمُ عن سرٍّ واحدٍ ممّا تَتَحَرَّقُ لمعرفتِه من أسْرارٍ؟

شهريار: شهرزادُ، اسْكُتي...! أتوسَّلُ إليكِ أن تدعيني السّاعةَ... لقد يئِست منكِ....

شهرزاد: لماذا تنظر إليّ هكذا؟

شهريار: لا تسخري مني!

شهرزاد (هامسة وهي تتأمله): أنتَ لا تصلحُ حتى للسخريةِ منكَ!

شهريار: ماذا تقولين؟

شهرزاد: تُريدُ أن تعرفَ مني ماذا؟ أنا قلبٌ كبيرٌ، هل أنا إلا قلبٌ كبيرٌ؟

شهريار: سُحقًا للقلبِ الكَبير!

شهرزاد: أَتَذْكُرُ أنّكَ أحببتني بقلبك يوما...!

شهريار (كالمخاطب لنفسه): مضى كلُّ هذا، مضى... أنا اليومَ إنسانٌ شقيٌّ.

شهرزاد (تدنو منه): شهريار، لا تيأَسْ يا حبيبي!

شهريار: امرأةٌ خادعةٌ! ما عُدْتُ أحفَلُ بكِ ولا بِشَيْءٍ، لقد أبصرتُ أكثرَ ممّا ينبغي أن أعيَ. أنا أطلُبُ شيئًا واحدًا.

شهرزاد: ما هو؟

شهريار: أن أموت.

شهرزاد: لماذا؟ ما الّذي بك؟

شهريار: ليس في الحياة مِنْ جديدٍ... استنفَدْتُ كلَّ شيء، ما عادت تَحْوي شيئا ذا بالٍ عندي، الطبيعةُ كلُّها ليست سِوى سجّانٍ صامتٍ يُضَيِّقُ عليّ الخناقَ.

شهرزاد: أُقْسِمُ أنّكَ جُننْت! أَجْهَدْتَ عَقْلَكَ حتّى اضْطَرَبَ، أيُّ سِرٍّ تَبْحَثُ عنه أيّها الأبلهُ؟ ألا تَراكَ تُضَيِّعُ عُمْرَكَ الباقي وراءَ حبِّ اطِّلاعِ خادعٍ...؟!

مسرحية المؤلفات الكاملة :

إحكام موارد المتعلم وتفعيلها

أولا: دراسة سند نثري

النص:

المكان : (بهو في قصر ملك من ملوك العصور الغابرة)

المشهد : (الملك ووزيره منفردان)

الملك: ما تقص عليَّ مروّع ! ..

الوزير: قضاء وقع يا مولاي ! ..

الملك : (في دهش وذهول) الملكة أيضا؟..

الوزير : (مطرقا) واحزناه !..

الملك : هي أيضا شربت من ماء النهر؟ !

الوزير : كما شرب أهل المملكة أجمعين ! ..

الملك: (كالمخاطب نفسه) كل هذا بدا لعيني في تلك الرؤيا ! .. رحمةً بنا أيتها السماء ! ..

الوزير : حقا .. إنها كانت كالشمس في سماء هذه المملكة !! .

الملك: نعم ! .. أنت دائما تردد ما أقول ولا تفعل شيئا ... علي برأس الأطباء.

الوزير: رأس الأطباء؟ !.

الملك: نعم رأس الأطباء .. لعله يستطيع لها شفاء ! .

الوزير : مولاي نسي أن رأس الأطباء كذلك قد ذهب ! .

الملك: ذهب؟ ! .. أين؟.

الوزير : هو أيضا من الشاربين !! .

الملك : يا للمصيبة ! .. كبير الكهان !

الوزير : واحسرتاه !.

الملك : ماذا؟.

الوزير : منهم يا مولاي ! .

الملك : ما تقول؟.. من الشاربين؟.

الوزير : هو القضاء يا مولاي، ألم أقل إنه قضاء وقع؟ !.

الملك : أجل إنها لكارثة شاملة ! .. ليس لها من نظير، لا في التواريخ ولا في الأساطير، مملكة بأسرها قد أصابها الجنون دفعة واحدة ولم يبق بها ناعم بعقله غير الملك والوزير؟ !! .

(يدخل من باب آخر: الملكة، ورأس الأطباء، وكبير الكهان ...)

الملكة : إنه لخطب فادح !..

رأس الأطباء. لا تقنطي يا مولاتي ... هنالك معجزات، تهبط أحيانا من السماء ! هي فوق الأطباء !.

الملكة : ومتى تهبط تلك المعجزات؟ !.

كبير الكهان : إن السماء يا مولاتي ليست كالنخيل، يستطيع الإنسان أن يستنزل منها ما شاء من ثمار !..

الملك : واحزناه !

الملكة: (تتأمل لحظة بإشفاق ثم تجذبه) تعال أيها العزيز اجلس إلى جانبي على هذا الفراش، ولا تحزن كل هذا الحزن ! لقد آن لهذا الشر أن يزول عنا !

الملك : ماذا تقولين؟

الملكة : نعم ثق أنه سيزول !

الملك : (يتأملها دهشًا) إنك تحسين ما حدث؟

الملكة: كيف لا أحس أيها العزيز؟ وهو يملأ نفسي أسى !

الملك : (ينظر إليها مليا) هذا عجيب !

الملكة : لماذا تنظر إلي هذه النظرات؟

الملك : (متوسلا في إشفاق) أيتها السماء !

الملكة : تدعو السماء؟ وقد استجابت السماء !

الملك : ماذا أسمع؟

الملكة : (في فرح) لقد وجدنا الدواء !

الملك : وجدتم الدواء؟ متى؟

الملكة : (في فرح) اليوم !

الملك : (في حرارة) وا فرحتاه !

الملكة : نعم وا فرحتاه !.. إنما ينبغي لك أن تصغي إلى ما أقول، وأن تعمل بما أنصح لك به ! يجب عليك أن تقلع من فورك عن شرب النبيذ وأن تشرب من ماء النهر !

الملك : (ينظر إليها وقد عاد إلى يأسه وحزنه) ماء النهر؟

الملكة : (بقوة) نعم؟

الوزير : (يدخل من باب آخر متغير الوجه) مولاي ! مولاي !

الملك : (يعود إدراجه) أيها الوزير؟

الوزير : جئتك بخبر هائل ! يزعمون أنهم هم العقلاء، وأن الملك والوزير هما المصابان !

الملك : صه ! من قال هذا الهراء؟ إن الملكة، واحسرتاه، كانت تحدثني الآن وكأنها تعقل ما تقول، بل لقد كانت تبدي لي الحزن وتسدي إلي النصح !

(يرفع رأسه أخيرا) صدقت.. إني أرى حياتي لا يمكن أن تدوم على هذا النحو !..

الوزير : أجل يا مولاي، وإنه لمن الخير لك أن تعيش مع الملكة والناس في تفاهم وصفاء، ولو منحت عقلك من أجل هذا ثمنا ..

الملك : (في تفكير) نعم .. إن في هذا كل الخير لي ... إن الجنون يعطيني رغد العيش مع الملكة والناس كما تقول، وأما العقل فماذا يعطيني؟ !.

الوزير : لا شيء، إنه يجعلك منبوذا من الجميع، مجنونا في نظر الجميع !!.

الملك : إذن فمن الجنون ألا أختار الجنون؟..

الوزير : هذا عين ما أقول !..

الملك : بل أنه لمن العقل أن أؤثر الجنون !..

الوزير : **هذا لا ريب عندي فيه !..**

الملك : ما الفرق إذن بين العقل والجنون؟ !.

الوزير : (وقد بوغت) انتظر.. (يفكر لحظة) لست أتبين فرقا..

الملك : (في عجلة) علي بكأس من ماء النهر ..

توفيق الحكيم (بتصرف)
المؤلفات الكاملة المجلد الأول

مسرحية :محمد

منظر من مسرحية "محمد" لتوفيق الحكيم

(في بطحاء مكة وقد حمِيتِ الظهيرة رجال ونساء
من أتباع محمد يضرَبون، ويعذّبون، ويعلو صياحهم...)

بلال : (يمرّ بامرأة ويسألها) لماذا يُصنَع بهم هذا ؟!

المرأة : (هَمْسًا) ليَفتنوهم عن دينهم !...

بلال : قريش فَعَلَتْ هذا اليوم ؟ ...

المرأة : نعم ... لقد عّدّتْ قريش على مَنْ اتبع النبي، فوثبتْ كل قبيلةٍ على مَن فيها من أصحاب " محمّد " المستضعفين، فجعلوا يَحبسونهم ويعذبونهم بالضرْب كما ترى، وبالجوع والعطش، وقد اشتَدّ الحرّ...

بلال : وَيل لهم !... وَيل لهم! ...

المرأة : (تلتفِت إلى صوت قادم) صه !... هذا " أميّة بن خلف " !....
(تنصرف المرأة سريعًا ...)
(لنفسها) أمية ! ... ويل لي! ...

أمية : (يرى بلالا) هذا أنت يا ابن الحبشية ! ...

عتبة : (وهو يسير إلى جانب أمية) إنّه من أتباع محمد المخلصين...

(الرجال معه) أطرحوه على ظَهْره في هذه البطحاء !...

(يطرحه الرجال إلى الرّمضاء، تحت الشمس الحامية ...)

بلال : (صائحًا) اتّقوا غَضَب الله! ... اتّقوا غَضَب الله ...

أميّة : (لرجاله مشيرًا إلى صخرة كبيرة) ضعوا على صدره هذه الصخرة العظيمة!...

(بلال لا يَنْبس، وهم يضعون على صدره الصخرة ...)

أميّة : (لبلال وهو تحت الصخرة العظيمة في بلاء عظيم) لا تزال هكذا، حتّى تَموت أو تكفر " بمحمّد " وتَعبد اللات والعُزّى !...

بلال : (ناظرًا إلى السماء وهو يتلّوى من الألم) أَحَد، أَحَد !...

ورقة بن نوفل : (يَمرّ ببلال ويهمس في أذنه) أَحَد !...أَحَد !... والله يا "بلال " !...

أميّة: دعْ هذا العبد وشأنه يا " ورقة " ! ...

ورقة : (يُقبِل على أميّة) أحلف بالله لَئِن قَتلتُموه على هذا ، لأَجْعلن قبره كقبور الصالحين والشهداء !...

(ينصرف)

عتبة: (لبلال) لا تزال هكذا، حتى تترك دين " محمّد " وتَعبد آلهتنا !...

بلال: (صائحًا) أَحَد ... أَحَد !...

(يأتي أبو بكر)

أبو بكر : (لأمَية بن خلف) ألا تَتقي الله في هذا المسكين !... حتى متى ؟!...

أمية : أنت الذي أفْسدته، فأنقذه مما ترى !...

أبو بكر: أَفعلُ ... عندي غلامٌ أسْود أجْلَد منه وأقوى على دينك، أعطيكه به !...

أمية: قد قَبلتُ !...

أبو بكر : هو لك ، رُدّ عليّ (بلال) أعتقه !...

(يطلقون له بلال فينصرف به ...)

أمية : (لرجاله) فليظل أصحاب " محمّد " هؤلاء في هذا العذاب!...

(ينصرف هو وعقبة . يُقبِل النبي من طريق أخرى ويمرّ بأصحابه ...)

محمّد : (هَمْسًا للمُعذّبين) اصبروا واثبتوا !...

أحد المعذبين : (همسًا) يا رسول الله، ألا نقاتلهم فنَدْفع عن أنفسنا الأذى!...

محمّد : لم أومر بالقتال ...

أحد المعذبين : وهل نصبر طويلاً على هذا البلاء ؟ ...

محمّد : (هَمْسًا) لو خرجتم إلى أرض الحبشة، فإنّ بها مَلكًا لا يُظلَمُ عنده أحد، وهي أرض صدق، حتى يجعل الله لكم فَرَجًا مما أنتم فيه !...

توفيق الحكيم

من مسرحية محمد

مسرحية : لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر

النص الأدبي

«لالة فاطمة نسومر» المرأة الصقر

إدريس قرقوة

أتعرف على صاحب النص

ادريس قرقوة كاتب مسرحي جزائري، ولد في « تسالة » ولاية سيدي بلعباس في 16 ماي 1967 م، كانت لديه اهتمامات بالمسرح منذ فترة دراسته، حصل على شهادة الدكتوراه من جامعة سيدي بلعباس التي صار أستاذا بها في موضوع « التراث في المسرح الجزائري: الأشكال والمضامين »، وشارك في إنشاء عدة فرق مسرحية محلية بعدد من المناطق، وكتب عدة مسرحيات حول الشخصيات التاريخية الوطنية، ومن تلك المسرحيات: فارس الجزائر « الأمير عبد القادر »، و« تينهينان » ملكة الطاسيلي، و« يوغرطة الملك الثائر »، و« لالة فاطمة نسومر » المرأة الصقر.

تقديم النص

لمجتمع الريف في الجزائر عادات وأعراف، وله أسس وثوابت يحكمها الخلق والدين والأصالة. وللمرأة في هذا نصيب بل أثر في كتابة التاريخ وفي بناء صرح الأمة الجزائرية بما قدمته من نضال وتضحية حتى صارت قدوة ومثلا يضرب، وفي هذا النص موقف من المواقف العظيمة لامرأة حفظت لها ذاكرة الأجيال هذا الموقف بل هذه السمعة الطيبة.

النص

« قرية آيت ايراثن بدار سي الطاهر، سي الطاهر وزوجته أمينة »

أمينة : والله، لقد وصلت أختك فاطمة مكانا لم تصله نساء نسومر كلها، بل ونساء الأرض جميعا، إذ أصبحت تشد إليها الرحال ويقصدها الناس، ويسعى لديها الركبان، حتى لقبوها بلالة فاطمة نسومر.

سي الطاهر : أثناءٌ هذا أم تهكم واستهزاء يا آمنة؟ ! وأنت تعلمين أنه لا تُشَدّ الرحال إلا إلى ثلاث : المسجد الحرام والمسجد النبوي والمسجد الأقصى.

أمينة : بل قل لي بربك، وأنت سيد القوم ومقدم القبيلة ووريث المرابطة، أيُعْقَلُ أن تسترجل المرأة وتقود الرجال إلى ساحات القتال، أقَلّ الرجالُ وانتهى الشجعان !؟

المحور الثاني عشر

أمينة : الطلاق ليس نصيبي بل أنت التي ينبغي أن تطلق هذا البيت، أظهرت لك الإحسان ابتداء، شفقة عليك واحتراما لمشاعر أخيك وحفاظا على المودة التي جمعتني مع زوجي سي الطاهر، لكن الأمر طال.

لالة فاطمة : إذا كان كذلك فابقي مع زوجك، أرجوك سي الطاهر لا تُؤذِيَنْها بشيء فوالله لو سمعت أنك أذيتها أو لمتها حرمت نفسي من رؤيتك إلى يوم القيامة، فزوجتك حرة في قولها واعتقادها ولا أحد يجبرها على غير رأيها، فهي وفية لك، ولبيتها، ولو لا ذلك لما كان منها هذا، أحمد الله أن رزقك بامرأة تسعى لصلاحك وتبذل جهدها في نصحك.

سي الطاهر : ما هذا يا فاطمة أبعد أن شتمتك وأهانتك أمام عيني تشكرينها بل توصيني بها خيرا.

لالة فاطمة : أنا مخطئة أن تركت بيت والدي وفرضت نفسي عليكم، وكان أولى بالضيف ألّا يثقل ضيافته، فيمل، ولا يكثر الكلام فيرغم على الرحيل، سأحمل أمتعتي، ففي « سومر » منزلنا.

سي الطاهر : لا لن أتركك ترحلين على هذا النحو، والله لَتَرحَلَنّ هي، نعم أمينة هي التي سترحل.

لالة فاطمة : لا والله لن يكون ذلك، كيف وهؤلاء الصبية مَنْ لهم، وأنت من لك وهي مَنْ لها في دنيا لا ترحم؟

سي الطاهر : لي الله وأهلي، وأنت منهم يا فاطمة، إن الذي ليس فيه خير في أهله ليس فيه خير في الناس.

لالة فاطمة : لا تراجعني أرجوك، فمن هناك أشارك المجاهدين قتالهم للفرنسيين... وأنت تعرف أن لا أحد له سلطان علي إلا رب العالمين وابق أنت مع زوجتك ...

(تحمل لالة فاطمة أمتعتها وتخرج من البيت، وأمينة تنظر إلى فاطمة، لم تتوقع أبدا منها كل هذا وهي التي كانت تظنها مغترة بنفسها وشبابها، متحرقة للشهرة وذياع الصيت ولا يهمها من الناس شيء، تابعتها بذهول كبير، كانت كلمات لالة فاطمة طرقا عنيفا يضرب جنبات قلبها، لتفيق من غفوتها وترفع الغشاوة عن نفسها، استدار إليها زوجها قائلا) :

سي الطاهر : أرأيت ماذا فعلت بحماقتك يا امرأة !

سي الطاهر : كفي يا امرأة لسانك السليط، وسمّك الذي لا زلت تنفثينه في ظهر فاطمة.

أمينة : أتشتمني يا سي الطاهر وتسبني وأنا التي أسعى للحفاظ على كرامتك وكرامة آل محمد بن عيسى، فالمرأة لبيتها وزوجها وأولادها، لا للأزقة والعراء مكشوفة لمن هب ودب من الرجال، و...

سي الطاهر : كفى، كفى.

أمينة : لن أسكت فأختكم مرغت رؤوسكم في الوحل.

سي الطاهر : الوحل هو أنت يا امرأة السوء.

(ويصفعها على خدها فتصيح في وجهه)

أمينة : أو تضربني يا سي الطاهر وقد كنت سيدة في قومي !

سي الطاهر : نعم أضربك وقد صار كلامك سهاما تخترق قلبي وظهر أختي العفيفة الطاهرة فاطمة.

أمينة : الطاهرة هه؟

« ويرفع سي الطاهر يده ليصفعها مرة أخرى عندها تدخل فاطمة وتسرع لتمسك بيده قائلة »

لالة فاطمة : ما دهاكما حتى تتشاجرا هكذا، ما أصابكما؟

أمينة : أصابتنا عين حاسدة.

سي الطاهر : ويلك !

(تمسك فاطمة على فمه)

لالة فاطمة : أرجوك لا تنطقها فإنها بغيظة ومنغصة.

أمينة : بل دعيه، أريده أن ينطقها، ألا تفهمين يا امرأة، أنت السبب، أنت السبب، منذ جئت هذا البيت، دخلت من باب والسعادة خرجت من الآخر لقد هدمت كل شيء بيننا.

لالة فاطمة : لماذا لم تقولي ذلك عند مجيئي، لِمَ أخفيت عني كل هذا؟

أمينة : أتدرين لماذا؟

سي الطاهر : كفي يا امرأة، كفي سمومك.

لالة فاطمة : دعها، دعها يا سي الطاهر، دعها تقول ما في نفسها.

(لم تسمع شيئا من كلام زوجها ولم تعره اهتماما، بل أسرعت وفتحت الباب وحملها الذهول والإعجاب بفاطمة أن نادتها بأعلى صوتها)

أمينة : فاطمة، فاطمة.

« تلتفت فاطمة وقد ابتعدت عن الباب بعدة خطوات، أسرعت نحوها أمينة وعانقتها طويلا، وبكت كثيرا، حتى نزلت دموعها على كتف فاطمة، ثم قالت »

أمينة : أرجوك سامحيني، سامحيني يا فاطمة، سامحيني يا أختي.

لالة فاطمة : بل سامحيني أنت، لقد كدت أن أهدم المودة التي جمعتكما.

أمينة : ابقي معنا يا فاطمة.

فاطمة : لا لن أستطيع ذلك فقد بعت نفسي لله، ولن أرجع عن بيعي والجهاد سبيلي إلى رضائه ورحمته.

أمينة : إذا كانت هذه إرادتك، فليعنك الله يا فاطمة.

« وتعانقتا »

(خرج سي الطاهر يتابع المنظر المؤثر وقد اغرورقت عيناه بالدموع)

من مسرحية «لاله فاطمة نسومر المرأة الصقر

أثري رصيدي اللغوي

مسرحية :المغص

النص الأدبي الثاني

من مسرحية «المغص»

أحمد بودشيشة

تقديم النص

هموم المؤلّف المسرحي متنوعة بدءا بمحيطه الأسري ومرورا برتابة الحياة اليومية و وصولا إلى لب اهتماماته ألا وهو التأليف؛وقد لا تتوافق اهتماماته مع اهتمامات المحيطين به، فيحصل الصراع وينشب الخلاف نتيجة عدم قدرة الآخرين على فهم معاناة الأديب.

النص

(غرفة جلوس متواضعة .. فيما تكون الزوجة غادية رائحة في الغرفة قلقة .. يبرز المؤلف .. الوقت ليلا ..)

– الزوجة : أين كنت .. أين كنت .. ؟

– المؤلف : (يجلس مُنْهَكَ القوى) كنت في العمل.

(يدور بينهما حوار حول سبب التأخّر، وحول ما يحمله في كيسه النايلوني من كتب وحول علاقته الوطيدة بالقراء .. وحوار آخر حول مستوى زوجته المعرفيّ .. وعتاب منها..)

– الزوجة : فيم قضيت يومك؟

– المؤلف : (مُمْصِمِصًا شفتيه) في العمل طبعا، هل تشكّين في ذلك؟

المحور الثاني عشر

264

(يدخلان في حوار مِن جديد – وقد طلب منها مرارًا تحضير العشاء – حول ساعات يومه: أين قضاها؟ وبمن التقى؟

المؤلف: (يخاطبها وهي خارج الغرفة)

العشاء .. أرجوك ..

(تعود بعد فترة، وفي يدها أساور من ذهب..)

الزوجة: (وهي تستعرض) ما رأيك ..

المؤلف: فيم؟

الزوجة: في هذين الزوجين من الأساور الذهبية.

المؤلف: (يبحلق فيهما) إنهما جميلان جدا ..

(يتفحصهما وهما في ساعديها)

الزوجة: اشترلي زوجين مثلهما.

المؤلف: طبعا .. طبعا .. سأشتري لك..

الزوجة: هل أنت جادّ؟

المؤلف: نعم .. عندما يكون لنا مال ..

الزوجة: أيّان يكون لنا مال..؟

المؤلف: لست أدري بالضّبط .. الرزق على الله

الزوجة: (بغضب) لست تدري؟..

المؤلف: نعم.. هلمّي فأحضري لنا العشاء .. أنا جائع جدا.

(ينظر إلى ساعته)

الزوجة: ألم تذكر لي مرة بأنك ستكافأ على مسرحيتك التي تكتبها الآن؟

المؤلف: (بحنق) أحضري لي العشاء حتى أنهيها، ثم نتكلم عن المكافأة.

الزوجة: متى تنتهي من كتابتها؟.. أسرع .. أسرع ..

المؤلف: ائتني بالعشاء ..

الزوجة: متى تنتهي من كتابتها؟.. الليلة؟

المؤلف: لم يبق لي إلا الفصل الأخير .. إذا هيَّأْتِ لي الجوّ تمكّنت من الانتهاء منها.

الزوجة: (مضطجرة) أنت متباطئ جدّا.

(بدلال)

ألا تستطيع أن تحدد لي متى تقبض المكافأة؟

المؤلف: لا .. لا أستطيع ..

الزوجة: لماذا؟

المؤلف : لأنّي كما قلت لك مازلت في الفصل الأخير .. وبعد أن أفرغ منها أقدمها إلى النّاشر .. والنّاشر يقرؤها .. وإذا أعجبته نشرها .. وإذا نشرها أعطاني مكافأة.. هل فهمت ..

الزوجة: آه .. هذا كثير .. كثير .. لكن،.. صديقة أختي أعلمتني بأنّ الكتّاب والمؤلّفين يتقاضون مالاً كثيرا ... وعدَّدَت لي بعضهم ممّن بنَوْا قصورا لقاءَ كتاباتهم.

المؤلف: هذا صحيح، إلاّ أنا ..

الزوجة: لماذا إلاّ أنت؟.. ألا تقول عن نفسك بأنّك كاتب؟

المؤلف: بلى ..

الزوجة: إذن، لابّد أنّك تتلقى مكافآت .. وتخفي عنّي ..

المؤلف: كلاّ .. لم يحصل..

الزوجة: كلام قديم .. إنّ صديقة أختي أكّدت لي بأنّ الكتاب يتقاضون مالاً كثيرا ..وإذا كنت واحدا منهم حقّا لابدّ أنّك ..

المؤلف: لا تضيفي شيئا .. أنت تعرفين ما في القدر..

الزوجة: أكاد لا أصدّقك؟

(صمت)

إذا كنت صادقا فهذا يعني أنّهم يسرقونك هؤلاء الذّين تنشر لديهم أعمالك. وفي هذه الحالة لابدّ أن تطالب بحقّك.

المؤلف : (بنفاد صبر) لا داعي لذلك.

الزوجة : لماذا؟

المؤلف : لأني أتقاضى منهم فعلا.

الزوجة : (بشهقة) وتخفي عني؟.. أيعطونك مالاً كثيرا؟

المؤلف : بل تشجيعا كثيرا.. بل صناديق من التّشجيع

الزوجة : (بخيبة) ماذا تفعل بالتّشجيع؟.. هل يجلب لنا مثل هذين الزّوجين من الأساور؟

المؤلف : أنا جائع .. أرجوك .. العشاء .. دعيني أكمل الفصل الأخير.

الزوجة : أتتني فكرة.

(تلمح زوجها يمسك برأسه)

ما بك؟.. هل أنت مريض .. ماذا يؤلمك؟

المؤلف : الأشخاص.

الزوجة : أي أشخاص؟ هل هو نوع من المرض؟

المؤلف : أشخاص المسرحيّة.

الزوجة : أف .. أف منهم .. يا لهم من أشخاص كريهين .. حتّى هم باتوا يشاركونني فيك.

المؤلف : إنّهم هنا.

(يشير إلى رأسه)

يلحّون في طلبي .. يصيحون فّي : أن أسرع.

الزوجة : (بِغِلّ)

تسلّطوا عليك .. أخذوك منّي؟..

(متذكرة)

لكن .. لي فكرة تخلّصك منهم نهائيّا.

المؤلف : ألحقيني بها .. وأحضري العشاء.

الزوجة : أنصحك أن تعمل في المهن الحرة.

المؤلّف : المهن الحرّة؟

الزوجة : ما رأيك في مهنة كاتب عمومي ... الذي يقوم بتحرير العرائض والشكاوى للناس .. كل عريضة أو شكوى بمبلغ محترم جدا .. وسيتهافت عليك النّاس كالذّباب.

المؤلف : اسمعي .. أريد العشاء .. أريد العشاء .. أريد العشاء ..يبحلق في الزّوجة .. فلم تطق الوقوف تجاه هذه النّظرة الحاقدة فتهرول خارجة .. وهي تقول : »حاضر .. حاضر«..

(تُطْفَأُ الأضْوَاءُ..)

من مسرحية المغص (بتصرف)

أثري رصيدي اللغوي

– **في معاني الألفاظ** :

حنق: غضب شديد، **مضطجرة** : قلقة.

– **في الحقل المعجمي** :

احص الألفاظ الدالة في النص على اشتغال شخصية « المؤلف » في مجال المسرح.

– **في الحقل الدلالي** :

أوْضح الفرق بين: قبض المال، قبض الروح، قبض على السارق، انقباض، قابض.

أكتشف معطيات النص

– ما القضيّة التي أثارها الكاتب في هذا المقطع المسرحي؟

– فيم يتمثّل طلب الزّوجة من المؤلّف؟

– ما ردّ فعلها من جوابه؟

– بم ذكّرته؟ وإلام سعت من خلال إلحاحها؟

– بم نصحته في آخر المطاف؟

أناقش معطيات النص

– بم توحي عبارة « عندما يكون لنا مال »؟

– عمّ ينمّ قول الكاتب « إذا هيّأت لي الجوّ تمكّنت من الانتهاء منها »؟

مسرحية :التراب

إحكام موارد المتعلم وتفعيلها

أوّلا : دراسة سند نثريّ:

النّصّ :

من مسرحيّة " التّراب "

(يدخل حميد. شاب في حوالي الرابعة والعشرين، يرتدي بدلة بنية اللون، تكسو ملامحه مسحة من كآبة، تنافي طبيعته ومزاجه، ولكن نظراته يلوح بها العزم والتصميم).

نوارة : (تحضنه باكية) ابني .. ابني.. ابق في حضن أمك هكذا !

حميد : (يرفع رأسها اليه) ماذا جرى يا أماه ..ما لك تبكين؟

نوارة: (بسرعة) هل التقيت بالرجل ... أخبرني .. ماذا قلت له.. ماذا قال لك؟ حميد : (مشدوهًا) على رسلك يا اماه .. عمن تتحدثين .. وأي رجل تقصدين؟

نوارة : لقد سمعتك تحدث شخصًا بالباب . أكان هو؟

حميد : كريم هو الذي كان معي .. رافقني حتى الباب .

نوارة : قبل مدة قصيرة .. كان هنا رجل . جاء يبحث عنك .

حميد: وماذا أراد مني .. لماذا بحث عني ؟ ألم يخبرك بشيء ؟ ثم ما الداعي إلى اضطرابك هذا ؟

نوارة : كان واقفًا هنا حيث تقف أنت .. إنه يريد أن يمنعك من الزواج بفضيلة .. قال إنها حبيبته .. كان يراسلها منذ زمان طويل .

حميد : (يضحك) وما لك تهتمين بهذا الهراء.

نوارة : كيف لا أهتم به .. تصوّر .. لقد ادعى أنه من الشرطة ليدخل علينا.. خالتك عرفت في الحال أنه يكذب لكني أنا صدقته .

حميد : متى وصلت خالتي سليمة؟

نوارة : قبل ساعة تقريبًا.

حميد : (بأسى) جاءت لتحضر العرس كما كان مقررًا!

نوارة : هو ذلك !

حميد : يا له من وغد . ألم يذكر لك اسمه؟

نوارة : لا. لقد رفض أن يذكره لي .

حميد : لا تخافي ! سأتوصل إلى معرفته عاجلاً أو آجلاً.

نوارة : قد يلحقك ! منه سوء يا كبدي .. قد يقتلك يا روح أمك كيف يمكنك أن تأخذ حذرك منه وأنت لا تعرفه؟

حميد : (مطمئنًا إياها) لا تقلقي بهذا الشأن!

نوارة : الغدر بادٍ على وجهه يا بني!

حميد : لعله أقل خطرًا بكثير مما تتصورين . ولكل غدار ساعة نتخلص فيها منه. ستأتي اللحظة التي ينتابه فيها القلق على حياته.

نوارة : ما تعني يا بني ؟ لم أسمعك تتحدث هكذا قبل!

حميد : تعالي يا أمي ! اجلسي هنا ! (تجلس على المطرح) أصغي إلي جيدًا وحاولي أن تفهميني!

نوارة : (ناظرة إليه) تفضل يا بني ! قل لي ماذا يشغل فكرك؟

حميد : (يجلس قربها) الأمر كما يلي . (يتردد) أرجو أن تقدّري موقفي. لربما تنزعجين لما سأقوله لك .

نوارة : خيرًا يا ولدي!

حميد : (يأخذ يديها بين يديه) إني مضطر إلى تأخير العرس. لن يكون ثمة عرس بعد أسبوعين.

نوارة : ومتى يكون إذن؟

حميد : لا أدري . قد يكون بعد شهر أو سنة .. أو لا يكون بالمرة.

نوارة : ولماذا يا بني؟

حميد : هناك أسباب عدة تحول دُونَ ذلك .. "

ملحق الفصل الثالث

أولا :الاستبيان .

ثانيا :طلب معاينة حضورية

ثالثا : الدراسة الإحصائية (spss).

رابعا : محادثات المقابلة مع السادة مفتشي اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي .

خامسا :قرص مضغوط به تسجيلات المحادثات مع السادة المفتشين.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

معهد الآداب واللغات

كلية الآداب واللغات /قسم اللغة العربية

استبيان حول: تناول النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي الجزائري

- أخي الأستاذ ،أختي الأستاذة :

في إطار انجاز رسالة الدكتوراه في الأدب المسرحي ونقده موسومة ب:المسرح المدرسي في الجزائر بين الواقع والكتاب المدرسي ،وضع هذا الاستبيان بين أيديكم لمعرفة كيفية تناول النصوص المسرحية في المدرسة الجزائرية إذ تعرض عليكم مجموعة من العبارات قد تعبر عن آرائكم ومواقفكم ،ونطلب منكم وضع علامة (X) في الخانة المناسبة وعليه نرجو منكم قراءة العبارات بتمعن ،وتأكدوا بأنه لا توجد إجابة صحيحة ،وأخرى خاطئة بل رأيكم هو الإجابة الصحيحة .

هذا الاستبيان لا تستخدم نتائجه إلا لأهداف علمية ما يسمح لكم في التعبير الصادق الموضوعي عن رأيكم. وشكرا لكم مسبقا على تعاونكم.

- **البيانات الشخصية:**

السن : ☐ ☐ **عدد سنوات العمل :**

الجنس: **الطور:**

المستوى الدراسي :

المؤهل العلمي:

1- مقياس التكوين:

الرقم	العـــــــــــــــــبارة	نعم	لا
01	- لديك اطلاع على الفن المسرحي؟		
02	- هل تلقيت تكوينا خاص بكيفية تناول النصوص المسرحية؟		
03	- هل التكوينات كافية؟		
04	- هل أنت مطلع على شروط تأليف نص مسرحي؟		
05	- تلقيت التكوينات في مجال تناول النص المسرحي من طرف مختصين؟		
06	- يوجد دليل خاص بالنصوص المسرحية.		
07	- وجود مذكرات توجيهية حول تناول النصوص المسرحية.		
08	- الوثائق التربوية الخاصة بالأستاذ تتناول كيفية تدريس النص المسرحي.		
09	- هل اقترحت موضوع تناول النصوص المسرحية للتكوين؟		
10	- هل موضوع تناول النصوص المسرحية مهم ليذرج في رزنامة التكوين؟		
11	- هل وجدت فرقا في أدائك للنصوص المسرحية بعد التكوين؟		

2- مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية:

الرقم	المهـــــــــــــــارة	غير موافق	محايد	موافق
01	- تتعامل مع النصوص المسرحية كغيرها من النصوص.			
02	- هل أنت مؤهل لتحليل نص مسرحي وفق شروط تحليل نص مسرحي؟			
03	- تحليل النص المسرحي كغيره من النصوص.			
04	- تحليل النص المسرحي سهل.			
05	- تطلب من التلاميذ تأدية المسرحية .			
06	- يتمكن التلاميذ من مناقشة أفكار المسرحية			
07	- القيم واضحة في النصوص المسرحية.			
08	- تستخرج القيم التربوية للمسرحية.			
09	- من الصعب استخلاص القيم من المسرحية.			
10	- النصوص المسرحية المدرجة في الكتاب المدرسي هادفة .			
11	- لغة النصوص المسرحية تتناسب ومستوى التلاميذ.			
12	- اللغة المسرحية للنصوص المدرجة تثري الرصيد اللغوي للتلاميذ.			
13	- النصوص المسرحية تتوافق ومستوى التلاميذ.			
14	- تجاوب التلاميذ مع النصوص المسرحية أكثر من بقية النصوص .			
15	- نصوص المطالعة عادة ما تهمل .			
16	- يتعرف التلاميذ على صفات الشخصية المسرحية.			
17	- نشاط القراءة الأنسب لتناول النصوص المسرحية.			
18	- المسرحية المقروءة دورها منقوص مقارنة بالمسرحية المعروضة .			
19	- عند تأدية المسرحية تستعين بالوسائل والأدوات المسرحية (ملابس ،ديكور...)			
20	- القسم مكان ملائم للعرض .			
21	- صادفتك عراقيل إدارية في عرض النص المسرحي.			
22	- الجانب المادي يحول وتمثيل المسرحية .			
23	- الجانب الزمني يحول وتمثيل المسرحية .			
24	- شكلت هيئة تشرف على تقسيم الأدوار وتهيئة المسرح.			
25	- أبديت ملاحظاتك حول العرض .			
26	- شارك التلاميذ في النقد والتقييم .			
27	- وجدت تجاوبا من طرف التلاميذ أثناء تأدية النص المسرحي.			
28	- التمثيل المسرحي حفز التلاميذ على الاجتهاد.			
29	- تتناول النص المسرحي كعرض ضمن النشاطات اللاصفية .			
30	- هل النصوص المسرحية المدرجة في المقطع أو المحور تحقق المهمات المسطرة فيهما.			
31	- هل ترى أن النصوص المسرحية المدرجة تواكب و واقع التلميذ المعيش ؟			
32	- من الأفضل أن لا تدرج النصوص المسرحية في ظل غياب الوسائل والتكوينات.			

من السيدة :بله باسي مسعودة **إلى السيد :مدير التربية**
طالبة دكتوراه في الأدب المسرحي ونقده **لولاية ورقلة**
جامعة قاصدي مرباح-ورقلة **مصلحة البرمجة والمتابعة**

الموضوع /الترخيص بحضور معاينة ميدانية بالمؤسسات التربوية

بعد التحية أتقدم لسيادتكم الموقرة بطلبي هذا و المتمثل في السماح لنا بمعاينة ميدانية لبعض أساتذة اللغة العربية في الطور المتوسط والثانوي وذلك بحضور حصص تتناول النصوص المسرحية وهذا يدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في الأدب المسرحي ونقده برسالة موسومة ب:المسرح المدرسي في الجزائر بين الواقع والكتاب المدرسي

في الأخير نرجو تلبية طلبنا ودمتم.

ورقلة في :2019/02/02

المعنية

نتائج الدراسة الإحصائية ب: (spss)

Statistiques de groupe

	الخبرة_المهنية	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تدريس_المسرح	سنوات يساوي 10 أو أقل	21	2,1702	,21838	,04766
	سنوات من 10 أكثر	15	2,3137	,18517	,04781

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تدريس_المسرح	Hypothèse de variances égales	,269	,607	-2,067	34	,046	-,14351	,06942	-,28460	-,00243
	Hypothèse de variances inégales			-2,126	32,903	,041	-,14351	,06750	-,28087	-,00616

Statistiques de groupe

	الفئة_العمرية	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تدريس_المسرح	سنة يساوي 40 أو أقل	26	2,2401	,22511	,04415
	سنة من 40 أكثر	10	2,2438	,21791	,06891

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تدريس_المسرح	Hypothèse de variances égales	,032	,860	-,043	34	,966	-,00361	,08306	-,17241	,16520
	Hypothèse de variances inégales			-,044	16,881	,965	-,00361	,08184	-,17636	,16915

Statistiques de groupe

	المؤهل	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تدريس_المسرح	ليسانس	22	2,3014	,18315	,03905
	ماستر	14	2,1464	,24563	,06565

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تدريس_المسرح	Hypothèse de variances égales	1,372	,250	,738	34	,465	,07313	,09904	-,12815	,27440
	Hypothèse de variances inégales			,977	10,375	,351	,07313	,07486	-,09287	,23912

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تدريس_المسرح	Hypothèse de variances égales	1,658	,207	2,166	34	,037	,15499	,07154	,00960	,30038
	Hypothèse de variances inégales			2,029	22,113	,055	,15499	,07638	-,00337	,31335

Statistiques de groupe

	الجنس	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
تدريس_المسرح	ذكر	6	2,3021	,15138	,06180
	أنثى	30	2,2290	,23141	,04225

Corrélations

الطور			التكوين	تدريس_المسرح
متوسط	التكوين	Corrélation de Pearson	1	,377
		Sig. (bilatérale)		,123
		N	18	18
	تدريس_المسرح	Corrélation de Pearson	,377	1
		Sig. (bilatérale)	,123	
		N	18	18
ثانوي	التكوين	Corrélation de Pearson	1	,626**
		Sig. (bilatérale)		,005
		N	18	18
	تدريس_المسرح	Corrélation de Pearson	,626**	1
		Sig. (bilatérale)	,005	
		N	18	18

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		التكوين	تدريس_المسرح
التكوين	Corrélation de Pearson	1	,497**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	36	36
تدريس_المسرح	Corrélation de Pearson	,497**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	36	36

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

قيمة ألفا كرونباخ لمقياس التكوين

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,846	11

قيمة ألفا كرونباخ لمقياس تدريس المسرح

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,754	32

مقابلة مع الأستاذ :معبدي العلمي

مفتش اللغة العربية للطور المتوسط –المقاطعة الخامسة ورقلة منذ 2016

خبرة 28 سنة في التعليم

- **هل أشرفت على تكوينات في كيفية تناول النصوص المسرحية ؟**

- لم يتسنى لي ذلك لكوني بدأت مفتشا مع البدء الاستخدام مع كتب الجيل الثاني الخالية من النصوص المسرحية .

- **أكان لديك اطلاع حول الفن المسرحي ؟**

- هناك فرق شاسع بين النص الشعري والنص النثري والنص المسرحي الذي يكون فيه تمثيل الأدوار، وبالتالي يفرض فيه التلميذ شخصيته على الغير حتى يمثّل أحسن تمثيل الدور ،ويشعر فيه بالراحة والمتعة ،والتشّوق .

- **هل الحجم الساعي والحجرة الدراسية ملائمان للعرض المسرحي؟**

- لو حبذا تكون خلال النشاطات اللا صفية حتى تكون أكثر عطاءا ،ويعطى للتلميذ حرية أكثر ،فالحجم الزمني الحالي لا يمكّن من تحليل النص وتمثيله ولو حبذا يكون هناك تحضير نفسي ووقت لحفظ الدور.

- **هل ترى من الضروري ادراج المسرح المدرسي كحصة رسمية ضمن المناهج المدرسية؟**

- أتمنى أن تفعل مثل هذه النشاطات لأنها تسمح للتلميذ بإخراج مكبوتاته ،تعلمه الشجاعة الأدبية ،تعالج الانزواء والانطواء ،وتعلم التلميذ الانظباط والنظام ،ولهذا نتمنى أن تكون هناك مسرحة للمناهج ؛لأن مثل هذه الفضاءات المسرحية تخلو جو آخر من الابداع وتغيير الروتين بالنسبة للتلميذ وتغرس فيه بعض القيم الدينية والأخلاقية والاجتماعية .

- **في رأيك من الأفضل عدم ادراج نصوص مسرحية في الكتاب المدرسي في ظل غياب الإمكانيات .**

- بالنسبة لي النصوص المسرحية تحضر ولا يقدم في ساعة واحدة من الأفضل أن يكون لها متسع من الوقت وممكن ادخال أشخاص مختصين في المسرح مع الأستاذ لإدارة مثل هذه النصوص المسرحية داخل المدرسة وتكون خلال النشاطات اللاصفية لأن المسرح ابداع والابداع يتطلب وقت ،فضاء ،ووسائل

- **هل الوثائق التربوية الخاصة بالأستاذ تعنى بتناول النصوص المسرحية أو هناك توصيات من المفتشية البيداغوجية حول هذا الموضوع ؟**

- النصوص المسرحية كانت كغيرها من النصوص الأخرى تقرأ ويستخرج منها الأفكار والشرح وتستخرج منها القيم وليس لديها نمط مغاير للتقديم والتي يجب أن تقدم بشكل مغاير .

- **طريقة التناول ربما فرضتها عدم دراية الأستاذ بهذا المجال؟**

- وضعت ربما هذه النصوص لتقرأ و استخلاص القيم وليس كمسرحية لتعرض داخل القسم ،فالمراد منها المضمون والتمثيل يبقى اجتهاد الأستاذ وان لم يكن مختص في هذا المجال .

- **هل هناك اقتراحات من طرف الأساتذة ادراج تناول النصوص المسرحية ضمن روزنامة التكوينات ؟**

- تقريبا الأستاذ ليس لديه دخل كبير في اعداد المناهج فهو يدرس مايعطى له من الوزارة وبما انه ليس مختص في هذا المجال ،فهو يدرسها كغيرها من النصوص ولا يطلب أن تدرج في روزنامة التكوينات .

- **هل النصوص المدرجة هادفة ؟**

- هناك بعضها هادفة كالنصوص الشعرية المليئة بالقيم الراقية التي تثير التلميذ وتجعله يفهم دروسا من الحياة وهناك من النصوص التي تمنينا لو لم تدرج وعليه نطالب بنصوص مسرحية تعليمية تلائم مستوى التلاميذ وتلامس محيطهم وبيئتهم .

مقابلة مع الأستاذ : عيسى نوري

مفتش اللغة العربية للطور المتوسط لولاية أدرار منذ 2008

خبرة 24 سنة في التعليم

***-هل أشرفت على تكوينات تخص كيفية تناول النصوص المسرحية ؟**

- شخصيا لم أشرف علة تكوينات خاصة بالنصوص المسرحية ولكن لديّ خبرة خاصة ورثتها من مطالعتي للنصوص المسرحية والكتب وعن حضور دور العرض.

***- هل توجد وثائق تساعد الأستاذ على كيفية تدريس النصوص المسرحية ؟**

- لا توجد وثائق تساعد الأستاذ على تقديم النص المسرحي ،فهو ينظر إليه كغيره من النصوص العادية يأخذها التلميذ كغيرها من النصوص ،وهي نصوص قليلة جدا يكون التمثيل فيها قرائيا فقط .

***- هل توجد مقترحات من طرف الأساتذة على ادراج موضوع النصوص المسرحية ضمن روزنامة التكوينات ؟**

- لا توجد مقترحات من طرفهم ،ولم تُعطى لنا أي توصيات من الوزارة في هذا الشأن ،وحضرت شخصيا ملتقى المطالعة بحضور وزيرة التربية ،و وزير الثقافة عز الدين ميهوبي واقترحت تكثيف النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي للغة العربية ،واعتبار المسرح وسيلة من الوسائل للدخول إلى آفاق الطفل وتعزيز القيم والثوابت ،ولكن فعليا لا يوجد شيء فالمسرح في المدرسة يأخذ حيزا قليل وقليل جدا مقارنة بباقي النصوص ،وانعدمت في كتب الجيل الثاني .

*- حسب رأيك ماهي الأسباب التي تحول و عرض النص المسرحي ؟

- الأستاذ لا توجد لديه وسائل ولا وقت كاف لإبراز هذا الفن ،وتمييزه عن باقي النصوص .

*- هل تفضل حذف النصوص المسرحية في ظل غياب الوسائل ؟

- في الحقيقة المسرح عبارة عن بذرة خيِّرة لم تجد الأرض الطيبة لتنبت فيها والتلميذ لديه القابلية كبيرة للمسرح فإذا كانت النصوص القرائية جافة فإنها لا توصل الرسالة ولا توصل القيم ولا تحمل الجوهر الذي أُعدت من أجله هاته النصوص ، ولكن النصوص تكون مثمرة إذا جُدّدت ،و أعد لها المناخ الملائم ،ولا أفضل عدم ادراجها فعلى الأقل التلميذ يأخذ فكرة عن المسرح وتزرع فيه هذه البذرة ولعل يوما تثمر ،ويحب الفن المسرحي حتى إذا ما شاهد التلميذ المسرحية تكون له قراءة سيميائية على المسرح.

*** - إذا انت تفضل ادراجه كنشاطات لا صفية .**

- التربية تتطور كغيرها من العلوم ،والمدرسة العصرية هي التي لا تجعل من التلميذ وعاءا يملأ بمجموعة من المعارف كما في المدرسة الكلاسيكية ،ففي المدرسة الحديثة هناك اشراك للتلميذ في العملية التعليمية وتركز على الأنشطة اللاصفية الموازية التي تنشط التلميذ وتروِّح ،ويأخذ فيها معارف مختلفة بحرية فيحس أن المسرح متنفس يأخذ منه مجموعة من الرسائل برغبته وبأريحية كبيرة ،فأنا أحبذ أن يدرس المسرح كحصة خاصة وأن يتاح له الوسائل حتى يتفاعل التلميذ مع النصوص المسرحية .

*** -هل من إضافات تريد البوح بها في هذا الشأن ؟**

- النصوص المسرحية لحد الآن لم تأخذ مكانها في الكتاب المدرسي الجزائري ،والمسرح لم يوظف كوسيلة من الوسائل التربوية ولهذا كان لزاما على المنظومة التربوية أن تلتفت للمسرح المدرسي ،وأن تكثف النصوص المسرحية فيه ،وأن تفتح نوافذ للتلميذ على المسرح فمثل الرياضيين الكبار اكتشفوا أنفسهم في المدرسة فلم لا يكون كتاب مسرحيين وممثلين كبار في المدرسة ،ويكون الأستاذ اليد في إيصال التلميذ لمبتغاه ،فمازالت النصوص المسرحية تسير سير السلحفاة .

مقابلة مع الأستاذ : دقيش عثمان

مفتش اللغة العربية للطور الثانوي لمقاطعة ورقلة الأولى

***- هل أشرفت على تكوينات تتمحور حول كيفية تقديم النصوص المسرحية ؟**

- بالنسبة للنصوص المسرحية مقتصرة على نشاط المطالعة بالنسبة للسنة الأولى ثانوي ومرتبطة بالنصوص الأدبية بالنسبة للأقسام النهائية والاشراف مرتبط لكون الأستاذ لديه دراية على كيفية تناول النشاط لا نوعية النص وهي موجودة في المنهاج والوثيقة المرافقة .في السنة الثالثة ثانوي مطالبين بإعداد تلميذ لمرحلة البكالوريا ،وعليه تحليل النصوص تحليل نقدي من حيث الشخصيات ،الصراع ،وباعتباره نص أدبي من خلال معطيات هذا النص .

*** - هل هناك توصيات حول كيفية تناول النص المسرحي ؟**

- في هذا المجال هناك مشروع التعليمية وفق منحى مسرحة المناهج ولكنه مازال مجرد فكرة .

*** - هل من الضروري ادراج المسرح المدرسي كحصة مستقلة ضمن المناهج المدرسية ؟**

- الحصة المسرحية لا بد من إيجاد لها آليات لتنفيذها لأن وجود النشاط المسرحي كمشروع يحتاج لدراسة ،وأقترح أن يكون نشاط لا صفي .

*** - هل هناك اقتراح من طرف الأساتذة لإدراج هذا الموضوع ضمن روزنامة التكوينات ؟**

- الإشكالية غير مطروحة .

*** - باعتبارك عضو في النواة الوطنية للغة العربية هل ترى أنه من الأفضل أن لا يدرج النصوص المسرحية في ظل غياب الوسائل ؟**

- الوسائل مرتبطة بإعداد الأستاذ الاحتياجية فيمكن استغلال المدرجات للعرض المسرحي ، واقترح ان يكون ضمن الأنشطة اللاصفية وعادة ما يرتبط بالمناسبات التاريخية أو الوطنية ، أو الدينية ،والأستاذ له الحرية في

كيفية اعداد هذا العمل لكن يكون خارج القسم ،وفيها نوع من الابداع والتشجيع ،وتظهر مواهب التلاميذ حتى تصقل .

*** - هل من إضافات لإثراء هذا الموضوع ؟**

- على الوزارة أن تأخذ هذه المبادرات وأخذ المسرح كاستراتيجية مفيدة تعلمية وتطرح في الميدان حتى نخرج على الأقل من نمطية التعلم الموجودة في الوقت الحالي .

قائمة المصادر و المراجع

أولا :المصادر

1- كتاب اللغة العربية للسنة الثانية من التعليم المتوسط ،الشريف مريبعي وآخرون،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2016/2015.

2- كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة من التعليم المتوسط ،الشريف مريبعي وآخرون،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر ،2014/2013.

3- اللغة العربية و آدابها للسنة الثالثة من التعليم الثانوي للشعبتين آداب وفلسفة ولغات أجنبية ،حراجي السعيد وآخرون ،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية،الجزائر ،2013/2012.

4- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة (السنة الأولى جذع مشترك آداب)،الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،الجزائر،2016.

5- الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني ،تح:محمد علي النجار ،دار الكتب المصرية ،القاهرة ،ج1 ،1952.

ثانيا :المراجع

<u>أ/المراجع باللغة العربية:</u>

1. - أدب الأطفال بين النظرية والتطبيق، يوسف هارون، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 2011.
2. -أدب الأطفال في المرحلة الابتدائية، هبة محمد عبد الحميد، دار ضواء، عمان، ط1، 2006.
3. - -أدب الطفل العربي، حسن شحاتة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ط2، 2000 .
4. - أدب الطفل في المسرح، محمود القليني ،دار العلم والايمان ،القاهرة ،(ط 1) ،2015.
5. -الأطفال والمسرح ،محمد شاهين الجوهري ،مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب ،مصر ،1986.
6. - الألسنية العربية، ريمون طحان،دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط2، 1981.
7. أنشطة المكتبات ومراكز مصادر التعلم، محمد عبد الجواد شريف،دار أطفالنا للنشر والتوزيع ،الجزائر ،2016.
8. - الأسلوبية والأسلوب، عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب، تونس، (ط2)، 1982.

9. - الأسلوبية وخصائص اللغة الشعرية، مسعود بودوخة، بيت الحكمة، سطيف، الجزائر، (د.ط)، 2015.

10. استراتيجيات التدريس في اللغة العربية ،طه علي حسين الدليمي ،عالم الكتب الحديث ،الأردن ،(ط1) ،2014.

11. آفاق المسرح، نبيل راغب ، دار غريب، القاهرة، 2001.

12. أثر الموسيقى والمسرح واللعب الهادف في التعليم ،ميساء محمد الوحش ،دار دجلة ،عمان ،(ط 1) ،2014.

13. أضواء على المسرح المدرسي، جمال مناصرة، دار الحامد، الأردن، عمان، ط2، 2010 .

14. - البنية اللغوية لبردة البوصيري، رابح بوحوش، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993.

15. - جماليات اللفظة بين السياق ونظرية النظم، علي نجيب إبراهيم، دار كنعان، دمشق ط1، 2002.

16. دليل استخدام كتاب اللغة العربية للتعليم المتوسط، نور الدين كيلاني، كمار هيشور وآخرون، دار الهدى، الجزائر، ط1، 2017.

17. -دليل استخدام الكتاب التاريخ لسنة الرابعة متوسط، نور الدين لوشن، دار الهدى، الجزائر، 2017.

18. دراما الطفل (أطفالنا والدراما المسرحية)، فاطمة يوسف، مركز الإسكندرية للكتاب، القاهرة، ط1، 2006.

19. الدراما والفرجة المسرحية ،أحمد إبراهيم ،دار الوفاء ،الإسكندرية ،مصر ،(ط01)، 2006.

20. دراسات في المذاهب الأدبية والاجتماعية ،عباس محمود العقاد ،دار اليقين ،مصر ،(ط 01) ،2007.

21. دراسات في فقه اللغة، صبحي صالح،دار العلم للملايين، لبنان، بيروت، ط14، 2010.

22. طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها ،فاضل ناهي عبد عون ،دار صفاء ،الأردن ،عمان ،(ط01)،2013.

23. طرق تدريس اللغة العربية، جودت الركابي، دار الفكر، دمشق، ط13، 2014.

24. كيف تنمي مهارة طفلك اللغوية، علي أحمد مدكور، دار سيدي الجبر للكتاب، الجزائر، 2013.

25. المأساة والرؤية المأساوية في المسرح العربي الحديث، عبد الواحد بن ياسر، دار الإيمان، الرباط، ط1، 2013.

26. موسوعة المسرح العربي، محمد مصطفى كمال، دار المنهل اللبناني، بيروت، ط1، 2019.

27. المكتبة المدرسية، رفعت عزوز، طارق عبد الرؤوف، دار أطفالنا، الجزائر، 2015.
28. المناهج وطرق التدريس المعاصرة، حيدر عبد الكريم، محسن الزهيري، مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع، الأردن، عمان، ط1، 2015.
29. المسيرة الرائدة للتعليم العربي، الجزائر، محمد الحسن الفضلاء، دار الأمة، الجزائر، ط 1، ج1، 1999.
30. مسارح الأطفال، عمر دوارة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط1، 2010.
31. مسرح الطفل في الوطن العربي، حمدي الجابري، الهيئة المصرة العامة للكتاب، القاهرة، دط، 2002.
32. المسرح المدرسي، حسن مرعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1993.
33. المسرح المدرسي في دول الخليج (الواقع وسبل التطوير)،عبد العزيز محمد السريع ،تحسين إبراهيم بدير ،مكتب التربية العربي لدول الخليج ،الرياض ،1993.
34. المسرح المصري ،فؤاد دوارة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،القاهرة ،ط1، 1989.
35. المسرح في الجزائر، صالح مباركة، دار الحكمة، الجزائر، ط2، 2017.
36. المسرح في الجزائر، صالح لمباركية، دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، ط2، 2007.
37. المسرح تاريخا ونضالا، محمد الطاهر فضلاء، دار هومة، الجزائر، ج2، 2000.
38. المسرح التعليمي، حسن مرعي، دار ومكتبة الهلال، بيروت، ط1، 1993.
39. كريم حميدي الربيعي، المسرح التربوي (وسيلة من وسائل التعليم في رياض الأطفال)، كلية الفنون والآداب، العراق، ط1، 2014،
40. المسرحية الشعرية في الأدب المغاربي المعاصر،عز الدين جلاوجي ،دار التنوير ،الجزائر ،ط1، 2012.
41. المعين في التربية ،العربي اسليماني ،المطبعة والوراقة الوطنية ،مراكش ،المغرب ،ط2015،8.
42. مقاربات نقدية، حسين حموي، دار البلعباس، دمشق، ج1، 2007.
43. المرآة والتخييل (مقاربات في المسرح العربي)، عواد علي، دار نينوى، دمشق، سوريا، 2013.
44. المرجع في التعليمية (الزاد النفيس والسند الأنيس في علم التدريس)،عبد القادر لورسي ،جسور للنشر والتوزيع ،الجزائر ،2016.

45. المتخيل السردي (مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة)،عبد الله إبراهيم،الدار البيضاء ،المغرب ،ط 1 ،2009.

46. نحو أدب جديد ومتطور في الوطن العربي، حسام رشاد الأحمد، فضاءات للنشر والتويع، عمان، ط1، 2015.

47. النص الأدبي للأطفال ف الجزائر، العيد جلولي، مديرية الثقافة لولاية ورقلة، دط، 2003.

48. النص المسرحي (دراسة تحليلية وتاريخية لفن الكتابة المسرحية)، شكري عبد الوهاب ،المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، مصر، (د.ط)، 1997.

49. نظريات التحليل النفسي والمسرح ،بشرى سعيدي ،دار غيداء ،عمان ،(ط 01) ،2017.

50. نظرية العرض المسرحي (في مسرح الطفل والمسرح المعاصر بين اللعب والتعليم)،عزة الملط ،دار الوفاء،الإسكندرية،ط2018،1.

51. سيرة مسرح الطفل في الجزائر،

52. السلطوية في التربية العربية، يزيد عيسى السورطي، عالم المعرفة، الكويت، 2009.

53. سعد الله الونوس في المسرح العربي الحديث، فاتن علي عمار ،دار الصباح ، الكويت، ط1، 1999.

54. علم الدلالة ،جولايتر، تر : حليم حسين فالح ، كاظم حسين باقر ، منشورات جامعة البصرة كلية الآداب 1980.

55. علم اللسانيات الحديثة، عبد القادر عبد الجليل، دار صفاء، عمان، ط1، 2002.

56. في الفن المسرحي ، فسيفولد مايرخولد،تر:شاكر شريف،دار الفارابي ،بيروت،ج2،ط1 ،1979.

57. فعاليات المسرح المدرسي وتقنياته(تدريب الممارسين للنشاط المسرحي على مهارات الإضاءات المسرحية)، هاني يوسف الجراح، دار يافا العلمية، الأردن، عمان، ط1، 2009.

58. فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها ،راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد الحوامدة ،عالم الكتب الحديث ،عمان ،2009.

59. القواعد الأساسية للغة العربية، أحمد الهاشمي، دار الغد الجديدة، القاهرة، ط1، 2009.

60. القيم التربوية في الكتاب المدرسي (العلوم الإنسانية في التعليم الثانوي) ،محمد عالم ،مطابع DGRSDTCRASC ،الجزائر ،2015.

61. الشعر المعاصر، عز الدين إسماعيل، دار الفكر العربي، ط3، القاهرة، 1994.

62. شرح دروس البلاغة، حنفي ناصر وآخرون، دار النجاح للكتاب، ط1، 2014.

63. التأليف الدرامي، عبده دياب، دار الأمين، القاهرة، ط1، 2001،

64. التجديد في النص المسرحي، عيسى محسن علي، دار المناهج، عمان، ط1، 2018.

65. تحليل محتوى مناهج اللغة العربية (رؤية نظرية تطبيقية)، عبد الرحمان الهاشمي، محسن علي عطية، دار الصفاء، عمان، ط1، 2009.

66. التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق، محياز زيتون، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2005.

67. خصائص مسرح العبث في الأدب العربي، فتيحة شقيري،دار التنوير، الجزائر، ط1، 2014.

ب/المراجع باللغة الفرنسية:

1- p.fontamier (les figures du discoure) Flammarion ،paris ،1977. P255.

ثالثا :الرسائل الجامعية

1- بناء الشخصية في مسرحيات أحمد بودشيشة ،عبد العزيز بوشلالق،رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ،تخصص النقد المسرحي والدراماتوروجيا ،كلية الآداب واللغات ،جامعة سطيف 2،الموسم الجامعي 2014/2013.

2- المسرح الجزائري بين الاتباع والابتداع، حنكة العيد، رسالة لنيل شهادة الماجستير في الأدب الحديث، كلية الآداب واللغات ، جامعة العقيد الحاج لخضر، باتنة،الموسم الجامعي 2008/2007.

رابعا : المجلات والدوريات العلمية

1- أهمية المسرح المدرسي ومسرح الطفل وتداخلها لتحقيق أهداف تربوية، مالك نعمة ،غالي مالكي، مجلة دراسات تربوية، العدد11، تموز 2010.

2- أنماط الشخصية في نصوص المسرح المدرسي، إياد كاظم ،طه سلامي، مجلة جامعة بابل، كلية الفنون الجميلة، المجلد23، العدد2015/1.

خامسا: المواقع الالكترونية

1- ويكيبيديا الموسوعة الحرة .

سادسا: الزيارات الميدانية :

1-الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية ،وادي الرمان ،العاشور ،الجزائر العاصمة .

الفهارس

الفهرس رقم (01) فهرس الأعلام

1-أحمد شوقي .
2- موليير
3- خليل هنداوي .
4- توفيق الحكيم .
5-سعد الله الونوس .
6- حسين عبد الخضر .
7-ادريس قرقوة .
8-أحمد بودشيشة .
9- أبو العيد دودو.

أولا : أحمد شوقي (1870- 1932)[1]

يلقب أحمد شوقي بأمير الشعراء من أبناء مصر ، تبنى بشعره عدة قضايا اجتماعية ،واقتحم به مجال المسرح إذ تعود بدايات المسرحية الشعرية الحقيقية له ،ولم يتكئ في كتاباته على من سبقه من أدباء العرب ،ولم يكتف بالأدب العربي بل أقبل على الادب الفرنسي ،ولم ينتظر العودة إلى مصر حتى يتفرغ للمسرح ،بحيث أسهم في بناء لبنات حيّة على بوابات المسرح الشعري ليفيد منه جيل جاء من بعده ومن أهم أعماله المسرحية : علي بك الكبير (1893) ،مصرع كليوباتره (1929) ، قمبيز (1931) ،مجنون ليلى (1931) ، عنترة (1932) .

[1]: المسرحية الشعرية في الأدب المغاربي المعاصر ،عز الدين جلاوجي ،دار التنوير ،الجزائر، (ط1) ،2012 ،ص:37.

ثانيا :موليير (1622-1673)[1]

جُون بَاتِيسْت بُوكلَان (بالفرنسية: Jean-Baptiste Poquelin) المُلقب مُوْلِيير (Molière) (باريس 15 يناير 1622 - 17 فبراير 1673)، مؤلف كوميدي مسرحي،وشاعر فرنسي، ويُعد أحد أهم أساتذة الكوميديا في تاريخ الفن المسرحي الأوروبي ومُؤَسسُ "الكوميديا الراقية". قام بتمثيل حوالي 95 مسرحية منها 31 من تأليفه، وتمتاز مسرحياته بالبراعة في تصوير الشخصيات وبالأخص في تكوين المواقف والقدرة على الإضحاك. من أشهر مسرحياته: "مدرسة الأزواج" (1661م)، و"مدرسة الزوجات" (1662م)، وطرطوف (1664م)، و"طبيب رغم أنفه" (1666م)، والبخيل (1668م)، و"عدو البشر" (1670م)، و"النساء المتعالمات" (1672م)،

و "المريض بالوهم" (1673م)، و"امفيتيريون" الذي اقتبسها من مسرحية الشاعر اللاتيني بلاوتس ، تسببت مسرحيته طرطوف، التي تناول فيها النفاق الديني، في غضب الكنيسة عليه؛ لدرجة أن القسيس طالب بحرقه حيًا، لكن لويس الرابع عشر ملك فرنسا استطاع حمايته. كان لموليير تأثيرا كبيرا في تطوير المسرح في أوروبا والعالم. واقتُبست مسرحيات له من أَوَاخِر القرن التاسع عشر.

[1]: الموقع الالكتروني ويكيبيديا الموسوعة الحرة ،مقال معدل يوم 04ماي 2019 على الساعة 16:41.

ثالثا :خليل هنداوي (1906-1976)[1]

خليل بن محمد عرفات الهنداوي ، روائي وكاتب وشاعر وأديب لبناني.

توجه منذ صغره إلى دراسة العربية وعلوم القرآن مع الدراسات الدينية. أنهى خليل الهنداوي دراسته في جمعية المقاصد الخيرية الإسلامية في صيدا في عام 1924 ومارس التعليم فيها وعمره 17 أو 18 رفقة زملائه الأديب الشاعر أديب فرحات، والمربي والكاتب رشاد دارغوث المغربي، والمربي والإداري كمال بيضاوي، والمربي الحاج مصطفى الزين...

غادر خليل الهنداوي صيدا/لبنان عام 1928 على أثر نفيه من قبل السلطات الفرنسية من بعد إلقائه قصيدة وطنية في حفل استقبال رياض الصلح العائد من منفاه لأول مرة، وأبعِدَ إلى سورية فاختار أول الامر دمشق موطنا له، التي سبق وأمضى فيها سني الحرب العالمية الأولى. في 27 تشرين الثاني 1976 قدّم له وسام الاستحقاق السوري من الدرجة الممتازة انتاجه غزير ومتنوع في مجال الأجناس الأدبية المتعددة على صعيد القصة والرواية والمسرحية والمقالة والتعريب والشعر

[1]: الموقع الالكتروني ويكيبيديا الموسوعة الحرة ،مقال معدل يوم 07ماي 2019 على الساعة 11:58.

والسيرة الذاتية والنقد الأدبي والتفسير. وقد جمع بين الثقافتين العربية والفرنسية التي ترجم عنها الكثير من روائعها.ومن أعماله :

صفحة من حياة باريس- رواية- بيروت 1932،البدائع- قصص- دير الزور 1936، إرم ذات العماد- رواية- حلب 1943،هاروت وماروت- مسرحيات- 1944،سارق النار- مسرحيات فرانزليست - 1945- سيرة فنان- 1949،الحب الأول- قصص- حلب 1950 ،نصوص مدروسة في الأدب العربي- دراسة- 1952،زهرة البركان- مسرحيات- 1960، تجديد رسالة الغفران- 1965، الأدب والنصوص- وزارة التربية- دمشق- 1965، مع الإمام علي من خلال نهج البلاغة- 1963، مونافنا لمترلنك- ترجمة- مسرحية 1966، دمعة صلاح الدين- قصص- 1958، تيسير الإنشاء- 1973، نيتشه لهنري ليشتانبرجر- ترجمة- 1954، الأغاني للأصفهاني- اختيارات- خمسة أجزاء- 1967

رابعا : توفيق الحكيم [1]

ولد الكاتب المصري توفيق الحكيم عام 1898 م ،في مدينة الإسكندرية ،سافر إلى فرنسا له العديد من الكتب منها: (قالبنا المسرحي ،تأملات في السياسة التعادلية، عصا الحكيم في الدنيا والآخرة)، ومسرحيات عديدة منها : (عودة الروح ، يوميات نائب في الريف ،شهر زاد ، أهل الكهف ،يا طالع شجرة ، بجماليون ، سليمان الحكيم ،زهرة العمر ،الرباط المقدس ...وغيرها) ، ولقد خاض الحكيم في مختلف أنواع المسارح من الكلاسيكي ،الذهني ،والعبثي ،وكان بارعا فيها كبراعته في الأجناس الأدبية الأخرى .

[1]: المسرح المصري ،فؤاد دوارة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ،القاهرة ، (ط 1) ،1989، ص:434.

خامسا : سعد الله الونوس (1941- 1997)[1]

ولد الونوس في قرية بشمالي سوريا تدعى (حصين البحر) بالقرب من اللاذقية ، أكمل دراسته الثانوية بطرطوس عام 1959م ،وسافر إلى القاهرة ليلتحق بقسم الصحافة في كلية الآداب بجامعة القاهرة ثم سافر إلى فرنسا ،كتب العديد من المسرحيات التي اعتمدت التأريخ أساسا لبنيتها الحكائية ، ومن أشهر أعماله المسرحية :المقهى الزجاجي –الجراد – حفلة سمر من أجل 5حزيران – الملك هو الملك –اغتصاب – منمنمات تاريخية – مغامرة رأس المملوك جابر –الفيل يا ملك الزمان ...وغيرها .

توفي الونوس عام 1997.

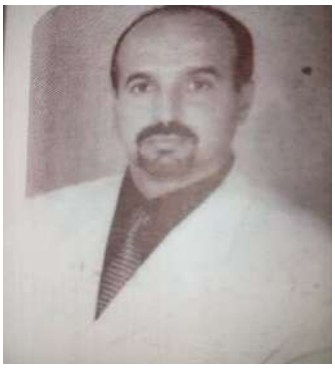
[1]:التجديد في النص المسرحي ،عيسى محسن علي ،ص:101.

سادسا : حسين عبد الخضر[1]

حسين عبد الخضر عيال كاتب مسرحي عراقي ،وعضو اتحاد المسرحيين العراقيين ،من مواليد الناصرية (جنوب العراق) عام 1973م .رغم تخصصه المهني في قطاع البترول إلا أن ولوعه بالأدب جعله يمارس الإبداع الأدبي منذ بداية التسعينات .ومن أعماله الروائية (مواسم العطش)و(أوهام يوم الخلاص) أما أعماله المسرحية ،فنذكر منها :(رماد أحزان الكوفة ،لعبة الخوف ،كابوس في الظهيرة).

[1]:اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعب العلمية ،الشريف مريبعي وآخرون ،ص:182.

سابعا : إدريس قرقوة [1]



كاتب مسرحي جزائري ، ولد في تسالة ولاية سيدي بلعباس في 16 ماي 1967 م ،كانت لديه اهتمامات بالمسرح منذ فترة دراسته ،حصل على شهادة الدكتوراه من جامعة سيدي بلعباس التي صار أستاذا بها في موضوع (التراث في المسرح الجزائري :الأشكال والمضامين)، وشارك في إنشاء عدة فرق مسرحية محلية بعدد من المناطق ،وكتب عدة مسرحيات حول الشخصيات التاريخية الوطنية ومنها : فارس الجزائر الأمير عبد القادر ،تينهينان ملكة الطاسيلي ،يوغرطة الملك الثائر ، لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر.

[1]: المصدر نفسه ،ص:204.

ثامنا : أحمد بودشيشة [1]

ولد أحمد بودشيشة في الثاني من شهر فبراير من عام 1951 بمدينة عين مليلة بالشرق الجزائري، تعلم بمسقط رأسه وسط عائلة بسيطة، أثبت جدّيتها وقدرتها العلمّية في مسابقة المميّزين للتعليم الابتدائي عام 1965 ، انضّم بعدها إلى مدرسة حرّة وتعلم فيها دروس الكتابة على الآلة الّراقنة، وفيها نال شهادة الكفاءة بتفوق بقضى فترة تربّص قصيرة في مدرسة الشريفة بقسنطينة ومنها التحق بمدرسة سيدي

مروان بولاية ميلة سنة 1969، في هذه الفترة لازم القراءة والكتابة ومراسلة المجلات المختلفة لإظهار مواهبه التي بدأت في الظهور وشارك في مسابقة مستكتبي التوثيق، وأجيز في الامتحان وعّين بأحد مكاتب التوثيق، أثبت قدرته على الكتابة بالآلة الّراقنة، وبدأ يترقى من مستكتب إلى كاتب إلى موثق مساعد إلى أستاذ موثق مهنته الحالية.

كتب في مختلف الفنون الأدبية، ففي القصّة نشر مجموعتين أولاهما عنوانها

"آدم يهبط إلى المدينة"، وتضّمنت (إحدى عشرة قصّة) المؤسسة الوطنية للكتاب1985.

[1]:بناء الشخصية في مسرحيات أحمد بودشيشة ،عبد العزيز بوشلالق ،رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراة تخصص نقد مسرحي ودرامترجيا ،كلية الآداب واللغات جامعة سطيف 2، الموسم الجامعي 2014/2013، ص:11.

وثانيهما شفرة حلاقة وعلبة كبريت و ضمّت (تسع قصص)المؤسسة الوطنية للكتاب1989.

ومن مسرحيا ته:

. "الصعود إلى السقيفة "(خمس مسرحّيات)، دار البعث، قسنطينة، 1984.

. "المغص واللعبة" (مسرحيتان) المؤسسة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1985.

. "البواب" (خمس مسرحيات) المؤسسة الوطنية للكتاب 1986.

. " وفاة الحّي المّيت" (مسرحيتان) المؤسسة الوطنية للكتاب 1984.

كما كتب للأطفال:

"القضبان الذهبية" (قصة) والصادرة عن المؤسسة الوطنية للكتاب العام 1989

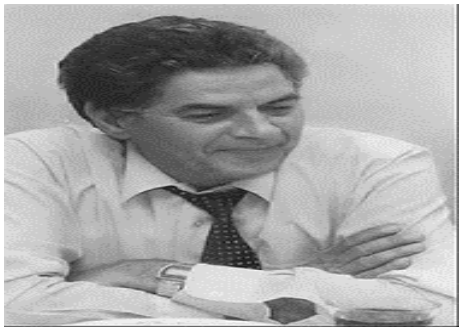
و"محفظة نجيب" (مسرحية) الصادرة عن المؤسسة الوطنية للكتاب سنة 1990.

وقد نال الكاتب أحمد بودشيشة جوائز كثيرة منها: "جائزة رئيس الجمهورية لسنة1987"

و"الجائزة الثانية" لمسرح الفتيان عن مسرحّية "المجاهد الصّغير" في مسابقة وزارة الثقافة لعام 1997.

كما كّرم من طرف معهد اللغة والأدب العربي جامعة قسنطينة 2013.

تاسعا : أبو العيد دودو(1934 - 16 يناير 2004)[1]



أبو العيد دودو ولد في بلدة العنصر، جيجل بالجزائر، كان قاصا وناقدا أدبيا ومترجما، عمل أستاذا جامعيا، درس بمعهد عبد الحميد بن باديس ثم انتقل إلى جامع الزيتونة ومنه إلى دار المعلمين العليا ببغداد ثم إلى النمسا فتحصل من جامعتها على دكتوراه برسالة عن ابن نظيف الحموي سنة 1961م، درس بالجامعة التي تخرج منها ثم بجامعة كييل بألمانيا قبل أن يعود إلى الجزائر ويشتغل استاذا في قسم اللغة العربية وآدابها بكلية الآداب جامعة الجزائر. من بين أبرز المثقفين في الجزائر الذين عملوا في صمت على إنتاج ثقافة نوعية. فقد كتب القصة والمسرحية والأسطورة والدراسة النقدية والدراسة المقارنة وقصيدة النثر كما مارس الترجمة إلى العربية من أكثر من لغة كما ترجم إلى الألمانية بعض قصصه وقصائد عدد كبير من الشعراء الجزائريين المعاصرين.

أعماله الأدبية:

-بحيرة الزيتون (قصص 1967م)،

-التراب (مسرحية 1968م)،

-دار الثلاثة (قصص 1971م)،

-البشير (قصة 1975م)،

[1]:ويكيبيديا الموسوعة الحرة ، مقال معدل بتاريخ 10ماي 2019 على الساعة 22:44.

-الطريق الفضي (1981م)،

-الطعام والعيون (قصص 1998م)،

-كتب وشخصيات (دراسة 1971م)،

- الجزائر في مؤلفات الرحالين الألمان (دراسة 1975م)، صور سلوكية (تأملات اجتماعية)، الحمار الذهبي للوكيوس أبوليوس، مارتن هايدغر: أصل العمل الفني.

الفهرس رقم (02) فهرس الجداول

الرقم	تعيين الجدول	الصفحة
01	قيمة معامل الثبات ألفا لكرو نباخ وقيمة الصدق الذاتي	131
02	مقياس التكوين : توزيع المبحوثين حسب الجنس	132
03	توزيع المبحوثين حسب الطور	133
04	توزيع المبحوثين حسب المؤهل	133
05	توزيع المبحوثين حسب الفئة العمرية	134
06	توزيع المبحوثين حسب الخبرة المهنية	135
07	توزيع المبحوثين حسب العبارة 1	135
08	توزيع المبحوثين حسب العبارة 2	136
09	توزيع المبحوثين حسب العبارة 3	137
10	توزيع المبحوثين حسب العبارة 4	138
11	توزيع المبحوثين حسب العبارة 5	138
12	توزيع المبحوثين حسب العبارة 6	139
13	توزيع المبحوثين حسب العبارة 7	139
14	توزيع المبحوثين حسب العبارة 8	140
15	توزيع المبحوثين حسب العبارة 9	140
16	توزيع المبحوثين حسب العبارة 10	141
17	توزيع المبحوثين حسب العبارة 11	143
18	مقياس وضعية النصوص المسرحية : توزيع المبحوثين حسب العبارة 1	144
19	توزيع المبحوثين حسب العبارة 2	144
20	توزيع المبحوثين حسب العبارة 3	145
21	توزيع المبحوثين حسب العبارة 4	145
22	توزيع المبحوثين حسب العبارة 5	146
23	توزيع المبحوثين حسب العبارة 6	147
24	توزيع المبحوثين حسب العبارة 7	147
25	توزيع المبحوثين حسب العبارة 8	148
26	توزيع المبحوثين حسب العبارة 9	148
27	توزيع المبحوثين حسب العبارة 10	149
28	توزيع المبحوثين حسب العبارة 11	150
29	توزيع المبحوثين حسب العبارة 12	150
30	توزيع المبحوثين حسب العبارة 13	151
31	توزيع المبحوثين حسب العبارة 14	151
32	توزيع المبحوثين حسب العبارة 15	152
33	توزيع المبحوثين حسب العبارة 16	153
34	توزيع المبحوثين حسب العبارة 17	153

35	توزيع المبحوثين حسب العبارة 18	154
36	توزيع المبحوثين حسب العبارة 19	155
37	توزيع المبحوثين حسب العبارة 20	155
38	توزيع المبحوثين حسب العبارة 21	156
39	توزيع المبحوثين حسب العبارة 22	156
40	توزيع المبحوثين حسب العبارة 23	157
41	توزيع المبحوثين حسب العبارة 24	157
42	توزيع المبحوثين حسب العبارة 25	158
43	توزيع المبحوثين حسب العبارة 26	158
45	توزيع المبحوثين حسب العبارة 27	159
46	توزيع المبحوثين حسب العبارة 28	160
47	توزيع المبحوثين حسب العبارة 29	161
48	توزيع المبحوثين حسب العبارة 30	161
49	توزيع المبحوثين حسب العبارة 31	162
50	توزيع المبحوثين حسب العبارة 32	163
51	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والرتبة لمقياس التكوين	165
52	المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والدرجة والرتبة لمقياس وضعية النصوص المسرحية	168
53	درجة الارتباط بين المقياس الأول والثاني	169
54	العلاقة بين التكوين و تدريس النص	170
55	الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب الطور	171
56	الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب الجنس	172
57	الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب المؤهل العلمي	172
58	الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب الفئة العمرية	173
59	الفروق في مستوى تدريس النص المسرحي حسب الخبرة المهنية	173

الفهرس رقم (03) فهرس المحتويات

الرقم	الفهـــرس	الصفحة
1	الإهـــداء	/
2	الشكـــر	/
3	مقدمة	أ-د
	الفصل الأول: المسرح المدرسي وصناعة الكتاب المدرسي	
4	**المبحث الأول :المسرح المدرسي**	09-17
5	1 - مفهوم المسرح المدرسي .	09
6	2 - سمات المسرحية المدرسية .	10
7	3 - المراحل العمرية للمسرحية المدرسية .	11
8	4 - أهداف المسرح المدرسي .	11
9	5 -الفرق بين مسرح الطفل والمسرح المدرسي .	13
10	6 - المسرح المدرسي في الجزائر .	14
11	**المبحث الثاني :صناعة الكتاب المدرسي**	18-42
12	1- تعريف الكتاب المدرسي .	18
13	2- أهمية الكتاب المدرسي .	21
14	3- خصائص الكتاب المدرسي .	23
15	4- طرائق صناعة الكتاب المدرسي .	25
16	5- مراحل إعداد الكتاب المدرسي .	26
17	6- مواصفات الكتاب المدرسي .	33
18	7- حضور النص الأدبي في الكتاب المدرسي .	38
19	8- المسرح في الكتاب المدرسي .	40
	الفصل الثاني: تحليل النصوص المسرحية	
20	**المبحث الأول :تحليل النصوص المسرحية في مرحلة التعليم المتوسط.**	43-70

21	1- تحليل النص المسرحي: الحاكم بأعوانه – أحمد شوقي .	48
22	2- تحليل النص المسرحي: الحيوانات المرضى بالطاعون – أحمد شوقي .	52
23	3- تحليل النص المسرحي: البخيل – موليير .	56
24	4- تحليل النص المسرحي: كولومبوس والبحر – خليل هنداوي .	60
25	5- تحليل النص المسرحي: أهل الكهف .	64
26	**المبحث الثاني : تحليل النصوص المسرحية في مرحلة التعليم الثانوي .**	71-122
27	1- تحليل النص المسرحي: الفيل يا ملك الزمان – سعد الله الونوس .	74
28	2- تحليل النص المسرحي: مجنون ليلى – لأحمد شوقي .	78
29	3- تحليل النص المسرحي: شهرزاد -لتوفيق الحكيم .	82
30	4- تحليل النص المسرحي: كابوس في الظهيرة –حسين عبد الخضر.	85
31	5- تحليل النص المسرحي: المؤلفات الكاملة – توفيق الحكيم .	93
32	6- تحليل النص المسرحي: محمد – توفيق الحكيم .	100
33	7- تحليل النص المسرحي: لالا فاطمة نسومر المرأة الصقر – ادريس قرقوة .	105
34	8- تحليل النص المسرحي: المغص: أحمد بودشيشة .	112
35	9- تحليل النص المسرحي: التراب – أبو العيد دودو.	115
الفصل الثالث: النصوص المسرحية في الكتاب المدرسي وأداء الأساتذة .		
36	**المبحث الأول : أدوات الدراسة**	128-131
37	4-الاستبيان	129
38	5-المقابلة	129
39	6-المعاينة الحضورية	130
40	1-1 : الصدق والثبات	130
41	**المبحث الثاني :عينة الدراسة ومقاييس الأداة**	134-162
42	أولا :خصائص عينة الدراسة	134
43	ثانيا: مقياس التكوين	134

44	ثالثا :وضعية تدريس النصوص المسرحية	141
45	1-طريقة تناول النصوص المسرحية	141
46	2- مقياس تدريس النصوص المسرحية	143
47	**المبحث الثالث : نتائج المقياس**	168-163
48	أولا :اتجاه مقياس التكوين	163
49	ثانيا :اتجاه مقياس وضعية تدريس النصوص المسرحية	164
50	**المبحث الرابع : اختبار الفرضيات**	173-168
51	أولا :فرضية علاقة تدريس النص المسرحي بالتكوين	168
52	ثانيا : فرضية العلاقة بين تدريس النص المسرحي والتكوين حسب الطور	169
53	ثالثا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي و الجنس	170
54	رابعا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي و المؤهل العلمي	171
55	خامسا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي والفئة العمرية	172
56	سادسا : فرضية علاقة تدريس النص المسرحي والخبرة المهنية	172
57	الخاتمة :	180-177
58	**الملاحق**	
59	**ملحق الفصل الأول**	190-182
60	أولا :طلب زيارة إلى الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .	183
61	ثانيا :شهادة تزكية من جامعة قاصدي مرباح ورقلة لزيارة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.	184
62	ثالثا :استمارة بعث الطلب عبر الفاكس .	185
63	رابعا: صور توضيحية ملتقطة من الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية	186
64	**ملحق الفصل الثاني**	233-191
65	أولا : النصوص المسرحية في مرحلة التعليم المتوسط .	192

66	ثانيا : النصوص المسرحية في مرحلة التعليم الثانوي .	202
67	**ملحق الفصل الثالث**	247-234
68	أولا :الاستبيان .	235
69	ثانيا :طلب معاينة حضورية	238
70	ثالثا : الدراسة الإحصائية (spss).	239
71	رابعا : محادثات المقابلة مع السادة مفتشي اللغة العربية لمرحلة التعليم المتوسط ومرحلة التعليم الثانوي .	241
72	خامسا :قرص مضغوط به تسجيلات المحادثات مع السادة المفتشين.	/
73	قائمة المصادر و المراجع:	254-248
74	**الفهارس**	
75	الفهرس رقم (01) فهرس الأعلام	268-256
76	الفهرس رقم (02) فهرس الجداول	271-269
77	الفهرس رقم (03) فهرس المحتويات	276-272
78	**ملخصات**	277

الملخص:

المسرح المدرسي باعتباره مجموعة من النشاطات مُقدّمة في المدرسة ،يُعدّ وسيلة تعليمية تعلُّمية ،وتربوية تهدف إلى غرس جملة من القيم الأخلاقية ،الدينية ،الاجتماعية ،والثقافية في التلميذ ،وتعزيز مكتسباته التعليمية ولأهميته الكبيرة في الحياة المدرسية من الواجب تفعيله في الوسط المدرسي ،و ما يوجد منه واقعيا سوى شكلا من أشكاله تمثّلت في حضور النص المسرحي في الكتاب المدرسي والذي يمر بعدة مراحل في صناعته ،ووضع النصوص فيه -من المفروض- يخضع لدراسة تقييمية لها وما تتضمنه من أفكار وأبعاد إيديولوجية

وتلخصت دراستنا في رصد نصيب النصوص المسرحية في كتب المدرسية للغة العربية وما مدى فعاليتها في التلميذ ،ومنها تقييم للمسرح المدرسي في الجزائر.

الكلمات المفتاحية :المسرح ،المدرسة ،الكتاب ،التلميذ ،اللغة العربية ،الجزائر.

Résumé:

Le théâtre à l’école، en tant que groupe d’activités proposées à l’école، est un moyen éducatif d’éduquer un ensemble de valeurs morales، religieuses، sociales et culturelles à l’élève، de renforcer les acquis éducatifs et de lui donner une grande importance dans la vie scolaire . Et ce qui est en réalité il n'y a qu'une seule de ses formes qui était représentée par la présence du texte de jeu dans le manuel، qui traverse plusieurs étapes de l'industrie et y insère - prétendument - des textes soumis à une étude d'évaluation et aux idées et dimensions de l'idéologie.

Notre étude a été résumée par le suivi de la part des textes théâtraux dans les manuels de la langue arabe et de leur efficacité pour l’élève، y compris une évaluation du théâtre scolaire en Algérie.

Mots-clés: théâtre، école، livre، élève، arabe، Algérie.

Abstract :

The school theater، as a group of activities offered in the school، is an educational and educational means aimed at instilling a set of moral، religious، social and cultural values in the pupil، and enhance the educational gains and its great importance in school life should be activated in the school environment.

And what is actually there is only a form represented in the presence of the play text in the textbook، which goes through several stages in the industry and the development of texts in it - supposedly - subject to an evaluation study of it and the ideas and dimensions of ideological implications

Our study was summarized in monitoring the share of theatrical texts in the textbooks of the Arabic language and their effectiveness in the pupil، including an assessment of the school theater in Algeria.

Keywords: theater، school، book، pupil، Arabic، Algeria.