

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

جامعة بجاية

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي



عنوان المذكرة

**الفهم القرائي للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية
للسنة الأولى متوسّط في ضوء اللسانيات النفسية**

مذكرة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصّص: لسانيات عربية

إشراف الأستاذ (ة)

نورة بن زرافة

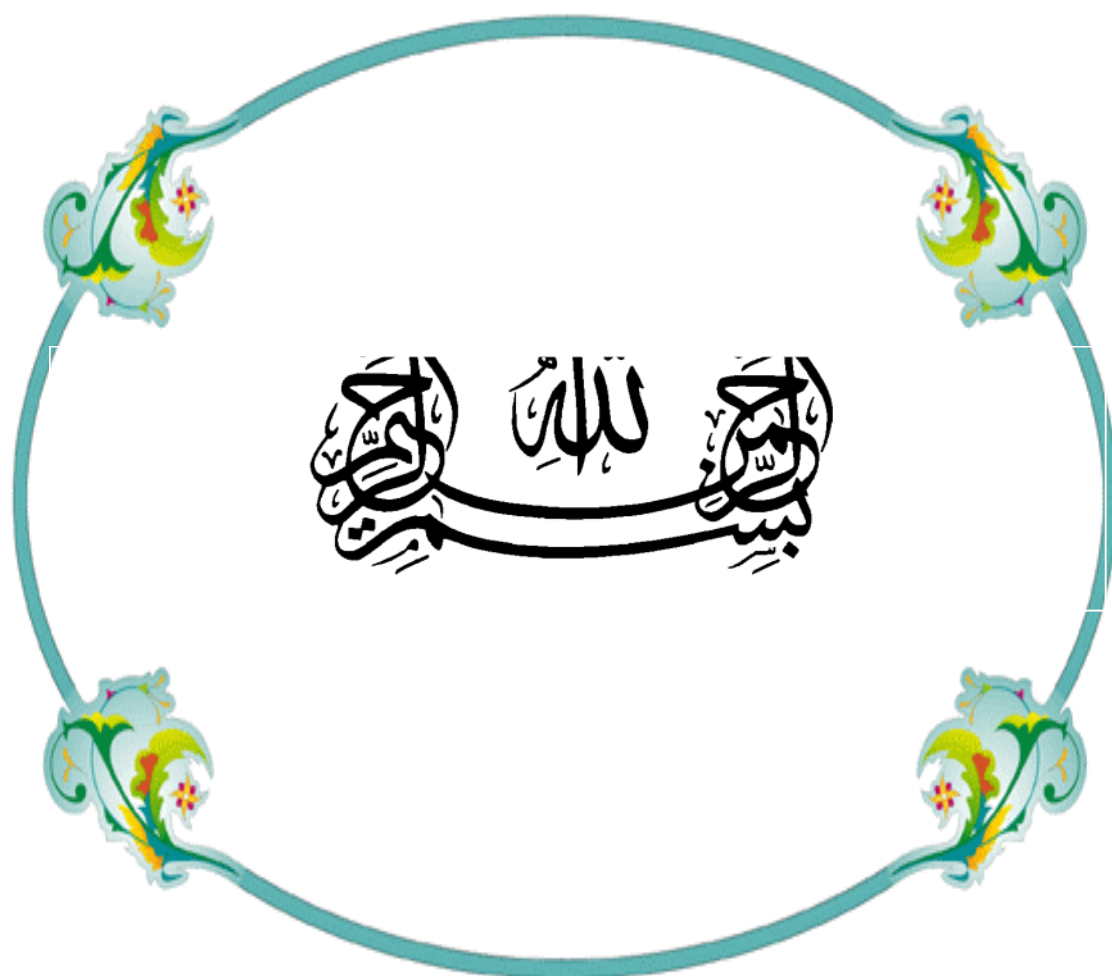
إعداد الطالبتين

مياسة بولنصر

سيلية بومعزة

السنة الجامعية:

2020/2019



﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ
الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾

سورة العلق / الآية: 1-5.

صدق الله العظيم.

أقوال وحكم

"ليست العبرة في كثرة القراءة، بل في القراءة المجدية"

أرنولد توينبي

"بمجرد أن تتعلم القراءة ستكون حراً للأبد"

فريدريك دوتلاس

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى، أما بعد،

أهدي ثمرة هذا الجهد إلى:

- ❖ أغلى ما في الوجود: والدايَّ العزيزين، إكراما لهما، واعتزازا بفضلهما، وردًّا لجميلهما، حفظهما الله لنا وأنعم عليهما بالصحة والعافية وطول العمر.
- ❖ من دمهم وحبهم يجري في عروقي، إخوتي الستة الأعزّاء ذكرًا وأنثى، حفظهم الله وأدامهم سندًا لي في الحياة، وإلى كلّ أزواجهم وأبنائهم.
- ❖ خطيبي الغالي وشريك حياتي، حفظه الله، وإلى عائلته الكريمة.
- ❖ من سرنا معا لنقطف زهرة هذا الجهد زميلتي "سيلية".
- ❖ رفيقة دربي "صحرا"، وكلّ صديقاتي وأقربائي.
- ❖ كلّ أساتذتي، خاصّة الأستاذة المشرفة "نورة بن زرافة" والأستاذ "عمر قلايلية".
- ❖ إلى كلّ من علّمني حرفا في هذه الحياة.

مياسة

إهداء

نحمد الله ونشكره على نعمته حمداً كثيراً والصلاة والسلام على رسوله الكريم وعلى آله وصحبه أجمعين.

أهدي ثمرة جهدي هذه إلى الوالدين العزيزين.

❖ وخاصة لأمي الغالية والعزيزة فلا اقتباس ينصفها، ولا يكفي للحديث عنها،

هي الفضل، هي الخبرة، هي الكلّ، فربي أنقص في عمري وأطل في عمرها.

❖ وإلى أبي العزيز فدمت عزيزي وعزّي، فأنت حبيبي الأوّل، وعيني الثالثة،

وملجأ ي بعد الله، طاب بك العمر يا سيد الرجال، وطبت لي عمراً.

أحمد الله وأشكره أنّه جعلني من صليبيكما فحفظكما الله لي وأطال في عمركما، وإلى

جميع أفراد العائلة بالخصوص إخوتي حفظهم الله.

❖ وأهدي هذا العمل بالأخصّ إلى صديقتي خصوصاً زميلتي في الدّرب

"مياسة".

❖ وإلى الأستاذة المشرفة "تورة بن زرافة".

❖ وإلى كلّ من نسيهم قلّمي وحفظهم قلبي وإلى كلّ من يعرفني من قريب ومن

بعيد الحمد لله رب العالمين تباركت خالقي وخالق كلّ شيء.

سليّة

شكر وعرفان

قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "من لم يشكر الناس، لم يشكر الله عز وجل".

لذلك لن يفوتنا إلى أن:

❖ نشكر الله عز وجل الذي بفضله وتوفيقه تمكّنا من إتمام هذا العمل المتواضع.

❖ نتقدّم بالتقدير والعرفان إلى الأستاذة الفاضلة "تورة بن زرافة"، التي لم تبخل علينا

بتوجيهاتها وملاحظاتها وعلى صبرها طيلة إشرافها على هذه المذكرة رغم كثرة

التزاماتها.

❖ والشكر موصول إلى كلّ معلم أفادنا بعلمه، منذ أولى أيامنا الدراسية إلى هذه

اللحظة.

❖ ولن ننسى شكر زملائنا وصديقاتنا وكلّ من قدّم إلينا يد العون من قريب أو من بعيد

ولو بكلمة أو دعوة صالحة.

❖ إلى الأساتذة المناقشين الذين تفضّلوا بقبول مناقشة هذه الدراسة وبذلهم الجهد والوقت

لتدقيقه وتقييمه.

❖ كما نتوجّه بخالص الشكر إلى كافة أساتذة قسم اللغة والأدب العربي بجامعة "عبد

الرحمان ميرة، بجاية"، على ما قدّموه لنا طوال مشوارنا الجامعي.

مقدمة

من منا لا يعرف أنّ أول سورة نزلت على سيّدنا محمّد عليه أفضل الصّلاة والسّلام هي سورة "العلق"، أين استهلّ "الله" عزّ وجلّ قوله الكريم بكلمة "اقرأ"، وهذا دليل واضح لا غنى عنه بأنّ للقراءة مكانة عظيمة في حياة الإنسان لما تحمله من قيم وفوائد تعود بالنّفع عليه خاصّة وعلى الأمم والمجتمعات عامّة.

فالقراءة بمثابة سلاح يحارب بها الإنسان مختلف تقلّبات العصر وتطوّراته في ظلّ الثّورة المعرفية والتّكنولوجية التي يمرّ بها العالم في الآونة الأخيرة، باعتبارها المنهل الذي يسقينا بالفهم والمعرفة، اللّذين بدورهما يُمثّلان الغاية والهدف وراء كلّ قراءة، حيث يرتبطان ارتباطاً وثيقاً بالمستوى العقلي والنّفسي للإنسان.

وقد جاءت دراستنا الموسومة "الفهم القرائي للنّصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللّغة العربية للسنة أولى متوسّط في ضوء اللّسانيات النّفسيّة" كفرصة لمعالجة النّص الأدبي ومدى تأثير العمليات النّفسيّة الكامنة وراء عملية القراءة لحصول الفهم.

والدّافع وراء اختيارنا لهذا الموضوع، ذاتي من جهة كوننا نميل بطبعنا إلى مجال التّربية والتّعليم خاصة في المرحلة المتوسّطة، باعتبارها مرحلة حسّاسة جدّاً في النّمو المعرفي للتّلميذ، وموضوعي من جهة ثانية باعتبار أنّ النّصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللّغة العربية للسنة أولى متوسّط تهدف بشكل مباشر إلى تحقيق عملية الفهم القرائي واكتساب المهارات القرائيّة كالاستيعاب والفهم والإدراك.



إنَّ الغرض وراء اختيارنا لهذا الموضوع هو تحقيق مجموعة من الأهداف نُوجزها فيما

يلي:

- تقديم رؤيا عامة حول أهميّة الفهم القرائي في ضوء علم النفس لدى تلاميذ السّنة الأولى متوسّط.

- تنمية مهارات التفكير والتّعبير لدى التّلاميذ من أجل خلق مجتمع قارئ.

- التّعرّف على مختلف المراحل النفسيّة التي يمرّ بها التّلميذ كالّتعرّف والتّوقّع والتّحليل من أجل الوصول إلى إدراك المعنى نفسيّاً وفهمه عقليّاً.

- إثراء رصيد البحث العلمي بإضافات ومناهج علمية جديدة وطرق تجريبية تساعد الباحث أو القارئ على اكتشاف خفايا التّصوص الأدبيّة.

إنّ قراءة النّص الأدبي في المجال التّربوي لها أسسها وطرائقها، فهي لا تتأتّى لكلّ التّلاميذ بالشّكل نفسه، وقد اهتم علماء اللّسانيات النفسيّة بموضوع إنتاج اللّغة وفهمها لهذا ركّزوا في دراستهم للمعرفة على الرّبط بين الفهم والتّوقّع، وقد استدعت طبيعة هذا البحث طرح الإشكالية التالية: **كيف يقرأ التّلميذ النّص الأدبي ويفهمه؟ وما دور استعداده النفسي في تحقيق عمليّة الفهم القرائي؟**

وقد تفرّعت عن هذه الإشكالية عدّة تساؤلات وفرضيات أهمّها:

- كيف يساهم المنهاج في تسهيل عملية الفهم عند التّلميذ؟ وما هي الصّعوبات التي تعترضه؟ وما أبرز العوامل النفسيّة التي تؤثر على فهمه واستيعابه للنّص المقروء؟

وهذا ما جعلنا نقسم بحثنا إلى ثلاثة فصول، وفي بداية كل فصل قدّمنا لمحة حول مضمونه وختمناه بحوصلة موجزة حول ما توصلنا إليه في نهاية الفصل، إضافة إلى مقدّمة وخاتمة.

حيث خصّصنا الفصل الأول المعنون "مفاهيم ومصطلحات" للتعريف بالمفاهيم والمصطلحات المفتاحية لهذا البحث، إذ قسمناه إلى مبحثين: تحدثنا في المبحث الأوّل عن "القراءة والفهم"، وفي المبحث الثّاني عن "النّص والعمل الأدبي".

ثم يليه الفصل الثّاني الذي جاء بعنوان "النّص الأدبي من القراءة إلى الفهم"، وقد قسمناه إلى مبحثين: تناول المبحث الأوّل "الفهم القرائي" بحيث تطرّقنا فيه إلى ماهية فهم المقروء وعلاقته بعلم النّفس التربوي، وكيف تفاعل القارئ مع النّص من أجل تحقيق مهارة الفهم، أمّا المبحث الثّاني فقد خصّصناه لذكر "عوامل الفهم وصعوباته" في النّص في ضوء العوامل النّفسية.

وقد جاء الفصل الثالث على شكل "دراسة تطبيقية لبعض النّصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللّغة العربية - سنة أولى متوسط-" حيث قمنا باختيار نصّ نثري وآخر شعري حاولنا فيهما تحليل عوامل الفهم وصعوباته في ظل الاستعداد النفسي للتلميذ.

وفي الأخير ختمنا بحثنا المتواضع بخاتمة جاءت كحوصلة لأهم النّتائج التي توصلنا إليها في دراستنا.

وقد اعتمدنا في صياغتنا لخطة البحث على المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة موضوعنا، وكان من المتوقع الاعتماد أيضاً على المنهج الإحصائي لدراسة الاستبيان الذي أردنا توجيهه للتلاميذ والأساتذة في الصف الأول من التعليم المتوسط قصد الإجابة على أسئلته المتعلقة بموضوع بحثنا، لكن الظروف التي تمرّ بها البلاد في ظلّ جائحة وباء كورونا -عافانا الله وإياكم- حالت دون ذلك، فاكثفينا بتقديم دراسة للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة أولى متوسط، وعوامل الفهم وصعوباته.

ونظراً للأهمية التي تشغلها القراءة في تنمية الفكر البشري، فقد تبنتها الكثير من الدراسات اللغوية الحديثة، حيث شغرت حيزاً كبيراً من اهتمام العلماء والباحثين، من بينها "فهم المسموع وفهم المقروء" لـ "داود عبده"، "فعالية استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي" لـ "ياسين بن محمد بن عبده العذقي وإبراهيم بن علي الدخيل"، وغيرها من الدراسات والبحوث.

ومن أهمّ المراجع التي اعتمدنا عليها في جمع المادة الموضوعية للبحث نذكر: "تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق" لـ "بشير ابرير"، و"تدريس النصّ الأدبي من البنية إلى التفاعل" لـ "حسن بوتكلاي"، "الأدب وفنونه دراسة ونقد" لـ "عزّ الدين إسماعيل"، "تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي" لـ "حسني عبد الباري عصر"، وغيرها من المراجع.

ولا يفوتنا أن نشير إلى بعض الصّعوبات التي اعترضت مسار بحثنا هذا، والمتمثلة

في:

- شساعة الموضوع وتداخله مع عدّة اختصاصات ومجالات، حيث لم يكن بالأمر السّهل الإحاطة بجوانبها المختلفة المتعلّقة بموضوعنا.
 - تفشّي جائحة كورونا التي أصابت البلاد، وفرضت علينا قانون الحجر الصّحيّ الذي دام لعدة أشهر متتالية .
 - غلق المؤسسات التّربوية الذي أرغمنا على الاستغناء عن الدّراسة التّطبيقية الميدانية، التي كانت ستضيف جزءاً مهماً لدراستنا.
- لكن رغم كلّ هذه الصّعوبات إلا أنّنا وبفضل المولى "عزّ وجل" قد تمكّنا من تجاوزها بصبرنا وإرادتنا في تقديم بحث في المستوى المطلوب فنشكر الله على ذلك.
- ولنجعل ختامها مسك، نتوجّه بالشّكر للأستاذة المشرفة "تورة بن زرافة" التي سهّرت لتوجيهنا وحسن إرشادنا لبلوغ غاييتنا من هذه الدّراسة على أكمل وجه.



الفصل الأول

مفاهيم ومصطلحات

الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات.

المبحث الأول: القراءة والفهم.

- 1- مفهوم القراءة.
- 2- أنواع القراءة.
- 3- مراحل القراءة.
- 4- أهداف القراءة وأغراضها.
- 5- أهمية القراءة.
- 6- مهارات القراءة.
- 7- مفهوم الفهم
- 8- خطوات الفهم.
- 9- اهتمام البحث العلمي بعملية القراءة.

المبحث الثاني: النص والعمل الأدبي.

- 1- مفهوم النص.
- 1-1- أنواع النصوص وفقا لمراكز تحكّم المعنى.
- 1-2- تصنيف النصوص.
- 2- العمل الأدبي: (تعريفه، عناصره، فنونه).

المبحث الأول: القراءة و الفهم

توطئة

وراء كل مجتمع متقدّم وراقٍ، مجتمع قارئٍ ومتقّفٍ قادرٍ على مجابهة مختلف صعوبات العصر، ويشكّل العلم والقراءة أوّل الدّعائم التي تعود بمنافع لا تحصى على الشّخص والمجتمع، فبالإضافة إلى أنّها تساهم في تنمية فكر الأفراد، وتدفع بالمجتمع نحو الرقيّ والازدهار، تعتبر أيضاً وسيلةً مسليّةً وممتعةً في تمضية الوقت بما يفيد، فهي عملية فكرية ذات بعد نفسي، تهدف إلى تنمية مهارة الفهم بشكل أسرع وأسهل، وتيسّر علينا التفاعل مع شتّى مجالات الحياة. فالقراءة تجعل ذهننا أكثر استعداداً لفهم واستيعاب كل ما هو جديد في وقت قياسي، وتمكّننا من الاطلاع على مختلف ثقافات الأمم مهما طالت المسافات.

1- مفهوم القراءة:

أ- في اللّغة: « قرأ يقرأ قراءة: - الكتاب: تتبّع كلماته نظراً لنطق بها أو لا. - الآية من القرآن: نطق بها عن نظيرٍ أو عن حفظٍ ﴿فَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرْآنَ فَاسْتَعِذْ بِاللّهِ مِنَ الشَّيْطَانِ الرَّجِيمِ﴾ - قرآن -

- عليه السّلام: أبلغه إيّاه. - الغيب: تكهّن: قرأ للمستقبل حسابه: إحتاط له.

قراءةً: مصدر قرأ ، ج ، قراءات: أوجه قراءة القرآن (القراءات السبع).

قِرَاءَةٌ: القراءة هي النطق بالمكتوب أو إلقاء النَّظر عليه أو مطالعته¹. إذا نظرنا إلى هذا التعريف نظرة لغوية، نجده متعلقًا بالنص القرآني أو النصوص المكتوبة سواءً أكانت قراءتها جهرية أو صامتة.

ب- في الاصطلاح: «إنَّ القراءة مهارة فهم وتفاعل مع المقروء، واستجابة له لمواجهة المشكلات اليومية، وهي عملية فكرية تعقلية تهدف إلى الفهم وترجمة الرموز الكتابية الخطية إلى مفاهيمها ومحتوياتها من الأفكار والمعاني، إنَّها نشاط فكري متكامل وتفاعل نفسي مع مقتضيات ترجمة رموز اللُّغة وفعل كلي متشابك تتداخل فيه العوامل النفسية والاجتماعية واللُّغوية². ومعنى ذلك أنَّ القراءة نظام متشابك تتداخل فيه عوامل ومهارات كثيرة، يسعى من خلالها القارئ إلى تكوين علاقة تفاعلية فكرية بينه وبين المادة المقروءة، والتي بدورها تمكّنه من الوصول إلى الفهم الصحيح والاستيعاب السليم للمضمون.

¹ - علي بن هادية، بلحسن البليش، الجيلاني بن الحاج يحي، تقديم محمود المسعدي، القاموس الجديد للطلاب معجم عربي ألفبائي، ط7، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1411هـ، 1991م، ص823. وينظر: خليل الجرّ، المعجم العربي الحديث، لاروس، مكتبة لاروس، 17 شارع مونيارناس باريس، ص94.

² - بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جامعة عنابة الجزائر، قسم اللغة العربية وآدابها، ط1، عالم الكتب الحديث، إريد، الأردن، 1427هـ - 2007م، ص131.

- أنواع القراءة:

تتقسم القراءة من حيث الأداء إلى:

1-2- القراءة الجهرية: «هي النطق بلا خفاء، كما يعني الإفصاح في القول، فالقارئ ينطق من خلالها بالمفردات، والجمل المكتوبة، صحيحة في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمّنتها»¹. ومن هنا فهذا النوع من القراءة يرتبط بكل ما هو مسموع وفصيح في القول ومضبوط وسليم في النحو والمعنى.

2-2- القراءة الصامتة: «يعتمد فيها القارئ على رؤية الرّموز، وإدراك معانيها، والانتقال منها إلى الفهم بكل أنواعه ومستوياته، وإلى سائر الأنشطة القرائية، من تذوّق، وتحليل، ونقد، وتقويم، دون إشراك أعضاء النطق في هذه العملية، ويعدّ "الفهم" العنصر الأبرز في القراءة الصامتة»². ولو قارننا بين هذين النوعين من حيث الأفضلية بالنسبة لعملية الفهم عند القارئ، نجد أنّ القراءة الصامتة هي الأفضل (الأيسر)، باعتبارها الأقرب لتحقيق سرعة الفهم دون تضيق للوقت والجهد، فهي مرتبطة بالرؤية التي تركّز على المعنى مباشرة على عكس القراءة الجهرية التي تستوجب النطق بطريقة صحيحة خالية من الأخطاء، تستلزم إعمال الصّوت والذي بدوره يستغرق وقتاً محدداً لنطق المكتوب.

¹ - حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011م، ص58 - 61.

² - المرجع نفسه، ص58-61.

3- مراحل القراءة: تنقسم القراءة إلى ثلاث مراحل وهي كالتالي:

3-1- مرحلة التمثّل (Assimilation): « يقصد بها ذلك الموقف الذي يجابه الفرد فيها

أصوات اللغة، وأشكالها. وهنا تكون "الذات" في مواجهة "الموضوع". فالذات (subject) هي القارئ، والموضوع (Object) هي النص المقروء. ففي مرحلة التمثّل في تعلّم القراءة وتعليمها لابدّ من التعويل كل التعويل على البنية الظاهرة للنصوص المكتوبة من حيث أربعة مظاهر مهمّة:

أ- البنى الصرفية في الموضوع.

ب- تقسيم جمل الموضوع والوعي بحدود كل جملة.

ج- الفواصل المرسومة (الترقيم) بين كل جملتين.

د- نظام الفقرات المتبع في الموضوع المكتوب»¹. هذه المرحلة هي التي تشكّل بنية المعرفة حيث أن المتعلم يحلّل محتوى النصّ على المستوى الشكلي* ويدرس مادته بمعزل عن العقل.

¹ - حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي مدخل مقترح نظريته وتطبيقاته، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999م، ص 65-66.
*شكلي: نسبة إلى الشكل، وهو ما يتصل بالظاهر دون الباطن، أو بالشكل دون الجوهر، ومنه "المذهب الشكلي"، في الفن واللغة والأدب. (المعجم العربي لاروس، ص 299).

3-2- مرحلة التلاؤم (Adaptation): «وهي المرحلة التي تدور مجرياتها في داخل

الدماغ البشري، اعتمادا على تمثّل القارئ شكل النّص، ولكل ما فيه من بني صرفية (Structures Morphological). وفي هذه المرحلة يحدث أن يحاول العقل أن يربط بين ما أخذه من الموضوع الظاهر وبين ما هو موجود في العقل نفسه»¹. فهذه المرحلة مرتبطة بمعنى البنية المعرفية حيث تهتم بنية النص المقروء ذاته وبنية الذهن الإنساني، فللشكل المكتوب دلالة واضحة تستقرّ في الذهن والتي بها يحدث الفهم.

3-3- مرحلة التكيف والتوازن (الموازنة) (Ajustement et équilibre):

«وهي مرحلة الإعلان والكشف عن مستوى التلاؤم، وتتم التمثّل من عدمه وهي كذلك أشبه ما تكون بقياس جودة التلاؤم. وإذا كان التلاؤم عملا داخليا فالتكيف عمل متّجه من الدّاخل إلى الخارج. وقد يؤدّي القارئ اختبارا، أو قد يدفع إليه دفعا وفقا للأسئلة الشفهية، أو التحريرية في القياس الذي تعني به كل أنواع المقاييس»². وهي مرحلة يتأكد فيها الفهم من خلال اختبار أو التفاعل مع النّص المقروء للوقوف على مدى استجابته للمقروء، ويظهر من خلال عملية إعادة إنتاج النّص شفويا أو كتابيا. ومن كلّ ما سبق نستنتج أنّ التمثيل يقتضي إلى التلاؤم وإلى التكيف، فتربط بينهم سلسلة متداخلة ومترابطة ومتكاملة، فكل واحد من هذه

¹ - حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللّغة النفسي مدخل مقترح نظريته وتطبيقاته، ص66.

² - المرجع نفسه، ص68.

العناصر يخدم الآخر ويكمّله ويفسره ويوضحه أكثر، فليتّضح معنى القراءة لأبد من وجود شكل مكتوب وذهن يتلقى ويفهم لبّ النصّ وذلك لأجل تقويمه.

4- أهداف القراءة وأغراضها:

القراءة سلاح يواجه بها الإنسان القارئ مختلف صعوبات المجتمع المحيط به ويراقب بها تقلبات وتغيّرات عصره، وتمكّنه من التفاعل اليسير مع مظاهر التجدّد اليومي الذي يطراً على المجتمعات والأمم. كما تعتبر القراءة سمة من السمات المميّزة التي يتميّز بها الإنسان القارئ عن غيره من الأفراد، إذ أنّها علم واسع يمكننا من سرعة الفهم وحسن التفكير والإبداع والتطوّر، والإطلاع على الجديد في شتى مجالات الحياة. والقراءة تحقق مجموعة من الأهداف والأغراض، أبرزها:

4-1- التسلية والإستمتاع: «هي ترقية أوقات الفراغ بما يفيد»¹. ولعلّ خير جليس

للإنسان هو القراءة، باعتبارها وسيلة لتنمية ميوله، وجعله مدركاً لقيمة أوقات فراغه التي يقضيها في الحافلة أو المقاهي والأماكن العامّة إذ تعلّمه كيفية الاستمتاع بها.

4-2- تنمية مهارات التفكير والتّعبير: «القراءة هي مهارة فهم النصّ واستيعابه،

وحسن التعبير عنه، كذا الإفادة منه في الكتابة والتأليف، والإبداع والابتكار عند الحاجة.

¹ عبد اللّطيف الصّوفي، فنّ القراءة، أهميتها، مستوياتها، مهارتها، أنواعها، ط1، دار الفكر، أفاق معرفة متجدّدة، مكتبة مؤمن قريش، 1428هـ - 2007م، ص39.

ومن الأمور المفيدة في هذا الجانب الهام والحيوي، هو التدريب على مهارات القراءة نفسها، وهي مهارات متعدّدة¹. نفهم من هذا الهدف، أنّ جوهر القراءة لا يكمن في مجرد قراءة المقروء والتعبير عنها، وذلك لأن القراءة مراحل ومستويات ليست سهلة كما تبدو للبعض، بل أكثر صعوبة ممّا نظنّ. فالإنسان القارئ هو المتمكّن من تحسين مهاراته في التفكير والتعبير وتطوير هذه القدرات.

4-3- خلق المجتمع القارئ: ويشمل هذا العنصر كيفية صنع مجتمع يكون محباً

للقراءة والعلم. يقول حسين آل حمادة: «يبدو أنّ هناك العديد من العوامل التي من الممكن أن تلعب دوراً كبيراً في تنشيط عادة القراءة عند أبناء المجتمع -وقد تحدث عن كل عامل على حدة- بالرغم من تداخل الكثير من الأدوار المشتركة فيما بينها، وهي: الأسرة- المدرسة - المجتمع - الإعلام - الدولة»². ويعتبر هذا الهدف من أهم أهداف المؤسسة التّعليميّة، لكونه أساس القدرة على التّعبير وتوسيع مختلف القدرات العقلية المختلفة داخل المجتمع من خلال معايير محدّدة، فميزة المجتمع القارئ أنّه يدفع بأبنائه نحو القراءة والكتاب.

4-4- الارتباط بأفضل الكتب: «إنّ القارئ الجيّد، هو الذي يدعو نفسه لقراءة الكتاب،

وينصرف لقراءته بانسجام، ولا يقدّم الكتاب بحدّ ذاته شيئاً، بل المعلومات التي يتضمّنّها،

¹ عبد اللطيف الصّوفي، فنّ القراءة، أهميّتها، مستوياتها، مهاراتها، ص 39-40.

² حسن عبد العلي آل حمادة، العلاج بالقراءة، كيف نصنع مجتمعاً قارئاً؟، ط3، أطراف للنشر والتوزيع، فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 1435هـ - 2014م، ص 69.

إنّها الأفكار، والأحداث، والمعارف التي بداخله، هي التي تنتج الأشياء، إنّ الكتاب الجيد هو الذي يجعلنا نفكر بصورة أفضل»¹. نفهم مما سبق أنّ الكتب التي علينا توثيق ارتباطنا بها أكثر من غيرها، هي الكتب المفيدة التي تستحق القراءة والحفظ، والتي تكون ينبوع ثقافتنا، والتي نستمد منها معلومات تساعدنا وتثري رصيدنا الفكري، وتثير درنا حول حياتنا.

5- أهمية القراءة:

بالإضافة إلى الأهداف والأغراض العديدة التي ترمي القراءة إلى تحقيقها، فإنّ لهذه

الأخيرة أهمية غير محدودة في حياة التلميذ خاصة والإنسان عامة، فتتمثل في:²

- مفتاحاً للتعلّم وتحصيل مختلف العلوم والمعارف التي يتطلبها مجتمع المعرفة .
- مفتاحاً لتحسين تعلّم اللغة العربية والمواد العلمية والاجتماعية والفنية التي يتم تدريسها باللغة العربية .
- أساساً للنجاح الدراسي وتحديد نوعية المستقبل التعليمي للأطفال. كما أنّ القراءة نشاط فكري يساعد في إيجاد الحلول لمختلف المشاكل، وذلك باعتبارها وسيلة للتواصل بين الناس وتحسين طرق التفكير والتعبير والتعامل مما يكسبه الخبرة والمعرفة في شتى مجالات الحياة، بالإضافة إلى فوائد كثيرة للقراءة لا تعد ولا تحصى في حياة الطالب على وجه الخصوص والإنسان على وجه العموم.

¹ - عبد اللطيف الصوفي، فن القراءة، أهميتها، مستوياتها، مهارتها، أنواعها، ط1، دار الفكر، آفاق معرفة متجددة ، مكتبة مؤمن قريش، 1428هـ - 2007م، ص43.

² - مصطفى عسو، ومؤلفين آخرون، المفيد في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، دليل الأستاذة والأستاذ، ص30.

6- مهارات القراءة:

ترتبط عملية تعلّم القراءة عند التّلميذ بمدى قدرته على تعلّم المهارات القرائية الأساسية التالية:

أ- **مهارات التعرّف:** «المقصود بالتعرّف التحقق من أشكال الحروف والكلمات بالتمييز بينها... وترتبط مهارات التعرّف بصحة القراءة والفهم، وتتدخل في سرعة القراءة، فالقارئ كي يؤدي أداءً صحيحاً في القراءة يجب أن يكون قادراً على الرّبط الصحيح بين الرموز، وأصواتها، وإعطاء الرمز مقابله الصوتي، وإن كانت هذه العملية ليست منتهى القراءة فإنّها أساس لما يترتّب عليها من مهارات»¹.

ب- **مهارات الفهم:** إنّ الغاية من كلّ مقروء هو تحقيق الفهم الذي يعني «التصوّر الصحيح للمعنى، وجودة استعداد الذّهن للاستنباط»². فإن تمكّن التّلميذ إذن من تحقيق هذه المهارات، فذلك دليل واضح على استيعابه السليم النّاتج عن قراءته الصحيحة، ومهارة الفهم هي العنصر الأكثر أهمية في بحثنا، وسنتطرق إليها بنوع من التفصيل فيما سيأتي لاحقاً.

¹ - سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدّين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية لرؤية تربوية، ط2، منتدى سور الأزيكية، 2004م، ص89-90.

² - المرجع نفسه، ص90.

7- مفهوم الفهم:

أ- في اللغة: «فَهْمٌ: مصدر فهم. ج أفهام: جودة استعداد الذهن للاستنباط سوء الفهم

(لأمر ما): عدم فهمه على الوجه الصحيح»¹.

ويعرف أيضا: «- فِهْم ، فَهْمًا. المعنى: عرفه وأدركه - فهماً- الرجل: تحرك ذهنه

وجاد استعداده للاستنباط.

- الفهم: (مصدر). تصوّر الشيء وإدراكه. ج أفهام وفُهُوم»². فالمعنى اللغوي للفهم مرتبط

بالتصوّر والإدراك.

ب- في الاصطلاح: «الفهم هو إقامة العلاقة بين العالم الخارجي الملاحظ- المعلومة

البصرية المتضمنة في النص- وبين ما هو مخزون في الذهن»³.

ويعرف أيضا: «أنّ الفهم هو طلب السامع العلم والمعرفة بالشيء من المتكلم وتمثله

وإدراك معناه على خطوات ومراحل. وبعدّ عملية يتمّ بواسطتها إدراك المواقف والموضوعات

¹- تأليف وإعداد جماعة من كبار اللغويين العرب بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المعجم العربي الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلّميها، توزيع لاروس، 1989م، ص953.

²- خليل الجرّ، المعجم العربي الحديث، لاروس، مكتبة لاروس، 17 شارع مونيارناس، باريس، ص920.

- ينظر أيضا: علي بن هادية، بلحسن البليش، الجيلاني بن الحاج يحيى، القاموس الجديد للطلاب، معجم عربي ألفبائي، تقديم محمود المسعدي، ص794.

³- لحسن بوتكلاي، تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل، إفريقيا الشرق، المغرب، 2009م، ص59.

الخارجية، بفعل النّضج العقلي والتعلّم والتعرّف على عملية الفهم»¹. وعليه فإنّ الفهم يشترط وجود عدّة مميزات في التّلميذ أو الشّخص أهمّها النّضج العقلي، باعتبار أنّ الفهم عملية نفسية تنشأ عنها علاقة بين الشّخص الذي يفهم والأمر الذي يتمّ فهمه.

8- خطوات الفهم:

يمكن تقسيم الفهم إلى فهم المسموع وفهم المقروء:²

أ- فهم المسموع:

- 1- تتلقّى أذن السامع ما ينطقه المتكلّم من أصوات، ويحتفظ بالصّورة اللفظية لما يسمعه من كلام في الذاكرة العاملة لتحليله إلى مكونات جملية.
- 2- يبدأ السامع تحليل هذه الألفاظ التي دخلت الذاكرة العاملة إلى مكونات جملية في نفس الوقت الذي تتلقّى فيه الذاكرة العاملة عبر الأذن مزيداً من ألفاظ الجملة.
- 3- يحول كلّ مكون جملي إلى الفكرة التي تعبّر عنها (معناها) في نفس الوقت الذي تستمرّ فيه الخطوتان السابقتان.

¹ - بشير ابرير، تعليمية النّصوص بين النظرية والتطبيق، ص135.

² - داود عبده، دراسات في علم اللغة النّفسي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، 1431هـ-2010م، ص24.

4- يضمّ الفكر (معاني المكونات الجمالية) شيئاً فشيئاً ويؤلف منها معاني مركبة لمكونات جمالية أوسع (أعلى في الشجرة) إلى أن يتم تأليف معنى الجملة كاملة من معاني أجزائها.

5- يتخلّص من الصورة اللفظية للجملة وينقل معناها إلى الذاكرة الدائمة. من خلال هذه الخطوات، نستنتج أنّ الفهم عملية ذهنية، تمرّ بعدّة مراحل وخطوات تحليلية، تتمثّل في طريقة استقبال السامع للألفاظ ثم انتقالها مباشرة إلى الذاكرة العاملة، التي تقوم بدورها بعملية مستمرة لتحليل وترجمة هذه الملفوظات إلى معاني مكتملة مستخلصة من الصّورة اللفظية للجملة ثمّ نقلها إلى الذاكرة الدائمة.

ب- فهم المقروء: من بين العديد من التفسيرات المتنوعة للفهم في القراءة، اخترنا هذا التفسير لأننا وجدنا أنّه يجمل مختلف التعريفات:

«الفهم في القراءة هو شرح الرموز اللغوية، وتفسيرها، أو أنّه إدراك المعنى المقروء وتصوّره، أو أنّه استيعاب الأفكار التي يعرضها الكاتب، أو أنّه عبارة عن عمليات التفكير التي تحاول فكّ الرموز المكتوبة»¹. فالفهم جهد عقلي يقوم به التلميذ من خلال إعمال عقله عن طريق التفكير للوصول إلى الاستيعاب السليم للمقروء، كما يساعد على اكتساب معارف

¹ - سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، ص 90.

جديدة تفتح له أفقاً معرفية متنوعة. والقراءة بدورها تستوجب التمكن من مهارات محدّدة أهمّها:¹

- الفهم طبقاً لنوع العمليات العقلية التي تتطلبها القراءة: كفهم الأفكار الرئيسية والفرعية ، وإدراك العلاقات بين الأفكار.

- الفهم طبقاً لمستوى العمليات العقلية المستدلّ عليها بنتائجها السلوكية، وتشمل الفهم التفسيري، وفهم ما وراء السطور، والفهم الناقد.

- الفهم طبقاً لحجم الوحدة المقروءة: بدءاً بالكلمة، وانتهاء بالموضوع، مروراً بالعبرة والجملة والفقرة. فالفهم إذن، يركز على عدّة مهارات تتجسّد في قدرة التلميذ على تفكيك وحدات النصّ إلى أجزاء فرعية للتمكن من إدراك المعنى المطلوب، وقد يتعدّى إلى فهم وتفسير وتأويل.

9-اهتمام البحث العلمي بعملية القراءة:

بدأت الدّراسة المنظّمة لعملية القراءة منذ ثمانينات القرن التاسع عشر 1770م، و«تأثّرت بعلم النفس التجريبي، وظلّ الأمر كذلك حتى السنوات العشر الأولى من القرن العشرين، حيث ظهرت المدرسة السلوكية، وبدأ البحث ينتقل من العمليات العقلية إلى غيرها

¹ - سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، ص 93-94.

من الجوانب السلوكية، وفي ثلاثينات القرن العشرين اهتم علم النفس التربوي بالاختبارات والمقاييس، وفي خمسينيات وستينات هذا القرن اهتم أكثر بتحديد مفهوم القراءة، والشروط الواجب توفرها في القراءة الجيدة، وفي ستينات هذا القرن كان لعلم النفس المعرفي (cognitivepsychology) وعلم نفس النمو أثرهما البين في تحديد النماذج المختلفة لعملية القراءة والأشكال المختلفة لها، وكذلك كان لعملية المعرفة، ولعلماء علم النفس اللغوي واللغويين أثر كبير في عملية القراءة، إذ حاول هؤلاء وأولئك أن يعرضوا تحليلاً مفصلاً- خطوة بخطوة- لعملية القراءة والتفسير النظري¹. لذلك فقد تطوّر مفهوم القراءة بشكل كبير نتيجة الدراسات والبحوث العلمية التي أجريت في النصف الأخير من القرن العشرين، وتعددت التعاريف حول عملية القراءة عند العلماء باختلاف توجهاتهم ومنطلقاتهم، إلا أنها تتفق في الأخير أنها عملية عقلية تقوم بفك الرموز المكتوبة وتحليلها عقلياً لاستنباط معانيها.

¹ - سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، ص 41-42.

المبحث الثاني: النصّ والعمل الأدبي

1- مفهوم النصّ:

جاء في "لسان العرب" لابن منظور، أنّ المادة اللّغوية للنصّ (ن ص ص): «النّصّ: رفعك الشيء، نصّ الحديث ينصّه نصًّا: رفعة. وكلّ ما أظهر، فقد نُصّ، ومنه المنصّة، وقال الأزهري: النصّ أصله منتهى الأشياء ومبلغ أقصاها، ومنه قيل: نصصت الرجل إذا استقصيت مسأله عن الشيء حتّى تستخرج كلّ ما عنده، وكذلك النصّ في السير إنّما هو أقصى ما تقدّر عليه الدّابة ... ونصّ الشيء وانتصب إذا استوى واستقام»¹.

أمّا التعريف الاصطلاحي للنصّ، فنجدّه في كتاب "التعريفات" للجرجاني، «النصّ: ما ازداد وضوحًا على الظاهر لمعنى في المتكلم وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، فإذا قيل: أحسنوا إلى فلان الذي يفرح بفرحي ويغتم بغمي، كان نصًّا في بيان محبته. وأنّه ما لا يحتمل إلّا معنى واحدًا، وقيل ما لا يحتمل التأويل»².

وعليه، فإنّ النصّ بشكل عام يحمل رسالة لا يمكن فهمها إلّا بتحليل معطياته في ضوء الحالة التي كتب فيها، وما يساعد على إيصال تلك الرسالة اعتباره وحدة نحوية تحمل دلالات معيّنة ترتكز على انسجام فكري موضوعي وفق هدف عام.

¹ - ابن منظور، لسان العرب، ط1، دار المعارف، مصر، مادة (ن ص ص)، 4441-4442.

² - علي بن محمّد السيد الشّريف الجرجاني، معجم التعريفات، دار الفضيلة، مصر، 816هـ، 1413م، ص202-203.

1-1- أنواع النصوص وفقا لمراكز تحكّم المعنى: إنّ النصوص العلمية والأدبية

والنصوص العلمية المتأدّبة قد قسّمت وفق مراكز تحكّم المعنى كالتّالي:¹

«1- المعنى المنطقي.

2- المعنى البياني.

3- المعنى البديعي.

فوفقا للمعنى الأوّل تكون النصوص العلمية، وتكون النصوص الفلسفية، وما على شاكلتها من حيث خلّوها تمامًا من "البيان والمعاني والبديع".

وتتردح بالمعاني العلمية والمنطقية التي توصف بأنّها موضوعية مقصودة لذاتها من عباراتها.

ونقيض هذه النصوص هو النصوص الأدبية التي لا توجد تلك المعاني العقلية، وإن وجدت فلا تقصد لذاتها من "عبارة" النصّ وإنّما لفحواها ولإشاراتها.

وعوان بين النصّين السابقين هو النصّ العلمي المتأدّب الذي تتفاوت فيه مراكز تحكّم المعنى أو قد تتعادل أو تتراوح، لكنه لا يخلص تمامًا للعلمية ويخلص كليًا للأدبية». حيث

¹ - حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي، المكتب العربي الحديث الإسكندرية، 1999م، ص41.

أنّ الفهم في النصوص العلمية يتجسّد من خلال عبارة النصّ، غير أنّ النصوص الأدبية فيتحقق فيها الفهم بشكل أدق من خلال التّركيز بشكل كبير على المضمون.

1-2- تصنيف النصوص:

توجد عدّة أنواع من النصوص بصفة عامّة، يمكن تصنيفها كالآتي:

- **نصوص علميّة:** يتميّز هذا النوع من النصوص بصفة العلمية والمنطقية، حيث «كانت الحقائق العلميّة كليات عامّة يتّفق على سمعتها النّاس، يستعينون على ذلك باختبار نتائجها اختباراً يخضع لوسائل مادية محسوسة، ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق لا يترك مجالاً للصفات الفردية الخاصّة التي تختلف وتتمايز من فرد إلى آخر، وإنّما تكتسب معاييرها صفة العموم لما لها من واقعية يؤكدها المنطق، وتثبتها التجربة العلميّة»¹.

كما يمتاز هذا النوع من النصوص باستخدام مصطلحات علميّة، باعتبارها الأهمّ في اللّغة، ويحرص على تقديم معلومات معرفية متعلّقة بمواضيع علمية، ويعمل على وصفها وصفاً دقيقاً ومباشراً دون إشارات أو إichاءات.

¹ - محمّد زكي العشماوي، قضايا النّقد الأدبي بين القديم والحديث، ط1، دار النهضة العربيّة، بيروت، لبنان، 1979م، ص1-2.

- **نصوص إعلامية:** إنّ النّصوص الإعلامية تتمثّل في «الصحافة والإشهار وتستمدّها من المكتبات والأكشاك والمراكز الثقافية والاشتراكات، وتستند على مؤشّرات مرئية مثل العناوين في كتابتها ومضامينها وأنواع الطباعة، وتتوجّه لأغلب الجماهير لتمكّنها من الفهم الإجمالي للأحداث الجارية»¹. وذلك باعتمادها على وسائل وتقنيات مختلفة وظيفتها نشر الأخبار ونقل المعلومات بصفة مباشرة وواضحة تجذب انتباه الناس واهتمامهم من خلال وضع عناوين مشوّقة ومفيدة ذات منفعة عامّة.

- **نصوص حجاجية:** هي نصوص وظيفتها "الإقناع" بالاستناد إلى أدلّة وبراهين، «والحجاج جنس خاص من الخطاب، يُبنى على قضية أو فرضية خلافية، يعرض فيها المتكلّم دعواه مدعومة بالتبريرات، عبر سلسلة من الأقوال المترابطة ترابطاً منطقياً، قاصداً إلى إقناع الآخر بصدق دعواه والتأثير في موقفه أو سلوكه تجاه تلك القضية»². والنّص الحجاجي وسيلة من وسائل التّعبير عن الرّأي باستعمال مجموعة الحجج الدّالة أو النافية لرأيه.

¹- بشير إبرير، تعليميّة النّصوص، بين النظرية والتطبيق، ص115.

²- محمد العيد، النّص الحجاجي العربي، دراسة في وسائل الإقناع، مجلة النقد الأدبي "فصول"، الهيئة العامة للكتاب، العدد60، 2002م، ص 44.

- **نصوص وظيفية:** نقصد بها النصوص التي تشتمل على «المحتوى الوظيفي، والسياق التواصل، حيث ترتقي الرسالة اللغوية خلالهما فتصل إلى مبتغاها الإفهامي المقصود»¹. والنص الوظيفي يمتاز عن غيره من النصوص بأنه يؤدي وظيفة محددة في حياة الأفراد أو الجماعات، وذلك من أجل تحقيق الفهم والإفهام، ومن أمثلة هذه النصوص نجد: الرسائل والتقارير، والاستدعاءات والإعلانات والبرقيات وغيرها، ويمتاز أسلوبها بصفة المباشرة والرسمية.

- **نصوص أدبية:** يقصد بالنصوص الأدبية الأنواع الأدبية أو الأجناس الأدبية المتمثلة في الشعر والرواية والقصة وغيرها... وهي «تتميز بلغتها الحالقة المبدعة التي تهجر وتعبر وترحل بين الدلالات المختلفة، ولذلك تتعدد قراءاتها وتتسع لوجوه التأويل، كما تتميز بطاقتها الخلاقة على الوصف الذي يتيح للقارئ المتعلم فرصة تصوّر الأماكن وتمثيلها بعناصرها المشكلة للنص (أشخاص، حيوانات، أشياء...)، وبما يسمح بالتعرّف على طبائع الأشخاص ومشاعرهم وطرائق تفكيرهم وكيفية سرد الأحداث في ترابطها وتعاقبها وانتظامها ومحاولة النّسج على مناولها لكتابة نصوص أخرى»². فالنص الأدبي يجسد ما يجول في خاطر الأديب من مشاعر وانفعالات، من خلال القيم الجمالية والسمات الفنية الأدبية التي تؤثر

¹- هيثم محمد مصطفى، ملامح من النظرية الوظيفية (التواصلية) عند ابن جني في كتابه (الخصائص)، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلد 8، العدد 2/15، 1435هـ، 2014م، ص 17.

²- بشير إبرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 114.

في نفس القارئ وتزوّد بالمعارف والثقافات التي تساعد على الفهم السليم للأشياء، والذي يقود بالعقل الإنساني إلى الارتقاء.

2- العمل الأدبي:

أ- **تعريفه:** هو «التعبير عن تجربة شعورية في صورة موحية...فكلمة "تعبير" تصوّر لنا طبيعة العمل ونوعه، و"تجربة شعورية" تبين لنا مادته وموضوعه، و"صورة موحية" تحدّد لنا شرطه وغايته»¹. فالعمل الأدبي بطبيعته يعتبر فناً من فنون الأدب، يعبر من خلاله الكاتب أو الأديب أو الشاعر عن تجاربه وأفكاره وأحاسيسه التي يمرّ بها قصد تبليغها للقارئ بشكل واضح يجعله يعيش تلك التجربة، وكل ذلك اعتماداً على بعض العناصر التي تكون العمل الأدبي عامّة سواء كان شعراً أو نثراً.

ب- **عناصر العمل الأدبي:** توجد العديد من العناصر التي تساهم في تكوين العمل الأدبي، يمكن تقسيمها إلى أربعة عناصر:

«أولاً: هناك العنصر "العقلي"، ويتمثّل في الفكرة التي يأتي بها الكاتب ليبنى منها موضوعه، والتي يعبر عنها في عمله الفني.

ثانياً: هناك العنصر "العاطفي"، وهو الشّعور (كائنًا ما كان نوعه) الذي يثيره الموضوع في نفسه، والذي يودّ بدوره أن يثيره فينا.

¹ - سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ط8، دار الشروق، القاهرة، 1424هـ، 2003م، ص11.

ثالثًا: هناك عنصر "الخيال" ويشمل النوع الذي نسمّيه الوهم (Fancy)، وهو في الحقيقة القدرة على التأمل القوي العميق، وبعمله سرعان ما ينقل إلينا الكاتب قدرة مماثلة على التأمل¹.

رابعًا: نجد أيضا "العنصر الفني" أي "الأسلوب"، والذي يعتبر ميزة خاصة تميّز كل كاتب عن غيره، و«الأسلوب هو طريقة الكاتب الخاصة في التفكير أو الشعور، وفي نقل هذا التفكير وهذا الشعور في صورة لغوية خاصّة، وأنّ الأسلوب يكون جيّدًا بحسب درجة نجاحه في نقل ذلك إلى الآخرين»². تعدّ هذه العناصر كمادة أولية في بناء أي عمل أدبي، فهو بطبيعته يتكوّن من الشّكل والمضمون، فالصورة الشّكلية للعمل الأدبي تعتبر مرآة عاكسة لمضمونه. وجوهر هذه العناصر أنّها تسهّل وتساعد التّلميز بصفة خاصة والقارئ بصفة عامّة على الوصول إلى تكوين آفاق جديدة من الفهم والمعرفة.

ج- فنون العمل الأدبي: إنّ الفنون الأدبية في اللّغة العربية تقوم على تشكيل عبارات ذات طابع جمالي، تخاطب الحسّ الإنساني وتعكس واقعه المعيشي، وكل نوع من هذه الفنون له صفاته التي تميّزه عن الأنواع الأخرى شعرية كانت أم نثرية، ومن أهمّها:

¹ William Henny :An Introduction to the Study Of Literature, 2nd,p10.

نقلا عن عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه: دراسة ونقد، ط9، دار الفكر العربي، 1434هـ، 2013م، ص 14.

² - المرجع نفسه، ص22.

• **الشعر:** من الممكن تقديم تعريف محمود سامي البارودي (ت 1904م) الذي كتبه في مقدمة ديوانه، لأنّه الأقرب إلى حقيقة ماهية الشعر، حيث قال: «الشعر لمعة خيالية يتألق وميضها في سماوة الفكر، فتنبعث أشعتها إلى صحيفة القلب، فيفيض بلألأها نورا يتّصل خيطه بأسلة اللسان، فينفث بألوان من الحكمة ينبجج بها الحالك، ويهتدي بدليلها السالك، وخير الكلام ما انتلفت ألفاظه، وانتلفت معانيه، وكان قريب المأخذ، بعيد المرمى، سليماً من وصمة التكلف، بريئاً من عشوة التعسف، غنياً من مراجعة الفكرة، فهذه صفة الشعر الجيد»¹. فالشعر فنّ من أقدم الفنون التعبيرية الأدبية ظهوراً وأكثرها شهرة، وقد أدرج في الكتاب المدرسي للصف الأول متوسط أكثر من غيره، إذ يوازي عدد القصائد المدرجة لعدد النصوص الأخرى.

بالإضافة إلى عدّة فنون أخرى للأدب سنحاول ذكرها بطريقة مختصرة في هذا البحث باعتبار أنّ البرنامج الدراسي للصف الأول متوسط لم يركز عليها في منهاج اللغة العربية، منها: الفن القصصي الذي «تتم صياغته في أغلب الأوقات في شكل نثري، كما يمكن أن يكون في صورة شعرية»². وكما يوجد "فن المسرح" الذي يتفق مع القصة في

¹ - محمود سامي البرودي، ديوان محمود سامي البرودي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر، ص31.

² - ينظر يارا مجدي، مقال حول تعريف القصة وعناصرها، الموسوعة العربية التأملية، (mosoah.com)، نشر في 26 يناير 2020م، تاريخ الدخول: 2020-08-17، الساعة 16:00

احتوائه على الحادثة والشخصيات إلا أنّهما «يختلفان في عنصر "الحوار" الذي يمثّل المظهر المعنوي الذي يتمثل في "الصراع"¹.

ومع ظهور فن النثر ظهر عدّة أنواع أخرى من الفنون الأدبية منها: المقال، ترجمة الحياة، والخاطرة، وعليه يتجلى دور الفنون في مجال التربية في المرحلة المتوسطة للتلميذ كونها تُتمّي قدراته اللغوية والتّعليمية، وتُطوّر أساليبه الفنية والتّعبيرية، حيث تساهم بشكل كبير في توجيه سلوك التلميذ من عدّة نواحي.

نختم هذا الفصل بذكر أنّ القراءة نشاط فكري مرتبط بالنصّ المكتوب سواءً كانت قراءته جهرية أو صامتة، وتتمرّ هذه القراءة بثلاث مراحل هي مرحلة التمثّل، مرحلة التلاؤم، ومرحلة التكيف، وتشكل هذه المراحل سلسلة مترابطة فيما بينها، حيث أنّ كل مرحلة منها تخدم وتوضّح الأخرى، وتساعد على فهم وتقويم النصّ، كما أنّ للقراءة عدّة أغراض منها: التسلية والاستمتاع، وتنمية مهارات التفكير والتّعبير ممّا يخلق مجتمعا مثقفا محبّا للقراءة والكتب، وتكمن أهمية القراءة في تنمية مهارات الفهم السليم للنصّ، وتساعد على تطوير القدرات المعرفية والفكرية للتلميذ أو القارئ من خلال امتلاكه عدّة مهارات أهمها "التعرّف" و"الفهم" الذي يشكّل أوّل أهداف القراءة وأهمها، باعتباره عملية نفسية تنشأ منها علاقة تفاعلية بين المقروء والقارئ، وتتمرّ بخطوات تحليلية تقوم على ترجمة الألفاظ المقروءة إلى معاني مكتملة تحفظ في الذاكرة الدائمة. كما تطرقنا إلى مفهوم النصّ بشكل عام تصنيفاته

(1) - ينظر، عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه: دراسة ونقد، ص131

وأنواعه من حيث المعنى، وعلى النصّ والعمل الأدبي بشكل خاص وعناصره وفنونه باختصار، باعتبار أنّ له علاقة بموضوع بحثنا .

وفي الأخير، يبقى الهدف الأهم من القراءة هو الفهم، حيث يساعد على تنمية فكر ومعرفة القارئ والتّلميز خاصة، وجعله يتفاعل مع المجتمع بصورة واعية تفتح له مجال السير في درب النّضج العقلي.

الفصل الثاني

النص الأدبي من القراءة إلى الفهم

الفصل الثاني: النّص الأدبي من القراءة إلى الفهم

المبحث الأوّل: الفهم القرائي

- 1- مفهوم الفهم القرائي
- 2- مهارات الفهم القرائي.
- 3- أسس الفهم القرائي.
- 4- أهمية الفهم القرائي.
- 5- القراءة عملية فهم.
- 6- الفهم في علم النّفس التربوي.
- 7- القراءة من منظور علم اللّغة النّفسي.
- 8- التّفاعل بين النّص والقارئ.

المبحث الثاني: عوامل الفهم وصعوباته في النّص الأدبي.

- 1- العوامل المساعدة على فهم النّص الأدبي.
 - 1-1- السياق.
 - 1-2- الاتساق والترابط الفكري.
 - 1-3- القصد والقبول.
 - 1-4- التناص.
 - 1-5- كيفية تنظيم النّصوص.

1-6- بنية النّص.

1-7- تحليل النّص الأدبي.

1-8- العوامل النفسية المرتبطة بالفهم:

1- التوقع والفهم.

2- الإدراك.

3- الفهم والاستيعاب.

2- صعوبات فهم النّص الأدبي.

3- أهمية تدريس النّص الأدبي.

4- دلالة النّص.

5- تذوّق النّص الأدبي.

المبحث الأول: الفهم القرائي

توطئة:

يشكّل الفهم الهدف الرئيسي لعملية القراءة، باعتباره أعلى درجة يمكن الوصول إليها في تحقيق مهارة الفهم القرائي، حيث تنشأ علاقة ترابطية بين القراءة والفهم، لأنّ برامج تعليم القراءة تقاس بدرجة تحقيق التنمية الفكرية والذهنية للتلميذ في المراحل المختلفة للتعليم. وفهم النصّ بشكل خاص يلعب دوراً كبيراً في توجيه سلوك التلميذ نفسياً وجسدياً لما يحمله من معارف ومعلومات وحكم تعبيرية وتنقيفية.

1- مفهوم الفهم القرائي:

هو «عملية عقلية تتضمن عدداً من مهارات التفكير، وتتميّز هذه العملية بالتفاعل بين القارئ والنص، وبين خبرات القارئ السابقة والمعلومات الجديدة في النصّ المقروء»¹. والفهم يمثل الغاية الأساسية للقراءة، باعتباره ذروة مهاراتها، فهو يرمز إلى قدرة التلميذ على استنتاج المعنى العام للنص من خلال فهم المقروء فهماً حرفياً يمكنه من الوصول إلى عدّة استنتاجات، وبالتالي تتوسّع حدود الفهم في فكر التلميذ، وكلّ هذا يندرج ضمن مهارات الفهم الأساسية.

¹ - خالد مطلق العتيبي، مقالة عن مفهوم الفهم القرائي وأهميته، وعملياته، ومستويات مهاراته، ووسائل تطويره، "شمس" شبكة الموارد السعودية التعليمية المفتوحة، (shms,salauthoring) aug,13,2018 ، تاريخ الدخول 22-08-2020م، على الساعة 17:10.

2- مهارات الفهم القرائي:

تعدّدت تصنيفات وتقسيمات الباحثين لمهارات الفهم القرائي، إذ قاموا بتوزيعها على عدّة

مستويات، ويمكن اقتراح هذا التصنيف باعتباره الأقرب إلى طبيعة الفهم القرائي:

2-1- مهارة الفهم الحرفي: وتتضمّن «تحديد المعنى المناسب للكلمة من السياق،

وتعيين مضاد الكلمة، وتوضيح العلاقة بين الجمل»¹.

2-2- مهارة الفهم الاستنتاجي: وتتضمّن «مهارات اختيار عنوان مناسب للموضوع،

واستنتاج الأفكار الرئيسة التي اشتمل عليها الموضوع، وبيان غرض الكاتب، استنباط

المعاني الضمنية التي لم يصرح بها الكاتب»². ويتمثّل دور هذه المستويات في مساعدة

المعلّم إلى الوصول إلى أساليب تدريس هذه المهارات.

2-3- مهارة الفهم النقدي: وتتضمن «التّمييز بين الحقيقة والرأي والحكم على المقروء

في ضوء الخبرة السّابقة، وتكوين رأي حول القضايا والأفكار المطروحة في النصّ، والتمييز

بين ما يتّصل بالموضوع وما لا يتّصل به.

¹-سعيد سعد هادي القحطاني، تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللّغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 177، ج1، يناير 2018م، ص588-589.

²- المرجع نفسه، ص 589.

2-4- مهارة الفهم التدوقي: وتتضمن توضيح العاطفة المسيطرة على النص القرائي

وتحديد الصور البيانية التي تضمنها النص القرائي، وذكر الدلالة الإيحائية للكلمات والتعبيرات.

2-5- مهارة الفهم الإبداعي: وتتضمن اقتراح حلول جديدة لمشكلات وردت في

الموضوع، والتنبؤ بالأحداث بناءً على مقدمات معينة¹. والقارئ عند قراءته للنص لا يمكنه الفصل بين هذه المستويات، فهو يقرأ قراءة واحدة تجمع المهارات التي يتمتع بها، وتكمن الفائدة من هذا التصنيف في معرفة المهارات المختلفة للقراءة ومحاولة تعليمها للتلاميذ.

3- أسس الفهم القرائي:

يعتمد الفهم القرائي على مجموعة من الأسس حددها "الدليلي والوائلي" (2005م) كما

يلي:²

1- تحديد هدف القارئ: لأنّ الهدف من القراءة يحدّد المهارة القرائية.

2- تحديد استراتيجية الفهم المناسبة التي يستخدمها القارئ، لزيادة قدرته على الفهم القرائي.

¹ سعيد سعد هادي القحطاني، تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد، ص 589.

² أبرار بنت عبد العزيز بن عبد الرحمن العبد العالي، هنادي بنت هليل بن فهد الرشدي، تقويم نشاط التعلم بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم القرائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد 3، المجلد الأول، المملكة العربية السعودية، أبريل 2017م، ص 133.

3- المستوى القرائي للقارئ، وثروته اللغوية.

4- المعرفة السابقة بموضوع النصّ. فالقارئ يستخدم معرفته السابقة في فهم المعرفة الجديدة. وتعتبر البنية المعرفية ركيزة الفهم القرائي، حيث يقوم القارئ أثناء تفاعله مع المقروء باستحضار معارفه السابقة محاولاً ملئ الفراغات الموجودة في ثنايا النصّ وربطها مع تلك المعلومات الجديدة، من أجل الوصول إلى فهم المعاني المخبأة داخل المقروء.

4- أهمية الفهم القرائي:

تتمثّل أهميته في:¹

1- الاستفادة من المقروء بأفضل صورة ممكنة.

2- السيطرة على فنون اللغة.

3- إدراك العلاقات بين الأسباب والنتائج وبالتالي استنتاج الأدلة .

4- التفوق الدراسي في جميع المجالات. والهدف الرئيسي لعملية القراءة هو تحقيق

الفهم عن طريق خلق تفاعل بين النصّ والقارئ، إذ أنّ الفهم شرط أساسي في إعطاء النصّ فعليته باعتباره جوهر العملية القرائية.

¹ - أبرار بنت عبد العزيز بن عبد الرحمن العبد العالي، هنادي بنت هليل بن فهد الرشدي، تقويم نشاط التعلم بكتاب اللغة الإنجليزية للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم القرائي، ص133.

القراءة عمليّة فهم:

يقصد بالفهم «الوصول إلى الفكرة الجوهرية الكليّة التي ينوي توصيلها من الرسالة أو النصّ المكتوب»¹. والقراءة بهذا المفهوم تستدعي أن يقوم القارئ بعدّة عمليات عقلية تؤدي إلى استنتاج أفكار جزئية لكل فقرة من النصّ، ثم يقوم بربطها ودمجها بمعارفه السابقة ليتمكّن من الوصول إلى المعنى الجوهري للنصّ.

ويرى عبد الحميد سليمان «أن لا ضير في أن تكون القراءة هي الفهم، وأن يكون هذا المستوى من النّظر إليها مناسباً للأطفال، إذ لا قيمة للقراءة إن لم تؤدّ إلى فهم واستيعاب ما يتمّ قراءته»².

وعليه، فالعلاقة بين القراءة والفهم علاقة تكاملية واستلزامية، لأنّ الغرض وراء كلّ نصّ مقروء أن يحدث في نفس القارئ تفاعل واستجابة للرسالة التي وضع من أجلها النصّ، ويتمّ ذلك بتفكيك عناصره ومكوّناته وبتبسيطها إلى أفكار جزئية ودمجها مع بعض بطريقة سليمة للحصول على فهم المغزى المغمور في ثنايا النصّ.

¹ - عبد الحميد سليمان، صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها، ط1، عالم الكتب، 2013م، ص26-27.

² - المرجع نفسه، ص27-28.

6- الفهم في علم النفس التربوي:

يتمثّل الفهم في «عملية شرح أو تفسير العلاقات بين المفاهيم أو التغيرات ذات العلاقة بالظاهرة موضع الاهتمام، إذ لا يقتصر الباحث على وصف هذه الظاهرة فقط، بل يحاول أيضا التعرف على أسباب حدوثها، وعلى العوامل التي تؤثر فيها، بحيث يتمكّن من صياغة مبادئ وتعليمات تفسر العلاقات القائمة بين هذه العوامل، وتبيّن دور كلّ منها في نشوء الظاهرة أو تغييرها»¹. إنّ الباحث لا يقتصر في شرحه على وصف الظاهرة وإنّما يتعدى ذلك بمحاولته فهم والتعرّف على أسباب حدوث تلك الظاهرة، وذلك لغاية استنباط العلاقات القائمة بين عواملها وإعطاء كلّ ظاهر دور معين.

وهذا ما يذهب إليه "عبد المجيد نشواتي" إذ يرى أنّ الفهم يتيسر «بالوقوف على العلاقات المنطقية التي تربط بين المتغيرات، حيث تقضي مقدمات معينة إلى نتائج حتمية، ويستطيع الباحث في علم النفس التربوي تفسير بعض الظواهر التعليمية-التعلّمية، إذ تمكّن من إيجاد مثل هذه العلاقة بين المتغيرات ذات العلاقة بهذه الظواهر»². فالفهم يستدعي دائماً الوقوف على العلاقات التي تربط بين المتغيرات، فباحث علم النفس التربوي يستطيع أن يفسر الظواهر التعليمية وذلك بحسب تمكّنه من إدراك واستنباط تلك المتغيرات.

¹ - عبد المجيد نشواتي، علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، 1423هـ، 2003م، ص31.

² - المرجع نفسه، ص31-32.

7- القراءة من منظور علم اللّغة النفسي:

قبل التطرّق إلى موضوع القراءة في ضوء علم اللّغة النفسي، لابدّ لنا من تقديم تعريف بسيط لماهية علم اللّغة النفسي إذ يهتم «بدراسة السلوك اللّغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء فهم اللّغة واستعمالها، التي بها يكتب الإنسان اللّغة لكنّها تختلف في تصنيف هذا العلم وتناول موضوعاته وترتيبها حسب أهميتها»¹. وهو فرع من فروع علم اللّغة يركّز على تأثير علم النفس على العمليات العقلية في فهم اللّغة واكتسابها.

وقد عالج "عبد الباري" قضية القراءة في ضوء علم اللّغة النفسي وذلك في قوله: «لقد توفر علم اللّغة النفسي توفرًا بالغًا على "القراءة" بوصفها عملية لا بوصفها شكل أداء. وما يزال هذا التوفّر يجاهد ليناهض المدخل السلوكي في تعليم اللّغة وغيرها من المواد الدراسية في المناهج التربوية التعليمية. لقد أصبحت القراءة هي "الفهم"، ومن ثمّ ففحص عملية القراءة إنّما هو فحص للفكر والفهم معًا»². ومنه، فإنّ علم اللّغة النفسي ذهب إلى أنّ القراءة عملية ذهنية غايتها الوصول إلى الاستيعاب السليم وتحقيق حسن الفهم.

¹ عبد العزيز بن ابراهيم العصيلي، علم اللّغة النفسي، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1427هـ، 2006م، ص26-27.

² حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللّغة النفسي، مدخل مقترح نظريته وتطبيقاته، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999م، ص7.

8- التفاعل بين النصّ والقارئ:

إنّ الغرض وراء قراءة كلّ عمل أدبي هو إنشاء علاقة تفاعلية بين النصّ ومتلقّيه «فالنّص ذاته لا يقدم إلّا "مظاهر خطاطية" يمكن من خلالها فعل التحقق. فللعمل الأدبي قطبين: قطب فنّي وهو نصّ المؤلّف، وقطب جمالي وهو التّحقّق الذي ينجزه القارئ»¹. إذن بين النصّ والمتلقّي علاقة إرسال وتلقّي، ويظهر دور العمل الأدبي من خلال حسن استجابة وفهم القارئ للنّص المقروء، فالقارئ بجودة فهمه يجعل خطوات النّص تتماشى مع نفسه كذلك، وكلّ هذا يتم بحسن الربط بين عناصر النّص.

¹ - فلولفغانغ أيزر، فعل القراءة، نظرية جمالية التجاوب (في الأدب)، ترجمة وتقديم حميد لحمداني، الجليلي الكدبة، منشورات مكتبة المناهل، ص12.

المبحث الثاني: عوامل الفهم وصعوباته في النصّ الأدبي

1- العوامل المساعدة على فهم النصّ الأدبي:

توجد عدّة عوامل وأسس نصّية يتّبعها الكاتب في إنتاج نصّه، تساهم بشكل

كبير في تحقيق مهارة الفهم عند التّلميذ أو القارئ بصفة عامة أهمّها:

1-1- السّياق (Le contexte): يطلق مصطلح "السّياق" في التداولية على الموقف

التواصلي، «فالتداولية إذن تعني بالشّروط والقواعد اللازمة للملائمة بين أفعال القول

ومقتضيات المواقف الخاصة به، أي للعلاقة بين النصّ والسّياق»¹. بمعنى أن من مقتضيات

التداولية دراسة العلاقة الترابطية بين النصّ ومستخدمه، وكذا الظروف المحيطة به.

«ولكي نتبيّن بطريقة منظّمة علاقة النصّ بالسّياق ينبغي لنا، أن نعرف بنية السّياق

كما نتعرّف على بنية النصّ. وما دام السّياق إنّما هو تجريد للموقف التواصلي فما هي تلك

العناصر التي يتضمّنها منه؟ وللإجابة عن هذا السؤال يسيرة، لأنّه لا يتضمّن من الموقف

سوى تلك العناصر التي تحدد شكل منظم:

أ- قبول النصّ أو رفضه.

ب- كفاعته أو عجزه.

¹ - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النصّ، عالم المعرفة، الكويت، أغسطس 1992م، ص20.

ج- ملائمته أو تنافره»¹. ومنه، يتّضح لنا أنّ للسياق دوراً مهماً وكبيراً في عملية الفهم، وذلك من خلال تجسيده للموقف التواصلّي. كما يساعدنا على تقييم النصّ من حيث مدى قابليته وكفاءته وملائمته أو عكس ذلك، فمن خلال ربط السياقات وخضوعها لقواعد نظامية يتبيّن لنا البناء الكامل للعمل الأدبي.

1-2- الاتّساق والترابط الفكري: ويطلق عليه بالّلغة الفرنسية (coherence)، إذ يمثّل الاتّساق «الطريقة التي يتم بها ربط الأفكار داخل النصّ الظاهرة... والترابط الفكري...، الطريقة التي يتم ربط الأفكار داخل النصّ، ويعني ذلك وجود منطق للأفكار مبني على الخبرة وما يتوقّعه النّاس من النّصوص في هذا المجال ويتعلّق هذا العنصر أيضاً بالنصّ في حدّ ذاته»².

1-3- القصد والقبول: القصد يقابله المصطلح الأجنبي (Intentionality)، أمّا القبول (Acceptability). يمثّل المصطلح الأول في أنّ «النصّ ليس بنية عشوائية وإنّما هو عمل مقصود به أن يكون متناسقاً ومتربطاً من أجل تحقيق هدف محدّد»³. أي أنّ للنصّ رسالة يودّ إيصالها للمتلقّي. والقبول يتضمّن «موقف مستقبل النصّ إزاء كون صورة ما من صور

¹ - صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النصّ، ص 21.

² - بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النّظرية والتطبيق، ص 96.

³ - المرجع نفسه، ص 96.

اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولة من حيث هي نص ذو سبك والتحام»¹. بمعنى آخر، فالقبول مرتبط بموقف المتلقي من قبول النصّ.

1-4- التناص (gntextuality): ويعني «تشكيل نص جديد من نصوص سابقة

وخلاصة لنصوص تماهت فيما بينها فلم يبق منها إلا الأثر، ولا يمكن إلا للقارئ النموذجي أن يكتشف الأصل»². إذن، فالتناص مرتبط بإنتاج النصّ وعلاقته بغيره من النصوص السابقة.

1-5- كيفية تنظيم النصوص: بالإضافة إلى ما سبق ذكره، يعتبر أيضا نوع ونمط

النص من العوامل المساعدة على فهم المقروء، فالتلميذ بمجرد معرفته لنوع النصّ فهو قد حقق نصف الفهم، فمثلا إذا عرف أنّ النصّ نوعه علمي، فبطبيعة الحال يعرف أنّه موضوعه يناقش قضية علميّة، وكذلك في الأنواع الأخرى، وكذلك النمط له دور كبير في عملية الفهم باعتباره يسهّل على التلميذ معرفة نوع النصّ، لأنّ لكلّ نوع نمطه أو أنماطه الخاصة به.

1-6- بنية النصّ: لقد ذكرنا في الفصل الأول المراحل الثلاث للقراءة (التمثّل - التلاؤم

- التكيّف) حيث اعتبرناها عمليات للتعلّم كذلك، فهذه المراحل تساهم كثيرا في حدوث فهم

¹ - روبيرت دي بوجراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1418هـ، 1998م، ص104.

² - مليكة فريحي، مفهوم التناص: المصطلح والإشكالية، "عود النّد" مجلة ثقافية فصلية، العدد85، 07-2013م.

اللغة عبر مستوياتها: سواء عبر البنية الظاهرة المرتبطة بالشكل، أو البنية العميقة المرتبطة بالمعنى، فكلّ منها خاصة في دراستها وتتمثل :

في البنية الأولى «تتفق قراءة النصّ الأدبي مع غيره من النصوص المكتوبة، من حيث أنّ في كلّ نص شكلا، ومباني، وصرفا، وتراكيب، وجملا. ويختلف الشكل في النصّ الأدبي من حيث الجنس، ففي الشعر شكل مختلف عن النثر، في الشعر البيت، وفي النثر الفقرة»¹. ففي البنية السطحية للنص، القارئ يتأمل في الشكل الظاهر للنص، ويتعامل معه بقراءة موضوعية، وبعده يحاول أن «يغوص في عمق معانيه ودلالاته أي أنّه يبدأ المحاولة في التعامل مع البنية العميقة للنص الأدبي»².

أما البنية العميقة، فتتمثل في أنّ «النص بنية المعرفة، أي يعنى بالشعور وتموجاته، وظلال المعاني، أو المعاني الثانوية، أو ما يقال له: معنى المعنى meaning of meaning، فالمعنى الأول هو المعنى المنطقي للعبارة بما فيها من صرف ووظائف وتركيب، وأمّا المعنى الثانوي فهو ردّ الفعل النفسي والشعوري على البنية اللغوية الموضوعية»³. فالقارئ في هذه البنية يتعامل مع المعنى من خلال إدراكه لسياق النصّ ودلالاته، فهو يحاول أن يغوص بين أجزائه وثناياه ليصل بعد ذلك إلى استنتاج المغزى الكلّي له، وبهذا يكون قد حقّق البنية العميقة.

¹ - حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي، نظريته وتطبيقاته، ص178.

² - ينظر، المرجع نفسه، ص197.

³ - المرجع نفسه، ص181.

1-7- تحليل النصّ الأدبي:

إنّ كلمة تحليل «تعني تفكيك المركبات لمعرفة الجزئيات التي تتكون منها...، أمّا التحليل الأدبي، فيعني بدراسة الآثار الأدبية، وبتفحصها، لمعرفة عناصرها والمعطيات الفكرية والفنية التي تربطها بالحياة، وأثر ذلك كله في أفكار الناس وأخلاقهم، وأذواقهم، ووجدانهم وميادين عيشهم»¹. فهذا التحليل يحتاج إلى قراءة النصّ يتمعن من أجل فهم معطياته ومضمونه، وكذلك معرفة كاتب النصّ وبيئته لاكتشاف أهمية موضوعه أدبيًا وفنيًا.

كما أنّ «التحليل الأدبي جزء من النقد الأدبي غير أنّه جزء كبير جدًا وعملية أساسية لا يستغني عنها في حال. والنقد يتجاوز التحليل إلى الحكم على الآثار الأدبية، والموازنة بينها، والسعي إلى توجيه الأدب وتهذيبه، وتطويره، وحمايته، والسمو به»². إذ أنّ النقد الأدبي يعمل على تفسير النصوص الأدبية بنظرة ناقدة تبيّن فكر الناقد وذوقه من خلال إبرازه لجوانب القبح والجمال فيها، محاولًا إقناع القارئ بمدى صحّة وجهة نظره. فتحليل النصّ الأدبي يحتاج إلى إزالة الغموض عن عباراته، وذلك بتفسيرها وتقديم تأويلات لتوضيح معانيها:

¹- عبد الجواد محمّد المحصن، تحليل النصّ الأدبي بين النظرية والتطبيق، دار الكتب،

جامعة الأزهر، الأسكندرية، 2004م، ص135.

²- المرجع نفسه، ص135.

أ- الغموض والوضوح في النصّ الأدبي:

إنّ قضية الغموض والوضوح «من أهمّ خصائص النصّ في الدّراسات النّقديّة الحديثة، إذ الفارق بين النصّ ذي الطّبيعة "الإعلاميّة" الخالصة وبين النصّ الأدبي على إبداع نظامه الدّلالي الخاص داخل النظام الدّلالي العام في الثقافة التي ينتمي إليها»¹. والغموض في النصّ يفسّر من خلال الفهم الواضح الذي أتت به وحدات النصّ، فكلّ وحدة تقود إلى فهم الوحدات الأخرى من أجل الوصول إلى استخراج الدّلالات التي يحملها النصّ، وبالتالي يتم تحقيق الوضوح وبيان المعنى الكلي.

كما أنّ «احتواء النصّ على الغموض والوضوح يعدّ بمثابة آلية هامة للنصّ لتحويل فعل القراءة إلى فعل إيجابي يساهم في إنتاج دلالة النصّ. وهكذا يكون إنتاج الدّلالة فعلاً مشتركاً بين النصّ والقارئ، ويكون من ثمّ فعلاً متجدّداً باختلاف "ظروف" القراءة من جهة أخرى»². حيث أنّ عملية القراءة تعطي للقارئ سلطة في تحديد ماهية النصّ وإحياءه من خلال قراءته له، ومحاولة تحليل معطياته والاستجابة له وصولاً إلى تأويله من أجل الكشف عن المغزى الكامن في النصّ، وهذا ما يخلق ذلك التفاعل بين النصّ والقارئ من خلال ذلك الغموض الذي يحول دون الفهم المباشر، فهو ما يدفع القارئ إلى تحليل أفكار النصّ لاكتشاف المعاني الكامنة فيه، ليصبح القارئ بفعل الفهم والتأويل مساهماً في إنتاج العمل

¹- نصر حامد أبو زيد، مفهوم النصّ: دراسة في علوم القرآن، ط1، مكتبة الفكر الجديد، المركز الثقافي العربي (مؤمنون بلا حدود)، المغرب، 2014م، ص186.

²- المرجع نفسه، ص187.

الإبداعي، فالنصّ الأدبي يتكوّن من عنصرين مهمّين "الكاتب والقارئ"، تجمعهما علاقة تفاعلية تكاملية.

ب- التفسير والتأويل في النصّ الأدبي:

يعني التأويل العودة إلى أصل الشّيء، من أجل الوصول إلى المغزى والمعنى «...لكن كلمة "تأويل"، كما تعني الرجوع إلى الأصل تعني أيضا الوصول إلى هدف وغاية، وإذا كان الرجوع إلى الأصل حركة عكسية، فإنّ الوصول إلى هدف وغاية حركة متطورة ونامية....يمكن لنا القول أنّ التأويل، حركة بالشّيء أو الظاهرة إمّا في اتجاه "الأصل" بالرجوع أو في اتجاه الغاية و"العاقبة" بالرعاية والسياسة. لكن هذه الحركة ليست حركة مادية بل حركة ذهنية عقلية في إدراك الظواهر»¹. والتفسير ذو قواعد وأصول، موضوعه القرآن الكريم، وغايته التوصل إلى معرفة وفهم مراد الله تعالى في كتابه، عن طريق اكتشاف دلالاته اللفظية وأحكامه الشرعية.

كما أنّ التفسير والتأويل مصطلحين متقاربين في المعنى، إلّا أنّ هناك فوارق لغوية واصطلاحية بينهما، حيث يتمثّل الفارق اللغوي الموجود بينهما في «أنّ عملية "التفسير" تحتاج دائما إلى "التفسر" في حين هذا الوسيط، بل تعتمد لوسيط الذي ينظر فيه المفسر

¹ - نصر حامد أبو زيد، مفهوم النصّ: دراسة في علوم القرآن، ص 236-239.

فيصل إلى اكتشاف ما يريده، في حين أنّ "التأويل" عملية لا تحتاج دائماً هذا الوسيط، بل تعتمد أحياناً على حركة الذهن في اكتشاف أصل "الظاهرة"، أو في تتبع "عاقبتها"¹.

ورغم اختلاف آراء العلماء حول قضية التفسير والتأويل إلا أنّ كلاهما ينتميان إلى نفس المجال، ويرتبطان مع بعض للكشف عن دلالات النص وتركيبه وعباراته، إذ يتفقان من حيث الأصل والنتيجة، لذلك يقول البعض أنّه من الممكن أن يُطلقا على بعضهما رغم التفريق الاصطلاحي.

1-8-العوامل النفسية المرتبطة بالفهم:

من خلال العناصر المذكورة سابقاً، يتمكّن التلميذ من الوصول إلى تحقيق جوهر عملية القراءة والفهم في العملية النفسية مرتبط بـ:

1- التوقع والفهم: يمكن الرّبط بينهما، «فالأوّل طرح للأسئلة والثاني حصول على أجوبة عليها، فحينما نقرأ أو نسمع أو نعيش، نطرح -دون توقف- أسئلة، وكلما توفرت أجوبة لها تقلّص التردّد فيحصل الفهم»². فالتوقع يحدث عند قراءة التلميذ للنصّ، حيث يتوقّع الوصول إلى المعنى المخبأ في النصّ من خلال قراءة العبارات والحروف والتوقع معرّض للتعديل كلما تقدّمنا في عملية القراءة، إذ يكون ناتج عن افتراضاته وحدوسه حول المقروء.

¹-نصر حامد أبو زيد ، مفهوم النصّ: دراسة في علوم القرآن ، ص241.

²- لحسن بوتكلاي ، تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل ، ص 70.

2- الإدراك: هو مصطلح مشتق من المعرفة التي يمتلكها الذهن حيث يمكن القول أنّ «الذهن ليس فيه سوى ذكريات قولاً تبسيطياً وساذجاً، بل يجب القول إن الذهن يحتوي على ذكريات مشحونة بالمعنى، فالبنية الإدراكية تشبه إلى حد كبير ملخصاً لتجربتنا الماضية»¹. إذن فالإدراك ينشئ من سماع أو قراءة شيء ما يتطلب في الأخير الوصول إلى معرفة مكون هذا الشيء ودوره في المعنى.

3- الفهم والاستيعاب: «إنّ فهم النص لا يكون عملية نقل المعلومات الموجودة في النصّ إلا جوانب الاستقبال لدى الفرد فحسب، وإنّما هو أيضاً تحليل لكلّ الهياكل اللغوية المتعددة ووسائلها، وتفسير لمغزى النصّ، ويتعدى بذلك مستقبل النصّ إلى أبعد من فهم معلومات النصّ المجردة، وإنّما يتعدى أيضاً إلى فهم الهياكل اللغوية الغامضة في النصّ»². فعملية الفهم إذن، تكمن في حسن الربط بين أجزاء النصّ وعناصره، وفي الفهم والصحيح والدقيق لمفرداته وعباراته، وكذلك الإدراك والتعرف على المعنى الكلي للنصّ الذي يتمثّل في المغزى المراد تحقيقه. فالفهم يتحقق عندما يصل القارئ إلى الاستنتاج والإدراك، والتعرف على المغزى المخفي في ثنايا النصّ، فهذا يؤكد تحليله السليم وفهمه الدقيق واستيعابه الجيد لمضمون النصّ.

¹-لحسن بوتكلاي، تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل، ص60.

²- مارغوت هاينما، وفولفغنغ هاينمان، أسس لسانيات النصّ، ترجمة عن الألمانية موفق محمد جواد المصلح، ط1، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 2007، ص238.

فعملية الفهم تحدث نتيجة العمليّات النفسيّة التي تجري في الذّهن أثناء عملية القراءة للنّص المكتوب والمنطوق، فالعقل يقوم بتحليل وتفكيك أجزاء النّص إلى أفكار ثم ترجمتها إلى معاني يربطها ویدمجها مع بعض للوصول إلى تحقيق الفهم والاستيعاب والتعرف على المعنى الجوهری أو الرسالة التي يعملها النصّ.

2- صعوبات فهم النصّ الأدبي:

نحاول في هذا العنصر إبراز بعض الصّعوبات التي تواجه التّلميذ أثناء عملية القراءة في النصّ الأدبي سواء أكان نثرًا أم شعريًا، وتحول دون فهمه، وتتمثل في العناصر التّالية:¹

1- صعوبة المفردات.

2- كثرة مقولات الجملة.

3- طول الجملة.

4- المكوّنات الجمليّة المتقطّعة.

5- التركيب المعقّد.

¹ - داود عبده، دراسات في علم اللّغة النفسي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1431هـ-2010م، ص27-35.

6- عدم وقوع المكوّن الجملي في موقعه الطبيعي.

7- تعدّد معاني الجملة.

8- التعبير عن المعنى بطريقة تختلف عن الطريقة الطبيعية في الملاحظة أو

التفكير.

9- التعبير عما يخالف توقّعات السامع. فكلّ هذه العوامل تؤدّي إلى عرقلة الفهم

وصعوبته، فإذا وُجد الغموض وتعددت المعاني للجملة الواحدة صعب على التّلميذ تحقيق

الفهم الجيد والصحيح، وسنحاول فيما يأتي شرح معنى كل عنصر والتّمثيل له إن أمكن:

• صعوبة المفردات: مثلاً عند قول: "هذه الجوهرة نفيسة" كلمة "نفيسة" أصعب من كلمة

"غالية" أو "ثمينة".

• كثرة مقولات الجملة: قد تتعدّد الأفكار والمعاني في جملة واحدة تحمل نفس عدد

الكلمات الموجودة في جملة أخرى، فكلما كثرت الفكر في الجملة صعب الفهم على

التّلميذ.

• طول الجملة: فكلّما كانت الجملة أطول كلما كانت أصعب.

• المكوّنات الجمالية المتقطّعة: كلّ جملة يفصل بين عناصرها فاصل قد يؤدي إلى

عسر فهمها بعض الشيء، عكس الجملة التي تكون مكوناتها متصلة بشكل مباشر.

• التركيب المعقّد: يشبه هذا العنصر العامل الذي سبقه، فكلما زادت الفواصل والجمل الموصوليّة داخل الجملة كلّما زاد غموضها.

• عدم وقوع المكوّن الجملي في موقعه الطبيعي: حيث أنّ تغيير أماكن الكلمات عن موضعها الطبيعي يؤدي إلى صعوبة الفهم، مثلاً "ليلي حضر عرسها" أصعب من "حضر عرس ليلي".

• تعدّد معاني الجملة: فكلّما تعدّدت معاني الجملة الواحدة كلّما زادت صعوبة استيعابها بشكل أسرع.

• التعبير عن المعنى بطريقة تختلف عن الطريقة الطبيعيّة في الملاحظة أو التفكير: «يلاحظ الإنسان الأشياء بطريقة معيّنة يحدّدها بروز أحد هذه الأشياء أو حجمه. فإذا جاء التعبير مخالفاً لطريقة هذه الملاحظة فإنّه يجد صعوبة إضافية في الفهم»¹.

• التّمييز عما يخالف توقّعات السامع: فالسامع يستصعب عبارة إذا كانت تخالف ما كان يتوقّعه. مثلاً "تأخّر الطّالب بعدما نسي كتابه" هي جملة أصعب من التي توقّعها وهي: "تأخّر الطّالب عن المحاضرة".

وعليه، فإنّ كلّ هذه العوامل تؤدّي إلى تصعيب عملية الفهم والاستيعاب على التّلميذ بشكل كبير، وكلّما ابتعد الكاتب في نصّه عنها كلّما سهّل على القارئ الوصول إلى استنتاج المغزى الكلّي بشكل أسرع وأدقّ.

¹ - داود عبده، دراسات في علم اللّغة النفسي، ص34.

بالإضافة إلى عدّة صعوبات أخرى للفهم القرائي التي يواجهها التلميذ نذكرها

فيما يلي:¹

- قصور في معالجة المعلومات.
- قصور الخلفية المعرفية.
- نقص الثروة اللغوية.
- الفشل في توظيف المعلومات السابقة.
- الاستفادة بصورة خاطئة من المعرفة السابقة.
- قلة القراءة.
- وجود مشكلات في حركة العين.
- القراءة الجهرية الخاطئة.
- القراءة الصامتة الخاطئة.
- مشكلات في التنظيم الذاتي.

¹ - إبراهيم رشيد، الفهم القرائي وفهم المقروء للمراحل الأساسية وصعوبات التعلم، نمائية إبراهيم رشيد الأكاديمية لتسريع التعليم والتعلم لجميع المراحل، عمان، الأردن.

(<http://www.ibrahimrachidacademg.com>) ، تاريخ الدخول: 2020-09-12م، على

الساعة 13:20 .

- مشكلات في مهارات ما وراء المعرفة.
- ضعف ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات الموجودة في ذاكرته.
- ضعف في تنظيم النصّ من حيث ترتيب الأفكار وتسلسلها، والنقاط الأساسية في النصّ.
- الاهتمام بالقراءة دون الاهتمام بفهم المقروء والافتقار لمهارات الفهم القرائي.
- استخدام طرق التدريس التقليدية.
- الفشل في فهم الكلمات والجمل المفتاحية للموضوع والفشل في ربط الجمل ببعض، والفشل في تنظيم المعلومات». إنّ كل هذه الصّعوبات تقف حاجزاً أمام عقل التلميذ وتجعل أفكاره مشوشة ومختلطة، تحول دون فهمه بطريقة سريعة وواضحة، وقد ترجع هذه الصّعوبات إلى عدم اختيار المعلم الطريقة الصحيحة للتدريس، أو يكون التلميذ غير مركز على مضمون النصّ، حيث يقرأ دون تمعّن، أو تكون معارفه السابقة غير متناسبة مع مضمون المقروء.

3- أهمية تدريس النصّ الأدبي:

- إنّ الهدف من تدريس الأدب «تتمثّل في تقريب هذا الفن بأجناسه المختلفة من نفس التلميذ،... لذا يبقى تدريس الأدب ضرورة ملحة، لأنّه تلبية لرغبة اجتماعية لما يقوم به من

أدوار لصالح المؤسسات الاجتماعية، ولرغبة فردية لأنّه يروق ويمتّع التّلميذ /القارئ»¹.
وعليه، يمكن استخلاص وظيفتين أساسيتين للأدب هما:

- المتعة والمنفعة في النصّ الأدبي: « فالأدب لدى البعض متعة بأساليبه وطرائقه الفنية ولغته باختصار بشكله...والأدب لدى البعض الآخر يقدم منفعة بما يتضمّن من معارف وتجارب وثقافة ينقلها من جيل إلى آخر»². وقد ذكر هاتين الوظيفتين الشاعر الروماني "هوراس" منذ زمن بعيد. « وقد كان تاريخ فلسفة الفن تسجيلًا للمواقف التي توزعها هاتان المقولتان، فمن أديب ينتهي إلى أنّ الفنّ متعة، إلى مفكر يخلص إلى أنّ الفنّ منفعة»³. من خلال هذه النصوص، يمكن فهم أنّ "المتعة والمنفعة" هما من أهم الأهداف التي يسعى أي عمل أدبي لتحقيقها بشكل عامّ سواءً لدى التّلميذ أو القارئ عامّة، لكن تبقى الغاية الأولى لإدراج مثل هذه النصوص الأدبية في برنامج السنة الأولى من التّعليم المتوسط هو تحفيز التّلميذ على حب القراءة لتنمية مهاراته في الفهم والاستيعاب، وكذا إثراء رصيده المعرفي والفكري.

¹ - لحسن بوتكلاي، تدريس النصّ الأدبي من البنية إلى التفاعل، ص19.

² - المرجع نفسه، ص16-17.

³ - عزّ الدين إسماعيل، الأدب وفنونه، دراسة ونقد، ص12.

4- دلالة النصّ:

إنّ الهدف من قراءة النصّ يتمثل في «الاستيعاب والفهم وهما عملاّن متّصلان بشكلي النصّ: الظاهر والباطن وبمراحل التّعلّم التّمثّل والتلاؤم والتكيّف»¹. ويتمثّل الاستيعاب عند القارئ بشكل النصّ الظاهري أي ما يدعى بالبنية السطحية، أمّا الفهم فيرتبط بشكل مباشر بالمعنى الباطني الذي يحمله النصّ، وبناءً على ما سبق فإنّ دلالة النصّ هي الأساس الذي تبنى عليه عبارة وإشارة النصّ إذ لا يمكن الاستغناء عنه.

5- تذوق النصّ الأدبي:

إنّ فهم أي عمل أدبي مرتبط بالّلغة التي كتب بها، فإذا فهمنا لغته استطعنا فهم مضمونه، وهذا ما يجعلنا نتمكّن من تذوّقه. «إنّ الدّوق في الأدب ليس مسألة وجدانية فحسب، بل هو أمر عقلي أيضاً، وهذا العنصر العقلي لابدّ أن يجيء أولاً إذا ما أردنا أن يكون هناك تذوّق ثانياً. ومع ذلك فلا بدّ من التنبيه إلى أنّ عملية التذوّق لا تستلزم التعمق في الاطّلاع على المعارف والعلوم المساعدة على شرح النصّ الأدبي وإزالة ما قد يكون فيه من غموض... إلخ، بل يكفي من ذلك كله الحدّ الأدنى، ثمّ يأتي التعمّق بعد هذا حين ينتقل القارئ من مرحلة التذوّق إلى مرحلة التعليل والتّحليل»². وذلك شرط أن يكون تذوّقه أدقّ

¹ - حسني عبد الباري، عصر القراءة من منظور علم اللّغة النفسي، ص53.

² - إبراهيم عوض، التذوّق الأدبي، مكتبة الثقافة، الدّوحة، قطر، 1426هـ، 2005م، ص42-43.

وأكبر، فهذا ما يميّز التذوّق الأدبي عن غيره من تذوّق الفنون الأخرى. ودارس الأدب بطبيعة الحال، لا يستطيع الاستغناء عن حاسة التذوّق التي تلي عملية الفهم.

نستنتج في نهاية هذا الفصل، أنّ الفهم القرائي هو الغاية السامية التي يسعى المنهج التعليمي إلى تحقيقها، من خلال العمل على تنمية المهارات الفعلية للقراءة، وذلك بناءً على عدّة أسس ومستويات، عالجاها في المبحث الأول من هذا الفصل، كما تطرقنا في المبحث الثاني إلى أهم العوامل التي تساعد التلميذ في الصف الأول متوسط على فهم النصّ بطريقة أسهل وأسرع من خلال عوامل يراعيها القائمين على وزارة التربية في اختيار نوعية النصوص المقرّرة في المنهاج الدراسي، إذ يجب أن تكون ملائمة للمستوى اللغوي والعقلي والنفسي للتلميذ في هذه المرحلة، إذ تسهل عليه عملية الفهم والاستيعاب، كمرعاة سياق وعوامل الاتساق والانسجام والتّناص وغيرها...، كما أنّ كيفية تنظيم النصّ يشكل جزء كبير من عملية الفهم، فالتّلميذ بمجرد معرفته لنوع النصّ ونمطه وبنيته الظاهرة يكون قد توقّع مضمونه والمعنى الذي تحمله بنيته العميقة، وبالتالي يستطيع التّلميذ تحقيق نصف الفهم، والنصف الآخر يكتشفه أثناء تحليله للنصّ وإزالة الغموض عنه، وتوضيح معانيه بالتفسيرات والتأويلات التي يقوم بها ذهنه مع الاستمرار في عملية القراءة، وكلّ هذه العوامل تحدث على المستوى النفسي للتّلميذ، تمكّنه من توقّع ما يحمل المقروء من معنى والتعرّف على المغزى الذي يوّد الكاتب توضيحه، وهكذا تتم عملية إدراك وفهم واستيعاب النصّ بشكل صحيح ودقيق، وذلك بعد التغلب على مختلف الصعوبات التي يواجهها التّلميذ في قراءته

للنّص كالمغوض والتّعقيد اللفظي وصعوبة المفردات، وطول الجمل وغيرها من المعرقات التي تحول دون الفهم السريع، فإذا تمكن منها التّلميذ فقد تمكن من النّص ونقده، كما حولنا تقديم لمحة حول أهمية تدريس النّص الأدبي بصفة عامة، فبالإضافة إلى ما تحمل دلالة النّص من منافع الفهم والاستيعاب يعتبر أيضا وسيلة للمتعة والتسلية لملئ أوقات الفراغ بشكل أفضل وأنفع .

وفي الأخير يمكن القول أنّ الفهم القرائي يحدث نتيجة لعمليات نفسية التي تحدث على مستوى الذهن لدى القارئ، حيث تعمل على تحليل المقروء وترجمته إلى معاني جزئية ثمّ دمجها مع بعض للوصول أخيرا إلى فهم واستيعاب المعنى الكلي للنّص.

الفصل الثالث

دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية
المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة
الأولى متوسط

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

- 1- مفهوم التعلّيمية.
- 2- علاقة التعلّيمية بالفهم القرائي وعلم النفس.
- 3- مفهوم المنهج.
- 4- مفهوم المنهاج التعلّيمي.
- 5- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.
- 6- دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في كتاب اللغة العربية للسنة
أولى متوسط.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

توطئة:

يعتبر الفهم القرائي من أولويات العملية التعليمية، حيث ترتبط الأهداف العامة لهذه الأخيرة بمدى تمكّنها من تحقيق السلوك المتوقع من التلميذ في نهاية فترة تعلّمه في الصفّ الأوّل متوسط، وبمدى استعداده النفسي لمواصلة مشواره الدراسي بالاعتماد على المعارف التي اكتسبها في الصفوف السابقة، وتتجلى هذه الأهداف بشكل عام في مقدرة التلميذ في نهاية عامه الدراسي على اكتساب عدّة مهارات أهمّها: القراءة والفهم، الاستيعاب، التعبير، وكيفية تطبيقها على الأنشطة التعليمية.

1- مفهوم التعليم:

تعدّ التعليم «علم مستقلّ بنفسه وله علاقة وطيدة بعلوم أخرى، وهو يدرس التعليم من حيث محتوياته ونظرياته وطرائقه دراسة علمية»¹. فالتعليم علم يعمل على تسهيل المناهج على المعلمين والمتعلمين كذلك، وهي متعلقة بعدّة علوم مثل: علم النفس، علم الاجتماع، اللسانيات، علم النفس التربوي...، وتكمن أهميتها في تقديم مناهج مناسبة للتعليم وتسهيل التعلّم على التلميذ وتقلص العبء على المعلم كذلك.

¹ - بشير ابرير، تعليميّة النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 09.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

2- علاقة التعلّمية بالفهم القرائي وعلم النفس:

تسعى العملية التعلّمية في نهاية السنة الدراسية إلى تحقيق عدّة أهداف وغايات تتجسّد في تغيير سلوك التلميذ النفسي، وفي بلوغه للمستوى المطلوب من اكتساب المهارات المرجوة منه، أولها مهارة الفهم القرائي، والذي بدوره يستند إلى العمليات النفسية التي يمرّ بها التلميذ للوصول إلى الفهم والاستيعاب، فالتعلّمية تتداخل مع عدّة علوم أخرى كعلم النفس الذي «يجيب عن كثير من التساؤلات المتعلقة بالحياة التعليمية التعلّمية، ويقدم معلومات ثمينة عن الحاجات اللّغوية، والدوافع نحو التعلم واستراتيجياته»¹. والمستوى النفسي يجيب على عدّة تساؤلات من بينها: كيف يتلقّى التلميذ نصّاً؟ وما الصّعوبات التي تصادفه؟ وما علاقة القراءة بالفهم والإدراك؟

3- مفهوم المنهج: هو «خطّة يتمّ عن طريقها تزويد التلاميذ بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة عريضة مرتبطة بأهداف خاصّة منفصلة في منطقة تعليميّة أو مدرسة معيّنة»². فالمنهج يمثل وسيلة لتحقيق غايات المؤسسة التّربوية،

¹ - عبد اللطيف الفاربي، مدخل إلى ديداكتيكا اللغات حقول ومجالات إشتغال الديداكتيكي، مجلة ديداكتيكا، العدد 1، ص 9، نقلا عن بشير ابرير تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 20.

² - رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطورها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004م، ص 28.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

فهو نظام يشمل على مجموعة من العناصر التي يرتبط بعضها ببعض ويؤثر كل عنصر على الآخر.

4- مفهوم المنهاج التعليمي: هو «بنية منسجمة من العناصر المنظمة في نسق تربطها علاقات التكامل المحددة بوضوح. وإعداد أي منهاج يقتضي بالضرورة الاعتماد على منطق يربط الأهداف المقصودة بالوضعيات البشرية والتقنية والمادية المجنّدة، وبقدرات المتعلّم وكفاءات المعلم»¹.

والمنهاج إذن يعتبر أداة تعتمد عليها المؤسسة التربوية بشكل عام للتمكّن من تحقيق مجموعة من الأهداف المؤطرة من قبل المختصّين في مجال التربية والتعليم، وتشمل مجموعة من الأنشطة التعليمية التي يتفاعل معها التلميذ قصد تحقيق عدّة مهارات أهمها المعرفة والفهم، وذلك بمراعاة سنّ التلميذ في هذه المرحلة من التعليم، إذ يجب اختيار نصوص تناسب مستواهم العقلي والمعرفي، واستعدادهم النفسي للقراءة والفهم.

إنّ مرحلة التعليم المتوسط تأتي «استكمالاً لما اكتسبه التلميذ من المرحلة الابتدائية، فتعلم اللغة في الطّور المتوسط غاية الخوض في المفاهيم والقواعد اللغوية، للتمكّن من ملكة لغوية خاصة به، وللوصول إلى تجسيد هذه الأهداف على أرض الواقع، ولا بدّ على التلميذ

¹ -مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطنية، مارس 2016م، ص 05.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

أن يتحكم في كفاءات الميادين التي أُدرجت في منهاج اللغة العربية من التعليم المتوسط والمتمثلة في: فهم المنطوق، فهم المكتوب، وإنتاج المكتوب»¹.

5- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط:

أ- من حيث الشكل:

- **الغلاف الخارجي:** ويتكوّن من الورق العادي المرن الأملس، لونه أخضر كتب في أعلاه داخل إطار أحمر "الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية" وتحتّه "وزارة التربية الوطنية" بخط أبيض، وفي الجهة اليمنى للكتاب كتب بخط أبيض كتب "كتابي في"، وبخط أحمر عريض "اللغة العربية"، وفي الجهة اليسرى كتب داخل دائرة حمراء صغيرة "السنة الأولى متوسط"، رُسمت تحتها لوحة إلكترونية كبيرة رسمت في وسطها كتب ذات أحجام وألوان مختلفة تبدو كأنّها تخرج منها.

وفي ظهر الكتاب نجد في الجهة السفلى إطار أبيض مستطيل أُدرجت فيه معلومات حول النشر والسعر.

- تنسيق وإشراف: محفوظ كحوال.

¹ - ينظر، رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية: إعدادها، تطورها، تقويمها، ص30.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

- تأليف: محفوظ كحوال ومحمد بومشاط.
 - التصميم الفني والغلاف: محمد زهير قروني.
 - التركيب: محمد زهير قروني وصبرينة جعيد.
 - الطبعة: الثانية.
 - الناشر: موفم للنشر.
 - سنة الإصدار: 2017م - 2016م.
 - مطبوع من قبل: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائرية.
- ب- من حيث محتوى الكتاب:** يحتوي هذا الكتاب على مقدّمة وضعها المؤلفون "محفوظ كحوال" و"محمد بومشاط". كما يشمل على مقاطع تعليمية موزعة كالآتي: الحياة العائلية، حب الوطن، عظماء الإنسانية، الأخلاق والمجتمع، العلم والاكتشافات العلمية، الأعياد، الطبيعة، الصحة والرياضة.
- ويحتوي كل مقطع على ميدان فهم المنطوق وميدان فهم المكتوب، وميدان إنتاج المكتوب. وفي نهاية كل مقطع أنشطة مخصصة للإدماج والتقويم.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

نلاحظ أنّ شكل ومضمون الكتاب ومحتواه جاء ملائماً لتطوّرات العصر المعلوماتي الذي يعيشه التلميذ، فشكل الكتاب ومحتواه يلعب دوراً مهماً في جذب التلميذ وتشويقه ودفعه نحو القراءة وحب التعلّم، فكتاب التلميذ يجب أن يكون «ترجمة صحيحة وصادقة لعوامل الانقراطية لغة ومضمونا وإخراجاً بحيث يشعر الطفل برغبة داعية لقراءته ومتابعته، وأن يكون كتاب الطفل بهذا كله وسيلة لتكوين اتجاهاته وقيمه الصّحيحة»¹. وقد أُختيرت نصوص الكتاب المدرسي خصيصاً لتلبية الطّموح المعرفي للتلميذ، وما يدخل ضمن واقعهم الاجتماعي، لمساعدته على اكتساب مهارة الفهم القرائي.

6- دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في كتاب اللغة العربية

للسنة الأولى متوسط: لقد أدرجت عدّة نصوص أدبية نثرية وشعرية في كتاب اللغة

العربية للسنة الأولى متوسط، وقد نظّمت حسب ثمانية مقاطع تتميز بميادين محدّدة:

- ميدان فهم المنطوق.

- ميدان فهم المكتوب.

- ميدان إنتاج المكتوب.

¹ - حسن شحاتة، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث، ط2، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1414هـ-1994م، ص14.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية

للسنة 1 متوسط

لكنّا سنحاول التركيز على ميدان فهم المكتوب باعتباره ركيزة بحثنا هذا، حيث يهدف إلى «اكتساب المهارات القرائية والفهم والدراسة والمناقشة، فمن خلاله يثري المتعلّم رصيده اللّغوي ويُعمل فكره في مناقشة بناءه الفكري ويتزوّد بأفكار وقيم وسلوكات وموارد معرفية، من خلال مناقشة ظواهر لغوية»¹. وقد اخترنا نصّاً شعرياً وآخر نثرياً من المقطع الأوّل "الحياة العائلية"، لأنّ التّلميز في هذا العمر يميل كثيراً إلى الجانب العاطفي والعائلي، فينصبّ اهتمامه إلى النّصوص ذات الطّابع الاجتماعي، لأنّه يعيش في «مرحلة تأسيسية تقوم فيها الأسرة برعاية أطفالها وإعدادهم للحياة بما في ذلك الاستعداد للقراءة وتكوين الميل إليها»². كما سنحاول إبراز جانب الفهم القرائي للتّلميز من خلال خطواته التي ذكرناها في الفصلين السّابقين، وذلك بدراسة العوامل المساعدة على فهم النّص بالاعتماد على الأنشطة والأسئلة التي تلي قراءة النّص المكتوب في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.

6-1- دراسة عوامل الفهم في النّص النثري "ماما": يعود هذا النّص للكاتبة "مي

زيادة"، ويندرج ضمن مقطع "الحياة العائلية" في نشاط "فهم المكتوب" في الصفحة "82"، ويحتوي على عدّة عوامل تساعد التّلميز على تحقيق الفهم القرائي، تتمثّل في:

¹ - محفوظ كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ اللغة العربية، السنة الأولى متوسط، موفم للنشر، وزارة التربية الوطنية، ص22.

² - حسن شحاتة، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث، ص37.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

أ- **العنوان:** إنّ للعنوان أهمية ووظيفة إدراكية تساعدنا على استقبال المعنى المراد إيصاله من خلال النصّ استقبالا سليما، حيث «بيّنت التجارب أنّه بوجه خاص حين يكون النصّ غامضاً أو صعباً، فإنّ للعنوان وظيفة إدراكية مهمّة لفهم النصّ. وتصير هذه الوظيفة أكثر وضوحاً في المختصرات الجزئية أو الكاملة للنصوص في بداية نص ما أو نهايته أو جزء من نصّ»¹. فمن خلاله يتعرف القارئ أو التلميذ على موضوع النصّ، ليستطيع أن يقرّر ما إذا كانت نفسه تتجذب إلى مثل هذه المواضيع أم لا. والعنوان في نص "ماما" يوحي للتلميذ مباشرة أنّ الكاتبة تتحدث عن قيمة الأمّ ودورها في حياة الابن، «فالعائلة تنمّي العواطف والوجدان والتدوّق لدى الطفل، وتدرّبه على الفهم والربط والاستنتاج، وتساعد على جمع المعلومات وتنظيمها وحل المشكلات»². فهي عامل مهم في تحقيق الفهم، إذ يساعده في إنشاء توقّع حول ماهية الموضوع، وبالتالي يكون قد بدأ باستيعاب النصّ شيئاً فشيئاً.

ب- **الصور:** تلعب الصورة دوراً مهماً في جذب انتباه التلميذ في هذا العمر، «فمن المنفّق عليه في المجالين التربوي والنّفسي أنّ الطّفل يميل بطبعه إلى الصّور وإلى المحسوسات وينفر من المعنويات والمجرّدات، ففي مراحل نموّه الأولى يشدّ انتباهه الجانب المرئيّ المجسّم أكثر من الجانب النطقي السمعّي»³. والصّورة في نصّ "ماما" تمثّل امرأة وضعت كمرآة عاكسة للموضوع، حيث تعتبر المرأة رمزا للأمومة والحنان، والتّلميذ بمجرّد رؤيته لتلك الصّورة سيفهم بأنّ النصّ يتحدّث عن الأمّ.

¹- تون ١، فان دايك، علم النصّ، مدخل متداخل الاختصاصات، تر: سعيد حسن بحيري، ص253-254.

²- ينظر ، حسن شحاتة ، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث ، ص47.

³ - أحمد بوطرفاية، مجلة جامعية محكمة في الآداب واللّغات، جامعة قاصدي مرباح ، العدد العاشر، ورقلة، مارس، 2011م، ص227.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

ج- قاموس شرح الكلمات: لكل نص أدبي في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط قاموس صغير مخصص لشرح الكلمات ومعانيها، فبالرغم من أنها تساعد التلميذ على فهم معنى الكلمة الغامضة، إلا أنها قد تصعب عليه إعطاء مرادف واحد للكلمة الواحدة، لأن «القواميس المعتمدة في الكتب المدرسية عامة تعطي عدّة دلالات ومعاني للكلمة الواحدة، ممّا يصعب على التلميذ في هذه المرحلة من تحديد الفروقات بينها، لكن صعوبة ضبط دلالة اللفظ لدى الناشئة هو ما يجعل المؤلف يلجأ إلى حصر مختلف الدلالات للفظ الواحد، وهذا ما أثبتته بعض الدراسات»¹. فمثلا تحت نص "ماما" نجد قاموس صغير مخصص لفهم وشرح الكلمات.

نلاحظ أنّ هناك كلمات شرحت بكلمات أصعب منها. مثل كلمة " اكتناه الأسرار"، فالتلميذ في هذه المرحلة لا يعرف معنى "سبر الأغوار"، لذلك كان من الأفضل اختيار كلمات أسهل مثل "تعمق فيها"، وكذلك في كلمة "جناني" شرحت بعدّة دلالات، وهذا قد يساعد التلميذ على الفهم وقد يصعب عليه ذلك حين يجد عدّة دلالات لا يعرف أيّهما الأقرب إلى المعنى الحقيقي، أمّا فيما يخص شرح الكلمات ، فنجد أنّه قد وُجهت إلى التلميذ مهمة للبحث عن معاني كلمات صعبة نوعًا ما مقارنة بعمرهم القرائي*.

¹ - ينظر، قاسم قادة، "هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمعلّم تلقيا وممارسة"، مجلة تعليميات، العدد2، مخبر تعليمية اللغة والنصوص، كلية الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة يحي فارس، المدية، الجزائر، ص49.

*العمر القرائي: يعبر عن قدرة الفرد على القراءة مقبسة بالعمر الزمني الذي يساوي هذا المستوى من القدرة.(عبد العزيز السيد، معجم علم النفس والتربية، ج1، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مجمع اللغة العربية ، 1984م، ص11).

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

د - علاقة عوامل إنتاج النص بالفهم: هي مجموعة من المبادئ التي يجب على الكاتب مراعاتها في إنتاج نصّه ويتمثّل في:

1- مظاهر الاتّساق والانسجام: إنّ الترابط النصّي قائم على «شبكة من العلاقات بين الألفاظ ومعانيها في بناء متناسق منسّج»¹. ويتجسّد ذلك في النصّ من خلال «استخدام الكاتب للعديد من الوسائل اللّغوية التي تضمن للنّص ترابطه وتسهل على القارئ عملية الفهم، وتتمثّل في أدوات الربط»². وتتمثّل مظاهر الاتّساق والانسجام في نصّ "ماما" في العناصر التّالية:

- إتّباع نظام التسلسل الفكري.
- استخدام أدوات الربط مثل: حروف العطف والجرّ في بعض الكلمات منها (على، ثمّ، من، إلى، الكاف في كأصوات... إلخ).
- استخدام أدوات الاستفهام مثل (كيف، والألف في أتعرفون؟...).
- استخدام أدوات التعجّب، حيث وظّفها الكاتبة في نهاية الجمل التعجّبية.
- احترام علامات الوقف مثل الفاصلة والنقطة وعلامات التعجّب والاستفهام.

2- مراعاة السياق: على الكاتب أثناء إنتاج نصّه مراعاة نظرية السياق العربية، التي «تهتم بالتركيب والإسناد وفنّ الاختيار، وفي وحدة التّطبيق البلاغي في النصّ الواحد من

¹ - بشير إبرير ، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق ، ص46.

² - ينظر ، محمد أخضر صبيحي ، مدخل إلى علم النصّ ومجالات تطبيقه ، ص86-87.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية

للسنة 1 متوسط

خلال المشهد الاصطلاحي البلاغي¹. وذلك من أجل توفير الشروط الملائمة لفهم واستيعاب التلميذ للنص المقروء، وهذا ما اتبعته الكاتبة في نص "ماما"، حيث اعتمدت في بناءه على ربط العنوان بالموضوع الذي تناولته، وربط الكلمات والعبارات ربطاً متسلسلاً يبين معاني الأفكار ودلالاتها بطريقة نظامية تقوم على ربط سياقات النص وإخضاعها لقواعد لغوية ونحوية ودلالية ومعجمية.

3- تحقيق القصد والقبول: وهما عاملان أساسيان متعلقان بمنشئ النص ومتلقيه فالنص «وسيلة من وسائل متابعة خطة معينة للوصول إلى غاية بعينها»². والكاتبة في نص "ماما" حاولت إيصال شعورها وأحاسيسها المرهفة تجاه رضيعها والعواطف التي تثيرها ضحكاته وبكائه وكلماته في نفسها إلى القارئ لتجعله يعيش معها تلك اللحظات، وذلك من خلال استعمال صور تعبيرية متناسقة ومتلاحمة تساعد على قبوله للرسالة التي بلغته إيّاه. كون التلميذ في هذا العمل يميل إلى النصوص ذات الطابع الاجتماعي الذي يحاكي حياته العائلية يساعده على فهم النص وقبوله بطريقة سهلة وسريعة.

والملاحظ من كل هذه العوامل التي يتبعها منشئ النص، أنها تشكل أقوى الدعائم التي تركز عليها عملية الفهم القرائي، ولذلك عمل القائمون على اختيار نصوص الكتاب المدرسي على إدراج هذا النوع من المواضيع في منهاج السنة الأولى متوسط.

و- أسئلة فهم النص: وهي عبارة عن أسئلة توجه للتلميذ لقياس مدى استيعابه وفهمه لموضوع النص المقروء، كما أنها استراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط في التدريس،

¹ محمد بركات حمدي أبوعلي، البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياق، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2003م، ص8.

² روبرت دي بوغراند، النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ص 103.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

حيث تتكوّن علاقات السؤال بالجواب من أربع علاقات، عرضها الدكتور "أحمد حسن محمد علي" في مقاله حسب النموذج التالي:¹

أ- مباشرة في ذلك المكان (Righththere): وتكون الإجابة عادة جملة واحدة، وتكون الكلمات المستخدمة في هذه الإجابة موجودة في هذه الجملة الواحدة.

ب- فكّر وابحث (Zhink and search): وهنا تكون الإجابة موجودة في النص المقروء، ولكن قد يكون على القارئ أن ينظر في جمل مختلفة ومتعددة لكي يجدها.

ج- الكاتب وأنت (Autor and you): وهنا لا تكون الإجابة المطلوبة في النص المقروء، لذا يكون القارئ في حاجة ماسة إلى الرجوع لما زوده به الكاتب من معلومات بالإضافة إلى معرفته السابقة وخبراته الشخصية، حتّى يتمكن من الإجابة عن هذا النوع من الأسئلة.

د- معتمد على نفسي (On mynam): وهنا لا تكون الإجابة المطلوبة في النص المقروء، والقارئ لا يحتاج أن يقرأ النص لكي يجيب عن الأسئلة، وإنّما يعتمد في إجابته على تلقّيته المعرفية، وخبرته الشخصية، ومهاراته البحثية.

وفي نص "ماما" قد وجّهت في جانب "أفهم النص" أربعة أسئلة للتلميذ حيث أنّه لا يحتاج كثيرا للإجابة عنها للعودة إلى رصيده المعرفي، بل عليه قراءة النص بشكل جيد ودقيق، لأنّ الإجابة محصورة داخل سياق النص، فإذا تمكّن التلميذ من ربط سياقاته سيتمكن من استنباط الأفكار الجزئية التي تسهّل الوصول إلى فهم المعنى الكلي للنص. ومن بين

¹ - أحمد حسن محمد علي، أساليب التدريس وفق مبادئ التعلم النشط - تدريس القراءة نموذجاً -، مدونة "تعليم جديد"، 09-05-2019م. (new-educ.com)، تاريخ الدّخول 02-10-2020م، الساعة

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

هذه الأسئلة: عمّ تساءل الطفل في نهاية القصة؟ فإذا أجاب التلميذ على هذا النوع من الأسئلة فهذا دليل على فهمه لمضمون النص.

هـ- البناء اللغوي للنص: يرى اللغويون أنّ «الخاصية الأساسية للنص هي البناء اللغوي، حيث أنّ البنية تتمثل في وجود علاقات متنوعة ومتداخلة بين مقاطع النص وعناصره»¹. ويربط بين هذه العناصر عدّة علامات توضع بين الكلمات أو الجمل أو في نهايتها حيث يقوم الكاتب بوضعها في «المواضع الصحيحة بين الجمل أو الكلمات لتساعد على تحقيق الإفهام والفهم، حيث تقوم هذه العلامات بتحديد مواضع الوقف، والفصل، والوصل، والابتداء، وتنويع النبرات الصوتية للقارئ وفقاً لأغراض الكاتب، فتساعده على إدراك المعنى وتمثله»². وقد اعتمدت الكاتبة في نص "ماما" بكثرة على علامات الوقف كالنقطة والفاصلة وعلامتي الاستفهام والتعجب، لربط بين أفكار النص وفقراته، حيث تسهل بذلك على التلميذ عملية القراءة بشكل مريح يساعده على استخلاص المغزى الكلي للنص. وهذا ما أخذه المنهاج التعليمي في كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، بعين الاعتبار لتدريب التلميذ على الاستعانة بهذه العلامات ومن أجل تحقيق الفهم، حيث أدرج نشاط "أتعلم قواعد لغتي" بعد أسئلة فهم النص مباشرة حيث قدمت للتلميذ فقرة صغيرة من النص تحتوي على هذه العلامات، ثمّ وُجّهت له أسئلة حولها لمعرفة ما إذا كانت على استيعاب معناها ومعرفة دورها في تناسق وترابط النص، ليتمكّن مستقبلاً في توظيفها بشكل صحيح في الأنشطة والتّمارين المقدّمة في البرنامج التعليمي خاصة، وفي مساره العلمي عامّة، كما

¹-ينظر، محمد أخضر صبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، ط1، دار العلوم ناشرون، بيروت، 1428هـ، 2008م، ص86-87.

²- عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 1428هـ، 2008م، ص231.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

تلعب هذه العلامات دوراً مهماً في تحقيق الانسجام والترابط النصي الذي بدوره يجعل النص وحدة منظمة خالية من ظواهر التفكك والتقطيع بين الأجزاء، وبالتالي يسهل على التلميذ والقارئ عامة عملية فهم واستيعاب موضوع النص المقروء.

والتلميذ إذا استطاع الإجابة عن أسئلة البناء الفكري واللغوي، فهذا دليل على موقفه الإيجابي إزاء مقصدية النص ومدى قبوله له.

6-2- دراسة عوامل الفهم في النص الشعري "أبي": يعود هذا النص إلى الكاتب محمد الأخضر السائحي ويندرج ضمن مقطع "الحياة العائلية"، في نشاط "فهم المكتوب" صفحة "84"، وتتمثل العوامل المساعدة على الفهم فيه على:

أ- العنوان: يتجسد دور العنوان في «الحالات التي يمكن للقارئ فيها وضع فرضيات مضمون النص الذي لا بد أن يكون مرتبطاً بشكل واضح بالعنوان»¹. ويعكس العنوان في قصيدة "أبي" الرسالة التي يود الشاعر تبليغها للقارئ حول مكانة الأب وقيمه في حياة الأبناء والتلميذ بمجرد رؤيته لهذا العنوان فأول ما سيخطر على باله بأن الشاعر يتحدث عن دور الآباء وتضحياتهم من أجل أبنائهم، فهو بهذا يكون قد توقع مضمون القصيدة.

ب- قاموس شرح الكلمات: ويعنى به «اعتماد قراءة مثلى تسمح للقارئ بضبط الألفاظ التي تحتاج إلى شرح، وبها تصل إلى فهم النصوص خاصة تلك التي تعيق فهم المتعلم للفكرة»². ونلاحظ من خلال القاموس المخصّص لشرح الكلمات الصعبة في القصيدة أنه قد شرح بعض الكلمات بكلمات أسهل مثل كلمة (الشوائب: المصائب) وأخرى قد دعم شرحها

¹ - قاسم قادة، "هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للتعلّم تلقياً وممارسة؟"، مجلة تعليميات، العدد 2، تيسمسيلت، 27-28 نوفمبر 2011م، ص 48.

² - لحسن بوتكلاي، تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل، ص 103.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية

للسنة 1 متوسط

بإعطاء أصدادها لتسريع عملية الاستيعاب مثل كلمة "مدحه"، فقد شرحها وقدم ضدها وهو "الذم"، فالقاموس عنصر فعّال في تحقيق عملية الفهم لدى التلميذ خاصة إذا كان النص شعرياً، كما نلاحظ أنه قد وجّهت له كلمات صعبة، لكن يمكن للتلميذ معرفة دلالتها من خلال سياق القصيدة .

وعليه، فإنّ القاموس جزء مهم في عملية الفهم، حيث يسهل على التلميذ معرفة دلالات الأبيات في القصيدة للتوصل إلى استخراج المغزى من كتابتها.

ج- أسئلة فهم النص: تناول هذا الجانب خمسة أسئلة تتمحور حول البناء الفكري للقصيدة، حيث ترتبط الإجابة عنها بقراءة أبياتها بتمعّن ومحاولة إزالة الغموض عنها، «فالشعر يغرق في الغموض والإبهام الذي يقف حائلاً دون فهم القصيدة وإدراك مضامينها»¹. فلذا على التلميذ أثناء تعامله مع النص الشعري أن يقوم بفك الغموض والإبهام الموجود داخل أبيات القصيدة، وكثيراً ما يجد صعوبة في تحقيق ذلك فمعظم القصائد تأتي صعبة ويكثر فيها الغموض مقارنة بسنهم، فيصعب عليهم استخراج القافية وإدراك الوزن والبحر الذي أتت عليها القصيدة، كما يصعب عليه أيضاً تقسيم الأبيات إلى مقاطع من أجل استنتاج المغزى واستخراج الأفكار الجزئية.

وفي قصيدة "أبي" توجد في أبياتها كلمات ومفردات صعبة مثلاً: كلمة "طوحت" في البيت (7)، وكلمة "سقيت لعهد" في البيت (9)، فإذا توصل التلميذ إلى تقسيم القصيدة إلى مقاطع واستنتاج الأفكار الفرعية ومغزى النص، فقد تمكن من إزالة الغموض والإبهام عن أبياتها فيفصح له المعنى وبالتالي حقق عملية الفهم.

¹ - لحسن بوتكلاي ، تدريس النص الأدبي من البنية إلى التفاعل ، ص 87 .

د- تأثير مميزات القصيدة على الفهم:

لا يمكن أن نتصور أي نص شعري خال من الموسيقى التي تزيد جماله فهو «مرتبط في الأصل بالغناء والموسيقى»¹. التي تؤثر على التلميذ وتمنحه الروح الفني والتذوقي لمعانيه، فهذه «الموسيقى ليست عملاً مستقلاً عن الشعور الذي تحتويه، أو هي لا تتم في زمن مستقل لا تتمثل فيه ألحانه بكل حذافيرها، وإنما هي جزء أساسي لمن يريد تذوق الشعر من حيث هو شعر»². فتعتبر الموسيقى بذلك ركيزة الفهم الجيد للتلميذ، ومن خلالها يصل إلى تحقيق الاستيعاب وفك الغموض والإبهام لأبيات القصيدة، فتعتبر الموسيقى الخارجية والداخلية من بين المميزات التي تميز النص الشعري عن النثري، فالتلميذ بمجرد توصله إلى استخراج القافية واستنتاج الوزن الذي ألف عليه الكاتب قصيدته تتضح له الأمور، ويدرك أنها عبارة عن غايات وصور متجانسة ومترابطة ومتداخلة فيما بينها، «فللموسيقى تأثير كبير على النفس الإنسانية، حيث تلعب دور كبير في تقوية المعاني والمشاعر التي يراد توصيلها للمتلقي»³. ففي أغلب الأحيان يلجئ الأستاذ إلى ترجمة أبيات القصيدة إلى مقاطع نثرية لتسهيل الفهم والعبء على التلميذ، والشئ الملاحظ أنه لم يدرج درس القافية والبحور بعد في البرنامج المخصص للسنة الأولى متوسط، بل اكتفوا بذكر الاختلافات الموجودة بين النص الشعري والنص النثري، فذكروا أن الشعر يهتم بالوزن والقافية والإيقاع على عكس

¹ - عز الدين إسماعيل، الأدب وفنونه، دراسة ونقد، ص 84.

² - المرجع نفسه، ص 78.

³ - ابراهيم عوض، التذوق الأدبي، ص 104.

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة 1 متوسط

النثر، وعليه فإنّ فهم التّلميز يتجسد في اكتسابه مهارة التذوق التي «يستمدّ قيمتها من أهمية الحاسة التي تعتبر الأشياء وتُجربها لتمييز جانبها الجمالي من قبيحها»¹.

و- نشاط تذوق النص: إنّ هذا الجانب من الأنشطة التعليمية متعلّق بالمستوى البلاغي للنّص الشعري، فالقارئ أو التّلميذ «لا يمكنه تذوق قصيدة شعرية بشكل سليم دون معرفته لموسيقى الشعر، فهي التي تمكّنه من إدراك نواحي الجمال أو القبح فيها. كما أنّ معرفة اللّغة وطبيعة الجنس الأدبي وظروف تأليفه تساعد على فهم مراد الشاعر من القصيدة. فالفهم هو الطريق إلى التذوق»². وإذا عدنا إلى كتاب اللّغة العربية للسنة الأولى متوسط، فنجد أنّه «ينطوي على نصوص متنوعة ثرية تمثّل قيمة مضافة إلى المتن الأدبي العربي عامة والجزائري خاصة، وقادرة على الارتقاء بمستوى التّلميز السنة الأولى من التّعليم المتوسط وخادمة للّغة العربية ومواردها الفكرية والمعرفية والمنهجية والذوقية والجمالية»³. لذلك أدرج في منهاجهم نشاط مخصّص لتذوق النّص يهدف إلى تعليم التّلميز كيفية قراءة الأبيات الشعرية بطريقة تمكّنه من فهم معناها وبالتالي مقدراته على اكتشاف مواقع الجمال أو القبح فيها، وفي قصيدة "أبي" قدّمت للتّلميز مهمّتين، تتمثّل الأولى في العودة إلى البيت الأوّل والثاني من القصيدة وإعادة قراءتها، أما الثّانية تتمثّل في قراءة الفقرة النثرية المقدّمة له، من أجل الإجابة على السؤالين الموجهين له حول الموضوع الذي تشترك فيه أبيات القصيدة مع الفقرة وحول الاختلاف بينهما. وكلّ هذا من أجل جعله يستنتج ما يميّز الشعر عن النثر كون الأوّل موزوناً مقفى به إيقاع، والثّاني لا يهتمّ بالوزن والقافية والإيقاع.

¹ - ينظر، منير عبده، الأسلوب وفعالية السياق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2014، ص74.

² - ينظر، إبراهيم عوض، التذوق الأدبي، ص27.

³ - محفوظ كحوال، محمد بومشاط، كتابي في اللّغة العربية للسنة الأولى متوسط، ط2، موفم للنشر، الجزائر، 2017م، (مقدّمة الكتاب).

الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية

للسنة 1 متوسط

إنّ ما يمكن التوصل إليه في نهاية هذا الفصل التطبيقي، أنّ عمليّة الفهم القرائي تعتبر من الأولويات التي يسعى المنهاج التعليمي للغة العربية -سنة أولى متوسط- ترسيخها في نفس التلميذ في نهاية عامه الدراسي، وذلك بإدراج نصوص أدبية ذات علاقة مقاربة مع الواقع الاجتماعي والمحيط العائلي الذي يعيشه في هذا العمر، بالإضافة إلى إدراج نصوص ذات علاقة بالعديد من المجالات التي يستهويها التلميذ في هذه المرحلة كحب الوطن، والحديث عن عظماء الإنسانية، والأخلاق والمجتمع، والعلم والاكتشافات العلمية، الأعياد، الطبيعة، الصحة والرياضة.

ففي هذه المرحلة تكون نفسية التلميذ مستعدة للتفاعل مع هذا النوع من النصوص التي تكسبه العديد من المهارات التعليمية أهمّها مهارة القراءة والفهم. ولتوضيح ذلك قمنا بإجراء دراسة وصفية لشكل ومضمون الكتاب بطريقة مختصرة، لنتطرق بعدها إلى معالجة عوامل الفهم في نص نثري وآخر شعري كنموذجين لدراسة المراحل التي تمرّ بها نفسية التلميذ أثناء قراءته للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج الكتاب المدرسي، حيث يتلقّى المعلومات التي جاء بها مضمون النص على شكل أفكار جزئية، يقوم بعدها بدمجها على المستوى العقلي الذي بدوره يعمل على ترجمتها إلى معاني نهائية، وهذه العملية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالجانب النفسي للتلميذ، حيث يلعب استعداداته النفسي دوراً أساسياً في قبول النص واستنتاج وفهم وإدراك المعنى الكامن وراءه.

خاتمة

لقد توصلنا من خلال الدراسات التي قمنا بها في الجانبين النظري والتطبيقي إلى أن قراءة النص الأدبي في المجال التربوي لها أسسها وطرائقها، فهي لا تتأتى لكل التلاميذ بالشكل نفسه، وقد اهتم علماء اللسانيات النفسية بموضوع إنتاج اللغة وفهمها، لهذا ركّزوا في دراستهم للمعرفة على الربط بين الفهم والتوقع.

وعلى العموم، تمكّنا من خلال هذه الدراسة إلى استخلاص مجموعة من النتائج التي نأمل أن تكون قد وفّقنا في الوصول إليها، نختصرها في النقاط التالية:

✚ فيما يخص الجانب النظري: توصلنا فيه إلى أن:

- القراءة عملية نفسية، تهدف إلى تنمية مهارة الفهم والاستيعاب السليم للأمر.
- القراءة وسيلة وغاية في الآن نفسه، حيث يعتمد فيها القارئ أو التلميذ في تكوين علاقة تفاعلية بينه وبين النص المقروء من أجل الوصول إلى تحقيق الفهم القرائي.
- القراءة عملية معرفية مرتبطة بقدرة التلميذ على تحقيق المهارات القرائية الأساسية كالتعرّف والفهم.
- الفهم جهد عقلي يقوم به التلميذ من خلال قراءته للنص الأدبي، للوصول إلى إدراك واستيعاب المعنى الكلي له.
- العلاقة بين القراءة والفهم علاقة تكاملية واستلزامية، فلا يمكن لأحدهما الاستغناء عن الآخر.
- جمالية النص الأدبي تتجسّد في تكوين العلاقة التفاعلية بين النص والمتلقي.

- الصّورة الشّكلية للعمل الأدبي تعكس مضمونه، حيث تساهم في تطوير المهارات القرائية للتّلميذ.
 - لعوامل إنتاج النّص دور كبير في مساعدة التّلميذ على تحقيق مهارة الفهم القرائي.
 - اللّسانيات النفسيّة ترتكز على تأثير علم النّفس في العمليات العقليّة التي يمرّ بها التّلميذ أثناء القراءة للوصول إلى الفهم والاستيعاب.
 - العوامل النفسيّة المرتبطة بالفهم تتمثّل في الرّبط بين التّوقع والفهم والإدراك والاستيعاب.
 - هناك صعوبات عديدة تقف حاجزاً أمام التّلميذ، حيث تُصعّب عليه تحقيق الفهم بشكل أسرع وأسهل.
 - التذوّق الأدبي هو المعنى الآخر للفهم القرائي، فإذا تمكّن القارئ أو التّلميذ من فهم واستيعاب المعنى الكلّي للنّص المقروء، استطاع تحديد مكامن الجمال الفنّي أو القبح فيه.
- 🚩 أمّا فيما يخص الجانب التّطبيقي: فتوصّلنا فيه إلى أنّ:
- المؤسّسة التّربويّة بشكل عام تعتمد على منهاج يضعه المختصّون في مجال التّربية والتعليم، ويشمل مجموعة من الأنشطة التّعليميّة التي يتفاعل معها التّلميذ لتحقيق مهارة الفهم القرائي.

- للمنهاج التعليمي دور كبير في تكوين شخصية التلميذ من خلال احتوائه على نصوص توافق مستواهم العقلي والمعرفي، وتساهم في تغيير سلوكاته النفسية وتنمية مهاراته اللغوية.
- الفهم القرائي هو الأساس الذي تُبنى عليه العملية التعليمية.
- مهارة الفهم القرائي مرتبطة بالمراحل النفسية التي يمر بها التلميذ للوصول إلى تحقيق الفهم والاستيعاب.
- لشكل ومضمون الكتاب المدرسي دور كبير في جذب انتباه التلميذ ودفعه نحو القراءة والتعلم، وبالتالي اكتسابه لمهارات فهم المقروء.
- ميدان فهم المكتوب يهدف إلى تنمية المهارات اللغوية والقرائية لدى التلميذ.
- عوامل إنتاج النص الأدبي تساهم بشكل كبير في تحقيق الفهم القرائي.
- المقاطع التعليمية المقترحة في منهاج الكتاب المدرسي للسنة الأولى متوسط، لها علاقة مباشرة بالميولات النفسية للتلميذ في هذه المرحلة.
- النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية -سنة أولى متوسط- تناسب المستوى العقلي والنفسي للتلميذ، مما يساعده على اكتساب المهارات اللغوية والقرائية.
- الأنشطة التعليمية المقترحة بعد قراءة النصوص الأدبية تساعد التلميذ في عملية البحث عن اكتشاف المعنى الكلي للنص وإدراكه وفهمه بشكل أفضل.

- أسئلة البناء اللغوي والفكري وضعت كمعيار لاختبار فهم التلميذ للنص المقروء ومدى استيعابه للمعنى الذي أتى به.
 - فهم التلميذ يتحقق بشكل أسرع في النصوص النثرية أكثر من النصوص الشعرية، باعتبار أن الشعر يُعرف بغموضه وصعوبة ألفاظه.
 - مهارة القراءة تخلق التفاعل بين التلميذ والنص، والذي بدوره يساهم في اكتشاف البنية الفنية التي تؤدي إلى تذوق النص.
 - عملية الفهم القرائي للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، مرتبطة بشكل مباشر بالاستعداد النفسي للتلميذ.
- في ختام هذا العمل المتواضع لا يسعنا سوى أن نحمد "الله" عز وجل ونشكره على إعانتنا طوال مسيرتنا في طلب العلم، وتوفيقنا في إتمام هذا البحث الذي نتمنى أن يستفيد منه كل من اطلع عليه فيما يحب الله ويرضى.
- فالحمد لله أولاً وأخيراً.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الكتب

1. إبراهيم رشيد، الفهم القرائي وفهم المقروء للمراحل الأساسية وصعوبات التعلم، نمائية إبراهيم رشدي الأكاديمية لتسريع التعليم والتعلم لجميع المراحل، عمان، الأردن.
2. إبراهيم عوض، التدوق الأدبي، مكتبة الثقافة، الدوحة، قطر، 1426هـ، 2005م.
3. أنور محمد الشرقاوي، التعلم، نظريات وتطبيقات، منتدى سور الأزيكة، مكتبة الأنجلو المصرية، 2012م.
4. بشير ابرير، تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، جامعة عنابة، قسم اللغة العربية وآدابها، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 1427هـ، 2007م.
5. تون1، فان داينك، علم النص مدخل متداخل الاختصاصات، ترجمة وتعليق سعيد حسن بحيري.
6. حاتم حسين البصيص، تنمية مهارات القراءة والكتابة، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2011م.
7. حسن شحاتة، أدب الطفل العربي دراسات وبحوث، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 1414هـ، 1994م.
8. حسني عبد الباري عصر، تعليم القراءة من منظور علم اللغة النفسي مدخل مقترح نظرياته وتطبيقاته، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 1999م.

9. حسين عبد العالي آل حمادة، العلاج بالقراءة كيف نصنع مجتمعاً قارئاً؟، ط3، أطياف النشر والتوزيع، فهرسة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، 1435هـ، 2014م.
10. داود عبده، دراسات في علم اللّغة النفسي، ط1، دار جرير للنشر والتوزيع، الأردن، 1431هـ، 2010م.
11. رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللّغة العربية، إعدادها، تطورها، تقويمها، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004م.
12. روبيرت دي بوجراند، النّص والخطاب والإجراء، ترجمة تمام حسان، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1418هـ، 1998م.
13. سمير عبد الوهاب، أحمد علي الكردي، محمود جلال الدين سليمان، تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية (رؤية تربوية)، ط2، منتدى سور الأزيكية، 2004م.
14. سيد قطب، النقد الأدبي أصوله ومناهجه، ط8، دار الشروق، القاهرة، 1424هـ، 2009م.
15. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النّص، عالم المعرفة، الكويت، أغسطس، 1992م.
16. عبد الجواد محمّد المحصن، تحليل النّص الأدبي بين النّظرية والتطبيق، دار الكتب جامعة الأزهر، الاسكندرية، 2004م.

17. عبد الحميد سليمان، صعوبات القراءة ماهيتها وتشخيصها، ط1، عالم الكتب، 2013م.
18. عبد الرحمان الهاشمي، تعلم النحو والإملاء والترقيم، ط2، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، 1428هـ، 2008م.
19. عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، علم اللغة النفسي، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 1427هـ، 2006م.
20. عبد اللطيف الصّوفي، فن القراءة أهميتها، مستوياتها، مهاراتها، أنواعها، ط1، دار الفكر، أفاق معرفية متجدّدة، مكتبة مؤمن قريش، 1428هـ، 2007م.
21. عبد المجيد نشواتي، علم النفس التّربوي، ط4، دار الفرقان للنّشر والتّوزيع، عمان، 1423هـ، 2003م.
22. فكري لطفي متولي، دراسة الحالة في مجال صعوبات التعلّم، ط1، مكتبة الرشد ناشرون، 1432هـ، 2017م.
23. فلولفغانغ أيزر، فعل القراءة، نظرية جمالية التجاوب (في الأدب)، ترجمة وتقديم حميد لحمداني، الجلاي الكدبة، منشورات مكتبة المناهل.
24. لحسن بوتكلاي، تدريس النّص الأدبي من البنية إلى التفاعل، إفريقيا، الشرق، المغرب، 2009م.

25. مارغوتهاينمان، وفلوفعنغ هاينمان، ترجمة عن الألمانية موفق محمد جواد المصلح، أسس لسانيات النص، ط1، دار المأمون للترجمة والنشر، بغداد، 2007م.
26. محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقه، دار العلوم ناشرون، ط1، بيروت، 1428هـ، 2008م.
27. محمد بركات حمدي أبو علي، البلاغة العربية في ضوء الأسلوبية ونظرية السياق، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2003م.
28. محمد زكي العشماوي، قضايا النقد الأدبي بين القديم والحديث، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان 1979م.
29. محمود سامي البارودي، ديوان محمود سامي البارودي، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر.
30. منير عبده، الأسلوب وفاعلية السياق، دراسة تجليات الصورة الاستعارية في القرآن الكريم، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، 2014م.
31. نصر حامد أبو زيد، مفهوم النص: دراسة في علوم القرآن، مكتبة الفكر الجديد، المركز الثقافي العربي (مؤمنون بلا حدود)، ط1، المغرب، 2014م.

ثانياً: المعاجم

1. ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مصر، مادة (ن ص ص).

2. تأليف وإعداد جماعة من كبار اللغويين العرب بتكليف من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تقديم محي الدين صابر، المعجم العربي الأساسي للناطقين بالعربية ومتعلّميها.
3. خليل الجرّ، المعجم العربي الحديث، لاروس، مكتبة لاروس، 17 شارع مونيارناس باريس.
4. عبد العزيز السيّد، معجم علم النفس والتربية، ج1، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، مجمّع اللّغة العربية، 1984م.
5. علي بن محمّد السيد الشّريف الجرجاني، معجم التعريفات، دار الفضيلة، مصر، 816هـ، 1413م.
6. علي بن هادية، بلحسن البليّش، الجيلاني بن الحاج يحيى، تقديم محمود المسعدي، القاموس الجديد للطلاب معجم عربي ألفبائي، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، ط7، الجزائر، 1411هـ، 1991م.

ثالثاً: المجلات

1. أبرار بنت عبد العزيز بن عبد الرّحمان العبد العالي، هنادي بنت هليل بن فهد الرشيدى، تقويم نشاطات التعلّم بكتاب اللّغة الإنجليزيّة للصف الأول الثانوي في المملكة العربية السعودية في ضوء مهارات الفهم القرائي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد3، المجلد الأوّل، المملكة العربية السعودية، أبريل 2017م.

2. أحمد بوطرفاية، "الأثر"، مجلة جامعية محكمة في الآداب واللغات، جامعة قصدي مرياح، العدد العاشر، ورقلة، مارس، 2011م.
3. سعيد سعد هادي القحطاني، تقويم مستوى الفهم القرائي لدى طلاب اللغة العربية لمرحلة البكالوريوس في جامعة الملك خالد، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 177، ج1، يناير 2018م.
4. قاسم قادة، "هل إعادة الصياغة اللغوية للنص الأدبي مفيدة للمعلم تلقيا وممارسة"، مجلة تعليمات، العدد 2، مخبر تعليمية اللغة والنصوص كلية الآداب واللغات والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة يحي فارس، المدينة، الجزائر.
5. محمد العيد، النص الحجاجي العربي، دراسة في وسائل الإقناع، مجلة النقد الأدبي "فصول"، الهيئة العامة للكتاب، العدد 60، 2002م.
6. مليكة فريحي، مفهوم التناص: المصطلح والإشكالية، "عود الند" مجلة ثقافية فصلية، العدد 85، 07، 2013م.
7. هيثم محمد مصطفى، ملامح من النظرية الوظيفية (التواصلية) عند ابن جني في كتابه (الخصائص)، مجلة كلية العلوم الإسلامية، المجلد 8، العدد 2/15، 1435هـ، 2014م.

رابعاً: الوثائق البيداغوجية

1. محفوظ كمال كحوال، محمد بومشاط، دليل الأستاذ، اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، موفم للنش، وزارة التربية الوطنية.
2. مصطفى عسو ومؤلفين آخرون، المفيد في اللغة العربية، السنة الأولى من التعليم الابتدائي، دليل الأستاذ والأستاذة.
3. مناهج مرحلة التعليم المتوسط، اللجنة الوطنية للمناهج، وزارة التربية الوطن، مارس 2016.

خامساً: مواقع الأنترنت

1. أحمد حسن محمد علي، أساليب التدريس وفق مبادئ التعلم النشط- تدريس القراءة نموذجاً-، مدونة "تعليم جديد"، 09-05-2019م. (new-educ.com)
2. خالد مطلق العتيبي، مقالة عن مفهوم الفهم القرائي وأهميته، وعملياته، ومستويات مهاراته، ووسائل تطويره، "شمس" شبكة الموارد السعودية التعليمية المفتوحة، aug,13,2018(shms,salauthoring) ..
3. يارا مجدي، مقال "تعريف القصة وعناصرها"، الموسوعة العربية الشاملة، (mosoah.com)، نشر في 26 يناير 2020م.

الملاحق

ماما ...

سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَضْحَكُ، فَاخْتَلَجَتْ رُوحِي الْأَثِيرِيَّةُ فِي جَسَدِي التَّرَائِي. إِنَّ صَوْتَ
هَذَا الرَّضِيعِ لَيَرْجِعُ صَدَى أَصْوَاتِ الْمَلَائِكَةِ، وَضَحْكَتُهُ الْبَرِيَّةُ الْمُطْرَبَةُ لَتَحُثُّ
الْمُفَكِّرَ عَلَى اكْتِنَاهِ الْأَسْرَارِ الْأَزَلِيَّةِ الْغَامِضَةِ.

ثُمَّ سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَبْكِي، فَهَلَعَ قَلْبِي فَرَقًا، وَشَعَرْتُ بِشَيْءٍ كَبِيرٍ يَذُوبُ فِيهِ. أَوَاهُ مِنْ
بُكَاءِ الْأَطْفَالِ، إِنَّهُ أَشَدُّ إِيْلَامًا مِنْ بُكَاءِ الرِّجَالِ !

سَمِعْتُ الطِّفْلَ يَبْكِي، وَرَأَيْتُ الْعِبْرَاتِ تَتَحَدَّرُ عَلَى وَجْهِهِ الْوَرْدِيَّتَيْنِ، فَكَانَتْ تِلْكَ
اللَّالِيءُ الدَّائِبَةُ جَمْرَاتِ نَارٍ تَكُونِي.

ظَلَّ الطِّفْلُ يَبْكِي وَدَلَائِلُ الْعَجْزِ وَالْيَأْسِ بَادِيَةً عَلَى مُحْيَاهُ الْوَسِيمِ. ظَلَّ يَبْكِي بُكَاءَ
مُتْرُوكٍ مُنْفَرِدٍ، لَا يُجِبُهُ فِي الدُّنْيَا أَحَدٌ. الطِّفْلُ الْحَبِيبُ يَبْكِي، فَكَيْفَ أُعِيدُ التَّلَاقَ إِلَى
عَيْنَيْهِ؟ كَيْفَ أَسْمَعُ فِي ضَحْكَتِهِ صَدَى أَصْوَاتِ الْمَلَائِكَةِ مَرَّةً أُخْرَى؟

فَدَنَوْتُ مِنْهُ مُتَوَسِّلَةً، وَضَمَمْتُهُ إِلَيَّ بِذِرَاعِي الَّتِي لَمْ تَضْمَمْ يَوْمًا أَخًا أَوْ أُخْتًا صَغِيرَةً.

ثُمَّ وَضَعْتُ عَلَى تِلْكَ الْجَبْهَةِ شَفَتِي، سَاكِبَةً فِي قُبْلَةٍ كُلِّ مَا يَحُومُ فِي جَنَانِي مِنْ
شَفَقَةٍ وَانِعْطَافٍ.

صَمَتَ الطِّفْلُ حَائِرًا لِأَنَّهُ شَعَرَ بِأَنْ رُوحًا تَنَاجِي رُوحَهُ.

صَمَتَ الطِّفْلُ هَنِيئَةً، ثُمَّ عَادَ فَحَدَّقَ إِلَيَّ بَعِيْنَيْنِ مِلْؤُهُمَا الْحُزْنَ وَالتَّعْنِيفُ
مَعًا. أَتَعْرِفُونَ كَيْفَ تَحْزَنُ عَيُونُ الْأَطْفَالِ؟ حَدَّقَ إِلَيَّ سَائِلًا عَنْ أَعَزِّ عَزِيزٍ
لَدَيْهِ، وَقَالَ بِصَوْتٍ هَادِيٍّ كَأَصْوَاتِ الْحُكَمَاءِ: مَآ مَا.. مَآ مَا !

مي زيادة (بكاء الطفل)

(الأسلوب الصحيح في القراءة العربية)

أفهم النص:

أعود إلى قاموسي:

أفهم كلماتي:

اكتناه الأسرار: سبر أغوارها وتفهمها،
الكنه: جوهر الشيء. هلع: خاف. إيلامًا:
ألمًا، وجعًا. جناني: الجنان من كل شيء:
جوفه، الجنان: القلب. التعنيف: عنفه:
لامه بشدة.

أشرح كلماتي:

الاثيرية، التائق.

1. عم تتحدث الكاتبة في هذا النص؟

2. كيف كان شعورها وهي تسمع ضحكة الطفل ثم بكاءه؟

3. بم شبهت الكاتبة العبرات المتحدرة على وجنتي الطفل الورديتين؟

4. عم تسأل الطفل في نهاية القصة؟

1.
2.
3.
4.

أ- أتعلم قواعد لغتي:

لاحظ الفقرة الأخيرة من نص «مأما...».

«صمتَ الطفلُ هنيهةً، ثمَّ عادَ فحدَّقَ إليَّ بعينينِ ملؤهُمَا الحزنُ والتَّعْنِيفُ معاً». أتعرفون كيف تحزنُ عيونُ الأطفالِ؟ حدَّقَ إليَّ سائلاً عن أعزِّ عزيزٍ لديه، وقال بصوتٍ هادئٍ كأصواتِ الحكماءِ: مأما...مأما!»

- ما هي علامات الوقف الموجودة في هذه الفقرة؟

- بما تختص هذه العلامات؟ أهذه هي كل علامات الوقف؟

- علام تدل كل علامة؟ وأين توضع؟

الاستنتاج

من علامات الوقف:

- النقطة (.) : تدل على وقف تام وتوضع في نهاية الجملة.

- علامة الاستفهام (?) : تدل على السؤال وتوضع في نهاية الجملة الاستفهامية.

- الفاصلة (,) : تدل على وقف قصير وتوضع بين الجمل القصيرة المتصلة من حيث المعنى.

- علامة التعجب (!) : تدل على التعجب والإندهاش وتوضع في نهاية الجملة التعجبية.

أبي

لَأَنْتَ أَحَقُّ النَّاسِ بِالْمَدْحِ يَا أَبِي
عَلَى الْعَطْفِ تَرَ عَانِي وَتَرْعَى مَطَالِبِي
تَعَرَّضْتَ تَحْمِينِي شُرُورَ النَّوَائِبِ
وَلَمْ تَطْبِقِ الْأَجْفَانَ جَمُّ الْمَتَاعِبِ
خَيَالُكَ لِي مَجْدًا رَفِيعَ الْمَرَاتِبِ
وَقَارَعْتَ حَتَّى يَنْجَلِيَ مِنْ مِصَائِبِي
بِي الرِّيحُ وَالْأَقْدَارُ فِي كُلِّ جَانِبِ
عَرَفْتُكَ .. لَكِنْ بَعْدَ وَقْتِي الْمُنَاسِبِ
وَسَقِيًّا لِعَهْدٍ كُنْتَ فِيهِ بِجَانِبِي

1. أبي - يا وقاك الله - شرَّ النَّوَائِبِ
2. تعهدتني طفلاً وما زلت عاكفاً
3. إذا اعترضتني في طريقي نوائبٌ
4. فكم ليلة قضيتها لم تذُق كرى
5. تعاني همومًا قاتلاتٍ ... ويبتني
6. إذا نابني حزنٌ حزنٌ لأجله
7. وما زلت حتى إذ كبرت وطوّحت
8. وعاشرت أقواماً وجبت مواطناً
9. فيا أيها القلب الرحيم حيّة

محمد الأخضر السّائحي
(همسات وصرخات ص 76 / 77)

أنهم النص:

1. استخرج من النص أهم الصفات التي خصّ بها الابن الممدوحه.
2. هل اهتمام الأب بابنه كان خاصاً بمرحلة من مراحل حياته فقط أم تعدّها إلى مراحل عُمرية أخرى ؟ بين ذلك؟
3. في النص بعض مظاهر التّضحية في سبيل الابن. استخرج بعض هذه المظاهر.
4. إعجاب الابن بأبيه وارد بكثرة في النص. أين تجلّى هذا الإعجاب؟
5. قسّم النص إلى أفكار جزئية.

أعود إلى قاموسي:

أنهم كلماتي:

النّوائب: المصائب. المدح: المدح. مدحه:
أحسن الثناء عليه، وضدها: الذم.
كرى: نَعَس. نابني: أصابني، مسني.
قارعت: انتظرت.

أشرح كلماتي: طوّحت، سَقِيًّا لعهد.



عدْ إلى نصّ «أبي» وتأملْ جيّدًا قول صاحبه:

- 1- تُعاني همومًا قاتلاتٍ ويبتني * خيالك لي مجدًا رفيع المراتب
- 2- إذا نابني حزنٌ حزنٌ لأجله * وقارعتَ حتّى ينجلي من مصائبِي.

- اقرأ الفقرة الآتية:

«يا أبي، إنك تعاني من أجلي الهموم التي تُعجّل بحياة الإنسان، ومن أجلي يبتني خيالك لي مجدًا رفيعًا، وإذا مسّني حزنٌ حزنٌ لأجله، وانتظرتَ حتّى يزول وتزولَ مصائبِي.

- ما الموضوع المتحدّث عنه في المثالين (1، 2) والفقرة ؟

- هل هو موضوع مشترك؟ كيف ذلك؟ ما الاختلاف بينهما؟ ماذا تستنتج؟

الاستنتاج

المثالان (1، 2) من الشعر والفقرة من النثر.

يختلف الشعر عن النثر في كون الأول موزونًا مقفًى به إيقاع، والثاني لا يهتم بالوزن والقافية والإيقاع.

فهرس المحتويات

مقدمة.....	أ-هـ
الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات.....	38-15
المبحث الأول: القراءة والفهم.....	28-15
توطئة.....	15
1- مفهوم القراءة.....	16-15
2- أنواع القراءة.....	17
3- مراحل القراءة.....	20-18
4- أهداف القراءة وأغراضها.....	22-20
5- أهمية القراءة.....	23-22
6- مهارات القراءة.....	23
7- مفهوم الفهم.....	25-24
8- خطوات الفهم.....	27-25
9- اهتمام البحث العلمي بعملية القراءة.....	28-27
المبحث الثاني: النص والعمل الأدبي.....	38-29
1- مفهوم النص.....	29
1-1- أنواع النصوص وفقا لمراكز تحكّم المعنى.....	31-30
1-2- تصنيف النصوص.....	34-31

2- العمل الأدبي.....	34
أ- تعريفه.....	34
ب- عناصر العمل الأدبي.....	34-35
ج- فنون العمل الأدبي.....	36-38
الفصل الثاني: النص الأدبي من القراءة إلفهم.....	42-67
المبحث الأول: الفهم القرائي.....	42-49
توطئة.....	42
1- مفهوم الفهم القرائي.....	42
1-2- مهارات الفهم القرائي.....	43-44
1-3- أسس الفهم القرائي.....	44-45
1-4- أهمية الفهم القرائي.....	45
2- القراءة عملية فهم.....	46
3- الفهم في علم النفس التربوي.....	47
4- القراءة من منظور علم اللغة النفسي.....	48
5- التفاعل بين النص والقارئ.....	49
المبحث الثاني: عوامل الفهم وصعوباته في النص الأدبي.....	50-66
1- العوامل المساعدة على فهم النص.....	50-57

1-1- السياق.....	51-50
1-2- الاتساق والترابط الفكري.....	51
1-3- القصد والقبول.....	52-51
1-4- التناص.....	52
1-5- كيفية تنظيم النصوص.....	52
1-6- بنية النص.....	53-52
1-7- تحليل النص الأدبي.....	54
1-8- العوامل النفسية المرتبطة بالفهم:.....	59-57
1- التوقع والفهم.....	57
2- الإدراك.....	58
3- الفهم والاستيعاب.....	59-58
2- صعوبات فهم النص الأدبي.....	63-59
3- أهمية تدريس النص الأدبي.....	64-63
4- دلالة النص.....	65
5- تذوق النص الأدبي.....	67-65
الفصل الثالث: دراسة تطبيقية لبعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج	
اللغة العربية للسنة 1 متوسط.....	
	86-70

توطئة.....	70
1- مفهوم التّعليمية.....	70
2- علاقة التّعليمية بالفهم القرائي وعلم النفس.....	71
3- مفهوم المنهج.....	71-72
4- مفهوم المنهاج التّعليمي.....	72-73
5- وصف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى متوسط.....	73-74
أ. من حيث الشّكل.....	73-74
ب. من حيث المحتوى.....	74-75
6 - دراسة تطبيقية لبعض النّصوص الأدبية المقترحة في كتاب اللغة العربية للسنة 1 متوسط.....	75-87
6-1- دراسة عوامل الفهم في النّص النثري "ماما".....	76-83
أ- العنوان.....	77
ب- الصور.....	77
ج- قاموس شرح الكلمات.....	78
د- علاقة عوامل إنتاج النّص بالفهم.....	79-80
و- أسئلة فهم النّص.....	80-82
هـ- البناء اللّغوي للنّص.....	82-83
- دراسة عوامل الفهم في النّص الشّعري "أبي":.....	83-87

أ- العنوان.....	83
ب- قاموس شرح الكلمات.....	83-84
ج- أسئلة فهم النص.....	84
د- تأثير مميزات القصيدة على الفهم.....	85-86
و- نشاط تذوق النص.....	86-87
خاتمة.....	88-91
قائمة المصادر والمراجع.....	93-99
فهرس المحتويات.....	10-106

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث الموسوم "الفهم القرائي للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط في ضوء اللسانيات النفسية" إلى دراسة العوامل المساعدة على تحقيق مهارة الفهم القرائي عند تلاميذ الصف الأول من التعليم المتوسط في ضوء استعدادهم النفسي، و بيان الصعوبات التي تواجههم في استيعاب و فهم المعنى المقصود من النص الأدبي، وقد استخدم فيه المنهج الوصفي التحليلي، حيث طبق اختبار عوامل الفهم القرائي على بعض النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، وقد ظهرت النتائج التالية، أن :

- الفهم القرائي هو الغاية الأولى من العملية التعليمية.
- النصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للصف الأول المتوسط تتناسب مع المستوى العقلي و الاستعداد النفسي للتلميذ، وتساعد على تحقيق مهارة الفهم القرائي.
- عملية الفهم القرائي للنصوص الأدبية المقترحة في منهاج اللغة العربية للسنة الأولى متوسط، مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالمرحلة النفسية التي يمر بها التلميذ للوصول إلى الفهم و الاستيعاب.
- الكلمات المفتاحية: الفهم، القراءة، النص الأدبي، اللسانيات النفسية.

Recherche intitulée

"Compréhension a la lecture de textes a la lumière de linguistique psychologique" vise à étudier les facteurs qui contribuent à acquérir la compétence de compréhension en lecture chez les élèves de première années de l'enseignement moyen a la lumière de leur état de préparation psychologique, expliquant les difficultés qu'ils rencontrent pour comprendre le sens voulu du texte littéraire, dans lequel la méthode analytique descriptive a été utilisée à certains de textes littéraires proposées dans le programme de langue arabe pour la première année en moyenne, les résultats suivants ont émergé :

- La compréhension de la lecture est le principal objectif du processus éducatif.
- Que les textes littéraires proposés dans le programme de langue arabe pour la première année moyen soient adaptés au niveau mental et à l'état de préparation psychologique de l'élève et l'aident à acquérir la compétence de compréhension de lecture.
- Le processus de compréhension en lecture des textes littéraires proposés dans le programme de la langue arabe pour la première année est étroitement lié aux étapes psychologiques par laquelle l'élève passe pour atteindre la compréhension.

Research entitled

"Reading comprehension of texts in the light of psychological" linguistics aims to study the factors of help to achieve the skill of reading comprehension among first grade students of middle education in light of their psychological readiness, explaining the difficulties they face in comprehending and understanding the intended meaning of the literary text, in which the descriptive analytical method was used, where the reading comprehension factors test was applied to some of the proposed literary texts in the Arabic language curriculum for the first year average, the following results have emerged :

- Reading comprehension is the primary goal of the educational process.
- That the literary texts proposed in the Arabic language curriculum for the first middle grade are appropriate to the mental level and psychological readiness of the pupil and help him to achieve the skill of reading comprehension.
- The process of reading comprehension of the literary texts proposed in the Arabic language curriculum for the first year is closely related to the psychological stages that the pupil goes through to reach understanding and comprehending.