جامعة بجاية
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

عنوان المذكرة

تعليمية اللغة العربية من خلال النص النثري

(كتاب النصوص للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة آداب و فلسفة أنموذجا)

مذكرة مقدّمة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: علوم اللسان

من إشراف الأستاذة:

بن دلالي زهوة

من إعداد الطالبتين :

- أسياخ ثلجة
- بلبشير صبرينة

السنة الجامعية: 2015/2014

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

تحية شكر

قال الرّسول صلى الله عليه وسلّم " من لم يشكر النّاس لم يشكر اللّه"

اللّهم لك الحمد محمدا كثيرا، طيبا مباركا فيه، ولك الحمد و الشكر على النعم التي بهاأنعمنا .

ثم نتوجه بالشكر الجزيل الى أستاذتنا ***"بن دلالي زهوة "*** *لإشرافها على مذكرتنا، و لما قدّمته من نصائح، و توجيهات و ملاحظات طيلة سير بحثنا .*

كما نتقدم بجزيل الى كل من ساعدنا على انجاز هذا العمل ولو بكلمة طيبة. و نشكر كل طاقم قسم اللّغة و الأدب العربي عامة، و نخص بالذكر أساتذة علوم اللّسان.

إهداء

إلى الوالدين الغاليين حفضهما الله.

إلى رفيق دربي وسندي في هذه الحياة زوجي"صالح"

وعائلته الكريمة.

إلى إخوتي "رحيم"و"ياسين" وأختي نوال.

إلى كل عائلتي كبيرا وصغيرا.

إلى رفيقاتي وصديقاتي:طاطا،مية فاطمة,آسيا،سعاد.

إلى كل من لم أذكرهم في المذكرة لن أنساهم في القلب

وفي الذاكرة

إليهم جميعا أهدي ثمرة جهدي.

-صبرينة-

إهداء

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى من قال فيهما الجليل: " و اخفض لهما جناح الذّل من الرمة وقل رب ارحمهما كما ربياني صغيرا ".

الى نبع الحيات و هبة الرّحمان، الى بسمة الحيات و سرّ الوجود، الى الصدر الواسع و القلب الحنون، الى من كانت تقلق لغيابي و تعبي وحزني، و تفرح لسعادتي، الى قلب دافق بالحنان و العطف، الى أعزّ الناس على قلبي:

أُمي العزيزة و الحنونة رحمها الله و أسكنها فسيح جنانه.

الى من علمني أنّ الحياة كفاح للبقاء، الى صفاء الروح و النّقاء، الى من سطر لي مفتاح النّجاح، و كان لي المثال الأعلى و القدوة الحسنة، الى من أحمل اسمه بكلّ عزّة ووقار وافتخار: أبي العزيز " عبد الله " أطال الله في عمره.

الى من أخذ بيدي الى برّ الأمان، الى شريك العمر زوجي العزيز " سفيان ".

الى اخي الصغير إسلام و أختي ياسمين وكل تمنياتي لهما بالنجاح في مشوارهم الدّراسي. و الى زوجة أبي ظريفة.

الى أختي سامية و زوجها رابح و أولادها وسيم ومنال و الى أختي نصيرة وزوجها سليم والكتكوت الصغير كوكو.

الى جدي وعلي الذي اتمنى له الشفاء العاجل وكل أبنائه كل باسمه. وكل عائلة أسياخ .

-ثلجة-

المقدمة

لقد اتخذ التعليم في الجزائر اتجاها جديدا و متطورا، يسعى الى تقوية الصّلة بين المدرسة و التلاميذ، من جهة، و تأكيد مبدأالتماسك الاجتماعي بين أفراد المجتمع من جهة أخرى، قصد النهوض بالمستوى التعليمي بصفة خاصة، و العمل على إنجاح العملية التعليمية بصفة عامة.

أمّا عن تعليم اللّغة العربية في المرحلة الثانوية، فإنها تكتسي أهمية بالغة كون هذه المرحلة هي التي تُغذي الجامعة بأعداد من الطلبة الناجحين في شهادة البكالوريا، والهدف الأساسي لتعليم اللّغة العربية هو اكتساب المتعلم القدرة على التواصل اللّغوي كونَها وظيفة تواصل، و أداة للتفاهم بين الأفراد و المجتمعات، كما تُعتبر سلاح الفرد في مواجهة الكثير من مواقف الحياة، عامة، فلتعليم اللّغة العربية أهمية كبيرة تتضح في الأهداف المقصودة و المنشودة التي تكتسي كل المراحل التعليمية، خاصة، و تزداد أهمية دراستها للسنوات الثالثة ثانوي تخصص أداب و فلسفة، كون التلاميذ (المتعلمين) في هذه المرحلة في أشد الحاجة للتعرف على خصوصيات اللّغة العربية و قواعدها.

ومن هذا المنطلق فقد شهد التعليم في الجزائر يخطو خُطوة من التغيير و التعديل في المقاربات التعليمية، حيث كان الانتقال من المقاربة التعليمية بالأهداف الى المقاربة التعليمية بالكفاءات حيث تسعى هذه الأخيرة الى تمكين المتعلم من تحصيل المعارف

بنجاعة، و خلق الفرص و الوضعيات لتوظيف المُكتسبات، و تجنيد التعليمات لتنمية القُدرات و المهارات اللّغوية.

و انطلاقا من هذا المبدأ الذي تقوم عليها المقاربة بالكفاءات تمّ اختيار موضوعنا الذي فيه تناولنا " **تعليمية اللّغة العربية من خلال النّص النثري** " دراسة تحليلية لكتاب **السنة الثالثة ثانوي شعبة أداب و فلسفة " أنموذجا** "باعتبارها اشكالية محورية في دراستنا هذه التي تطرح مجموعة من الإشكاليات الثانوية المُتمثلة في:

- ما المقصود بالتعليمية ؟
- ما الفرق بين التعليم و التعلُّم ؟
- ماهي عناصر العملية التعليمية ؟
- أين تكمن العلاقة بين التعليمية و اللّسانيات التطبيقية ؟
- ما هي أنواع النصوص النثري؟
- ما هي معايير اختيار النصوص النثرية الموجهة للتلميذ؟

و من جُملة الأسباب التي دافعتنا الى اختيار هذا الموضوع يتمثل:

- في الميل الى هذا النوع من الدّراسات في ميدان التعليمية، وبناء على ما قدمته المنظومة التربوية من اصلاحات في ميدان العليم، أوحي علينا أن نُسلط الضوء على طريقة تحليل النّص النثري في ظل المقاربة بالكفاءات.

- اهتمامنا بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و إلى جانب تخصصنا في اللّغة و الأدب العربي، كما تتجلى رغبتنا في دراسة تحليلية لكتاب النّصوص للسنة الثالثة ثانوي.

- أظف الى ذلك، أهمية هذه الدّراسة، و الاستفادة منها في المشوار المهني .

ومن جملة الأهداف التي تسعى هذه الدّراسة الى تحقيقها ما يلي:

-البحث و التنقيب عن أهمية تعليم اللّغة العربية في القسم النهائي من التعليم الثانوي.

- تنمية قدرات التلاميذ على ادراك بعض نواحي الجمال و الانسجام و السياق في النّص النثري.

- اكساب التلاميذ للمهارات اللغوية، و تذوق الأعمال الأدبية، شعرا كانت أم نثرا.

و انطلاقا من هذا، و لكي يكتسي بحثنا هذا نوعا من المنهجية ارتأينا الى تقسيم بحثنا هذا الى ثلاثة فصول: حيث كان الفصل الأول و الثاني نظريان، أما الفصل الثالث كان تطبيقي الى جانب الخاتمة .

إذ تعرضنا في **الفصل الأول:** تحت عنوان " **تعليمية اللّغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات** " فقد قسمناه الى مبحثين على النحو التالي:

المبحث الأول: التعليمية DIDACTIQUE.

- **مفهوم مصطلح التعليمية.**

- تعريف التعليمية لغة و اصطلاحا.
- مفهوم التعليم و التعلم.
- مفهوم العملية التعليمية و التفصيل لعناصرها: (المعلم– المتعلم –المادة التعليمية).
- إدراج العلاقة بين كلٍ من المعلم و المتعلم و المادة التعليمية.
- العلاقة بين التعليمية و اللّسانيات التطبيقية.

المبحث الثاني: المقاربة بالكفاءات.

و خصصناه للحديث عن التعديل الذي أحدثته المنظومة التربوية التي تنص على إدراج المقاربة بالكفاءات بالنظام الجديد في المؤسسات التربوية. و ذلك بـــ:

- مفهوم مصطلح المقاربة بالكفاءات.
- تعريف المقاربة لغة و اصطلاحا.
- تعريف الكفاءة لغة و اصطلاحا.
- نشأة المقاربة بالكفاءات.
- أنواع الكفاءات و خصائصها.
- خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

أما **الفصل الثاني:** المّعنون بـــ" **النصوص النثرية الموجهة للتعليم** " وفيه تطرقنا الى ما يليك

- مفهوم النص لغة و اصطلاحا .
- النص عند كل من القدماء و المحدثين.
- أنواع النصوص و طبيعتها: (الأدبية و النثرية).
- انواع النصوص النثرية: (المقالة –القصة – الخطابة – الرواية).

أما **الفصل الثالث** فهو فصل تطبيقي لما تطرقنا له في الفصل الأول والثاني، فهو بمثابة **دراسة تحليلية** للمدونة التي هي " **الكتاب المدرسي " كتاب النصوص للسنة الثالثة ثانوي شعبة أداب و فلسفة** على النحو التالي :

- التعريف بالكتاب: (وصف شكله).
- دراسة تحليلية للنصوص المختارة (النثرية) من حيث:

1 – انماطها .

2- أدوات الاتساق و الانسجام.

3- اللّغة المستعملة و تأثيرها في العملية التعليمية التعلمية.

أما**الخاتمة**فقد اختتمنا بحثنا هذا في إدراج بعض النتائج التي توصلنا إليها.

و للوصول الى الغاية من هذه الدّراسة اعتمدنا في بحثنا هذا في اشكاليته المحورية المطروحة على **المنهج الوصفي** في الفصلين **الأول و الثاني**و المنهج التحليلي في الفصل **الثالث**.

و قد استندنا في بحثنا هذا، على مجموعة من الدّراسات التي تناولت موضوع التعليمية في ظل المقاربة بالكفاءات الى جانب دراسة النصوص النثرية و طبيعتها و أنواعها أهمها:

1- أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات،2000.

2-ناجي تمار و عبد الرحمان بن بريكة: المناهج التعليمية و التقويم التربوي (دراسة)

3-عمر محمد أبو خرمة: نحو النّص، نقد نظرية و بناء أخرى،2004.

أما من حيث الصعوبات التي اعترضناها هي:

- قلة الوقت المتاح لإتمام دراسة بحثنا.
- كثرة الاضطراب في الثانويات، مما عرقل مسار بحثنا،
- عدم تمكننا لإيجاد بعض المراجع التي تبدوا بالنسبة لنا ضرورية جدا.

و أخيرا و في هذا المقام لا يسعنا الى أن نتقدم بالشكر الجزيل الى كل من ساهم من انجاز هذا البحث، من قريب ومن بعيد، و بالأخص نتقدم بالشكر الى الأستاذة المشرفة

الفاضلة **" بن دلالي زهوة "** على إشرافها على هذه المذكرة، وعلى تشجيعها و نصائحها القيمة.

الفصل الأول: تعليمية اللّغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات.

أولا: التعليمية:

1 –مفهوم مصطلح التعليمية: (لغة و اصطلاحا).

2 – مفهوم العملية التعليمية: (مفهوم التعليم والتعلم)

3 – عناصر العملية التعليمية:(المعلم–المتعلم- المحتوى)

4- علاقة التعليمية باللّسانيات التطبيقية.

ثانيا: المقاربة بالكفاءات:

1 –مفهوم المقاربة بالكفاءات.

2 –مفهوم المقاربة: (لغة و اصطلاحا).

3 –مفهوم الكفاءة: (لغة و اصطلاحا).

4 –نشأة المقاربة بالكفاءات.

5 – أنواع الكفاءات.(القاعدية- المرحلية- الختامية- العرضية).

6 – خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.

أولا : التعليمية:DIDACTIQUE

1 - مفهوم مصطلح التعليمية:

نشير الى أننا نجد في اللغة العربية عدة مصطلحات مقابلة للمصطلح الأجنبي الواحد ويرجع ذلك الى تعدد مناهل الترجمة إلى جانب ظاهرة الترادف في اللغة العربية وحتى في لغة المصطلح الأصلية، فإذا ترجم الى لغة أخرى نقل الترادف إلها.

1-1 تعريف التعليمية:

1-1-1 التعليمية لغة:

"مصدر صناعي لكلمة تعليم المشتقة من علم أي وضع علامة لشيء لتدل عليه و تنويه. أما باللغة الفرنسية فكلمة "didactique" مشتقة من كلمة يونانية "didactikos " و تعني التعلم أو نعلم بعضنا البعض، وكلمة "didasko" تعني أتعلم و كلمة didasken تعني التعلم."[1]

و من جهة أخرى نجد الأستاذ بشير إبرير في مجلة له تحت عنوان (التعليمية معرفة علمية خصبة) يقول: "يرجع الأصل اللغوي للتعليمية إلى الكلمة الأجنبية ديداكتيك

[1]-عبد المجيد بن صغير: لمحة عن تعليمية المواد، مجلة همزة وصل، عدد خاص، 1992، ص. 46 .

"didactique " المشتقة بدورها من الكلمة اليونانية ديداكتيكوس " didactikos" و تعني أتعلم، وكلمة ديداسكن "didasken" و تعني التعليم "[1]

و يكمل و يقول " و تتفاوت هذه المصطلحات من حيث الاستعمال، ففي الوقت الذي اختار بعض الباحثين استعمال (ديداكتيك) تجنبا لأي لبس في مفهوم المصطلح ، نجد باحثين آخرين يستعملون (علم التدريس) و (علم التعليم)"، ويكمل قوله ويقر بأن مصطلح (didactique) يقابله في اللغة العربية عدة ألفاظ و يقول: "[2] وباحثين آخرين قلائل يستعملون مصطلح(تعليمات) مثل (لسانيات) .....أما مصطلح (تدريسية) فهو استعمال عراقي ،لم يشع استعماله غير أن المصطلح الذي شاع في الاستعمال أكثر من غيره هو(تعليمات) و لذلك اخترت مصطلح (didactique) مقابلا له بالرغم من الإغراء الذي يمارسه كل من المصطلح (علم التدريس) و(علم التعليم)"[3] .

1-1-2 التعليمية اصطلاحا:

لقد اهتم باحثين وعلماء لسانيين وغيرهم بموضوع التعليمية ،حيث اختلفت و تباينت الآراء و الافكار حول تعريف التعليمية اصطلاحا عل النحو التالي:

[1]-بشير إبرير: التعليمية معرفة علمية خصبة، مجلة اللغة العربية، تُعنى بالقضايا الثقافية العلمية للغة العربية، العدد العاشر(10)، د ن ط، الجزائر، 2007، ص.285 .

[2]- المرجع السابق، الصفحة نفسها .

[3]- المرجع نفسه، ص. 286 .

فنجد مثلا **جون ديبوا و آخرون** (JEAN DUBOIS) يعرف التعليمية في معجم اللسانيات و علوم اللغة كما يلي : "هو علم يدرس علم اللّغات "[1] .

اما في قاموس تعليمية اللغات **لغاليسون (GALLISON)** و **كوست (COST)** فنجد مفهوم التعليمية كالآتي: "التعليمية هي من المصطلحات الغامضة التي لها صلة بتعليم اللغات ، وهي أيضا من المصطلحات التي وقع فيها جدال.....ومهمتها هي تحديد نظرية جديدة تسجل مجالها في ظل النظريات المعروفة " [2] .

فلم يقتصر مصطلح التعليمية في مفهومه الاصطلاحي على هذه التعاريف فقط بل عرفه **جان كلود غانينو(J.C.GAgNON)** في دراسته لمصطلح التعليمية تحت عنوان (ديداكتيك مادة) كما يلي :

" إشكالية إجمالية و دينامية تتضمن :

- تأملا وتفكيرا في طبيعة المادة الدراسية، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.
- إعداد لفرضياتها خصوصيتها، انطلاقا من المعطيات المتجددة و المتنوعة باستمرار لعلم النفس والبيداغوجيا و علم الاجتماع.
- دراسة نظرية و تطبيقية للفعل البيداغوجي المتعلق بتدريسها "[3] .

---

[1]- Jean du bois et autres : dictionnaire de linguistique et des science du langages , p. 486.

[2]- Galisson et Coste : dictionnaire de didactique des langue , édition n° 04 , Paris , hachette , 1976, p . 151.

[3]- رشيد بناني: من الديداكتيك الى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي و الجامعي، دار البيضاء، 1991، ص. 39 .

ومن جهة اخرى ،ففي كتاب بعنوان: (دراسات في اللّسانيات التطبيقية ،حقل تعليمية اللّغات **لأحمد حساني** يقول في هذا الصدد: " إذا ما التفتنا التفاتة سريعة الى الظروف التي ظهر فيها مصطلح التعليمية (didactique) في الفكر اللّساني و التعليمي المعاصر نجد ذلك يعود الى (**M.F.MAKEY**) الذي بعث من جديد المصطلح القديم (didactique) على المنوال التعليمي "[1] .

انطلاقا من هذه التعاريف يمكن لنا القول أن مصطلح التعليمية علم يتصل بمجال تعليم اللّغات، و يهتم بدراسة طرق تعليم هذه اللّغات . وبصيغة أخرى بالنظر الى كل التعريفات و مضامينها ، والتمعن فيها بدقة، و الفهم لكل جزئياتها، يمكن لنا القول أن مصطلح التعليمية ينقسم الى شقين :

- الشق الأول له علاقة بالتدريس عامة.
- الشق الثاني وله علاقة بتعليم اللّغات.

هذا من واجهة، ومن واجهة مقابلة قد نفهم و نستشف مما سبق من تعريفات ، أن التعليمية علم قائم بذاته كونه يبحث في التعليم بكل نظرياته العلمية، كما تتصل روافده مع العلوم الأخرى . وقد نستخلص بعض النقاط التي تحوصل مصطلح التعليمية على النحو الآتي:

- الديداكتيك شق من البيداغوجيا .

[1]-أحمد حساني : دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ط1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1996، ص. 130،131 .

- موضوع التعليمية: (التدريس).
- التعليمية هي مجموع الطرائق والتقنيات و الوسائل التي تساعد على تدريس مادة معينة.
- التعليمية تفكير في المادة الدراسية .
- التعليمية أسلوب معين لتحليل و تفكيك لأجزاء الظواهر التعليمية العلمية.
- التعليمية ممارسة للتعليم و التعلم و تجسيد علاقتهما.

بعد أن اشرنا إلى مصطلح التعليمية، و تقديم بعض التعاريف لعلماء لسانيين و غيرهم حول تعريف التعليمية، لغة و اصطلاحا، حري بنا الأمر ان نسلط الضوء على مفهوم مصطلح هام جدا، و المتمثل في العملية التعليمية التي تعد المحك الأساسي لنجاح عملية التعليم و التعلم بصفة عامة، في شقها الأول، في حين وجوب وجود العناصر والأركان التي تساهم في حدوث العلاقة التي تربط بين تلك العناصر من معلم، و متعلم، و المحتوى الدراسي (الرسالة) في شقها الثاني. والى جانب هذا فسنقوم بالتفصيل في مفهوم العملية التعليمية، في حين الى الفصل بين التعليم والتعلم والعناصر المهمة المكونة لهما.

1-1 مفهوم العملية التعليمية:

يعد موضوع العملية التعليمية من المواضيع الهامة و المهمة التي شغلت الهِمم، ولا تزال محل البحث و الدّراسة من قِبل باحثين، وعلماء للتّفصيل فيها. و من بينهم نذكر بعض التعاريف التي قدّمها بعض الباحثين في هذا الصدد:

نجد **محمد الدّريج** محددا لأبرز تعريف، و الأكثر تفصيلا في هذه القضية، و هو تعريف **كاج (Cage)** كما يلي: " نعني بالعملية التعليمية في مجال البحث، كل تأثير يحدث بين الأشخاص، و يهدف الى تغيير الكيفية التي يسلُك وفقها الآخر، و يتضمن هذا التحديد في إطار الأثير المتبادل بين الأشخاص،....التأثير المقصود إذن، هو الذي يعمل على إحداث تغييرات في الآخر، بفضل وسائل تصوُرية معقولة، أي بالطريقة التي من الأشياء و الأحداث ذات مغزى بالنسبة للأفراد" [1] .

و من جهة أُخرى، نجد الطالب **حنفي غانم** في مذكرة له لنيل شهادة الماجستير بعنوان(الفعل التواصلي في الطور الأول من التعليم الابتدائي) حيث اعطى مفهوما للعملية التعليمية قائلا: "يمكن القول بأن العملية التعليمية عبارة عن علاقة بين المعلم و المتعلم، على انجاح الفعل التعليمي" [2] .

[1]-محمد الدّريج : مدخل الى علم التدريس تحليل العملية التعليمية، دن ط، قصر الكتاب، البليدة، ص. 13 .

[2]-حنفي غانم : الفعل التواصلي في الطور الأول في التعليم الإبتدائي، رسالة ماجستير، قسم اللّغة و الأدب العربي، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية،2007-2008، ص. 25 .

ومن خلال هذه التعاريف التي قدّمناها، نستنتج بأنها تُركز و تشير الى العلاقة التي تربط شخصا بشخص آخر على سبيل التأثير و التأثر، حتى يكون هناك التعليم والتعلُم.

و لعل ما يجسد هذا القول (المصطفى صلى اللّه عليه و سلّم) " اطلبوا العلم من المهد الى اللّحد " حيث جعل اللّه سبحانه و تعالى طلب العلم فريضة على كلّ مسلم و مسلمة، و طلب المعرفة فطرة في الإنسان، يسعى الى بلوغ الكمال بالتعلّم، و لما كان بلوغ الكمال من صفات اللّه تعالى وحده، فما الإنسان ببالغه، ولهذا سيضل يتعلم و يسعى خلف المعرفة من ولادته حتى مماته.

1-2-1 مفهوم التعليم:

" التعليم هو مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يُأدي شيئا ما، أو تقديم تعليمات، أو التوجيه في دراسة شيء ما، أو التزويد بالمعرفة، أو الدفع الى الفهم و المعرفة "[1] .

واقرارا على ذلك يكمل قوله و يقول: " وعلى ذلك يُعرفُ التعليم بانه تيسير التعلم و توجيهه، و تمكين المتعلم منه، و تهيئة الأجواء له " [2] .

ونجد **الدكتور مُحسن علي عطية** يقول: " التعليم هو جعل الآخر يتعلم، و يقع على العلم و الصنعة.....و هو نقل المعلومات مُنسّقة الى المتعلم، أو أنه معلومات تُلقى، و

[1]- ه. دوجلاس براون: أُسس تعلم اللّغة و تعليمها، تر: د. عبده الرّاجحي و د. علي أحمد شعبان، دن ط، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1994، ص. 25 .

[2]- المرجع نفسه، ص. 26 .

معارف تُكتسب، فهو نقلُ معارف أو خبرات أو مهارات، و إيصالها الى فرد أو أفراد بطريقة معينة "[1] .

و قد نفهم من هذه التعاريف التي ذكرناها، و نستشف أن كلها تشترك في بعض النّقاط بطريقة أو بأخرى كالآتي:

- أن التعليم عملية تواصل و اتصال بالدرجة الأولى.
- التعليم نشاط تواصلي يهدف الى إثارة التعلم، وتحفيزه و تسهيل حصوله.
- التعليم مجموعة من الأفعال التواصلية، و القرارات التي يتم إليها اللجوء بشكل قصدي، و منضم أي يتم استغلالها، و توظيفها بكيفية مقصودة من طرف الشخص-أو مجموعة من الأشخاص- في إطار موقف تربوي تعليمي.

الى جانب ما قلناه، فيستحيل تعريف التعليم منعزلا عن التعلم، كونه يحوي متطلبات العملية التعليمية التي لا تتحقق إلا بوضوح نظرية التعلم.

[1]- محسن على عطية :الكافي في تدريس اللّغة العربية، دن ط، دار الشروق، الأردن، 2006، ص. 55 .

1-2-2 مفهوم التعلم:

" التعلم أن تُحصّل أو تكتسب معرفة عن موضوع، أو مهارة عن طريق الدّراسة، أو الخبرة أو التعليم " [1].

" التعلم تغير مستمر - نسبي - في الميل السلوكي، و هو نتيجة لممارسة معززة " [2] .

وللدكتور محسن علي عطية بصمة حول مفهوم التعلم قائلا: " التعلم هو نتاج عملية التعليم، و يعني ما يكتسب الفرد بالخبرة و الممارسة و التبصّر، كاكتساب المعارف و المدركات و الاتجاهات و الميول، و القيم الاجتماعية، فهو حاصل التعليم و التدريس الدّال على حدوث تعديل في سلوك التعلم " [3] .

وفي كتاب آخر له بعنوان(الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية) يقول: " هو كل ما يكتسبه الفرد، هو حاصل التعليم و التدريس ممّا يُحدث تعديلا في سلوك المتعلم، لذا فإنه يُعرف بأنه تعديل السلوك الذي تنشده التربية " [4] .

---

[1]- ه. دوجلاس براون :أسس تعلم اللّغة و تعليمها، ص. 25

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- محسن علي عطية : تكنلوجية الاتصال في التعليم الفعال، دن ط، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، 2001، ص. 29.

[4]- محسن علي عطية: الكافي في تدريس أساليب تدريس اللّغة العربية، ص. 56 .

وفي كتاب بعنوان(الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات لـــ **محمد الطاهر وعلي** يقول: " التعلم مفهوم واسع، لا يمكن حصره في المكتسبات المدرسية: نتعلمّ القراءة و الكتابة و الحساب، نتعلم السباحة والكراهية، نتعلم العزف على آلة موسيقية "[1] .

و نجد أحمد حساني في دراسة اللسانيات التطبيقية يقول: " التعلم عملية ديناميكية، قائمة أساسا على ما يُقدم للمتعلم من معارف و مهارات، و ما يقوم به المتعلم نفسه من أجل اكتساب هذه المعارف و تعزيزها و تحسينها باستمرار " [2] .

استنادا الى هذه التعاريف التي يدور موضوعها و مضمونها حول مفهوم التعلم، و طبيعته يمكن لنا الخروج بمفهوم عام و شامل وهو أن التعلم في طبيعته إشارة الى حدوث عملية حيوية داخل الكائن الحيّ، بالدرجة الأولى ، و هو عملية مستمرة في حياة الانسان من خلال تفاعله مع البيئة بشقيها، المادي و الاجتماعي، و أن للتعلم خصائص تتضح اهمها: التعلم شبه دائم أو ثابت نسبيا، و يتكرر ضهوره في مواقف متعددة، كما يحوي على أنماط و مظاهر مختلفة من السلوك، كالأخلاقية، و الاجتماعية و الحركية .

1-2-3 العلاقة بين التعلم و التعليم:

يمكن الفرق بين التعليم و التعلم في أسس وظيفية مبنية على طبيعة عمل كل منهما، ولا على أساس وضع فواصل نهائية بينهما، ويرجع ذلك الى أن التعليم هو العملية و

[1]- محمد الطاهر وعلي: الوضعية المشّكلّة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، ط 2، الورسم للنشر و التوزيع، الجزائر، 2010، ص. 9 .

[2]- أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص .130 .

الإجراءات التي تمارس، فهو تعديل في السلوك نتيجة ما يحدث، أو نفعل أو نلاحظ، و أنه مجموعة من المواقف و الأحداث المعلنة و المخططة لتمهيد وتعزيز التعلم، وتنشيطه لدى الإنسان، و إذا كانت ظواهر التعلم تشكل موضوعا من المواضيع علم النفس العام(سيكولوجية التعلم)، فإن ظواهر التعليم تشكل محورا أساسيا للتعليمية التي تُعنى بالدراسة العلمية لطرائق التدريس و تقنياته، و لأشكال تنظيم مواقف التعلم، و التي يخضع لها المتعلم قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي أو المستوى الحسي الحركي، و إن الموضوع الأساسي للتعليمية يكمن في دراسة الظروف المحيطة بمواقف التعلم، و مختلف الشروط التي تُوضع أمام المتعلم لإيصال و فهم المادة التعليمية (المحتوى الدّراسي) من جهة، و من جهة أخرى فلتطبيق و تجسيد فعل التعليم و التعلم بما يُعرف بالوضعية التعليمية التي تتم بالاعتماد على منهجية مضبوطة، و استراتيجية من الأهداف التعليمية المسطرة من قبل إداريين، و مفتشين، ومسيري العملية التعليمية، و تنص هذه الأهداف نوايا المؤسسة التربوية الى جانب النظام التعليمي الذي يربط مباشرة بالعملية التعليمية و مميزاتها، بالإضافة الى الوسائل البيداغوجية المتمثلة في المقرر، و المحتوى، والوسائل، و المنهجية، لكن بعد كل هذا لابد من احتواء هذه الوضعية على كل من **المعلم** (الأستاذ-المرسل) و **المتعلم** (المتلقي- المرسل إليه- المستقبل- التلميذ) اللذان يمثلان الركيزة الأساسية في بناء هذه الوضعية و لقيام العملية التعليمية التعلُمية الى

جانب **المادة التعليمية** (المحتوى التعليمي – الرسالة) التي تُمثل نقطة تواصل بينهما في إحداثها .

2-1 عناصر العملية التعليمية: (المعلم – المتعلم – المادة التعليمية).

لقد تعددت التعاريف حول مفهوم المعلم نظرا لدوره الفعال و المتمايز، فشغل اهتمام العلماء و المفكرين، و حتى الشعراء فقد تغنوا في قصائد عدة، الى جانب القرآن الكريم و الأحاديث النبوية اللّذان يُعدان أول مصدر ذُكرت فيهما صفات المعلم الأخلاقية و الخُلقية . وهذا ما سنقوم بتفصيله في هذا العنصر.

1-3-1 المعلم: (المرسل- الأستاذ):

لقد اهتم **صالح بلعيد** بالمعلم حيث اعطى له مفهوما كالآتي: " المعلم هو الذي يصنع الأجيال، فنجاحه يتوقف على حُسن استخدامه للمنجزات العلمية، في معالجة قضايا الدروس، و مسايرة قطار النهضة و المعاصرة، و من هنا فإن المعلم قادر على التكيف و الممارسة، و قادر على أداء رسالته التي تُوصله الى مقام من يصنع التوجيه "[1] .

ويُكمل قوله ويقول: " إن للمعلم دورا أساسا، في الأخذ بيد الأطفال على مساعدة أنفُسهم بما هو متاح لديهم، فهو العامل الأساس في التعلُم عن طريق الكفاءات، فإن كان ذا

[1]- صالح بلعيد: في النهوض باللّغة العربية، دن ط، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص. 4 .

كفاءة علمية و تربوية، فستحصُل له مهارات التعليم و النُضج و الاستقلال، و يأخذ بأسباب معرفة المادة التعليمية المطلوب تعلُمُها، و يُحسن التصرف مع الواقع " [1] .

كما نجد الأستاذ الدّكتور **ابراهيم محمد عطا** في كتاب من تأليفه بعنوان (المرجع في تدريس اللّغة العربية) يقول في هذا الصّدد: " المعلم يّمثل أهم عناصر العملية التربوية، من حيث أنه المنفذ و الموجه لهذه العملية، كما أنه يقودها في الاتجاه الصحيح، وعلى كفاءته تعتمد مُخرجات النظام التربوي اعتمادا كبيرا، سواء أتمثلت تلك المخرجات في تحصيل التلاميذ، و مستواهم النوعي، أم في التأثيرات الاجتماعية و الثقافية التي تُحدثها المدرسة في بيئتها المحلية، ثم النّظام التربوي العام، و تحقيق أهدافه لضمان استمرار الحياة الاجتماعية و الاقتصادية، و الثقافية لبلاده في حاضرها و مستقبلها " [2] .

ويُكمل و يقول " المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية " [3] .

" هو الرُكن الأساسي في عملية التعليم و التعلُم، ونظرا لمكانته يجب أن يكون مُهيأ علميا و بيداغوجيا، قادرا على التحكُم في آلية الخطاب التعليمي، و يمتلكُا لقدرة الذاتية في اختيار المضامين، و طرائق تعليمها، و أن يُحسن استغلال الوسائل التعليمية المساعدة على التبليغ، استغلالا جيدا، و المعلم يصطدم منهجيا بمجموعة من تساؤلات العملية

[1]- المرجع نفسه، ص. 5 .

[2]- ابراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللّغة العربية، ط 1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة ، 2005، ص. 19 .

[3]-المرجع نفسه، ص. 24 .

التعليمية و البيداغوجيا، ومن دونها سوف يتعذر عليه ادراك حقيقته، ماذا يُعلم؟ ومن يُعلم؟ و ما هي الحاجات التعليمية لدى المتعلم؟ " [1] .

وفي كتاب آخر بعنوان (تكنلوجية التعليم بين النظرية و التطبيق) للأستاذ و الدكتور **محمد محمود الحيلة** يقول: " المرسل هو مصدر الرسالة أو النقطة التي تبدأ منها عملية الاتصال ،....وقد يكون المعلم هو المرسل "[2]

و يقول **الأستاذ هادي مشعان ربيع** في كتاب من تأليفه بعنوان(تكنلوجية التعليم المعاصر) " المرسل هو المصدر الذي تبدأ منه عملية الاتصال، و يُمكن أن يكون المُرسل معلم الذي يقوم بصياغة الرسالة التي يرغب بإرسالها الى المستقبل في كلمات، أو حركات،... فالمعلم الذي يود نقل ما لديه من معلومات، أو مهارات، أو معارف، أو قيم أو معتقدات الى المتعلم الذي يقوم بتحويلها الى رسالة، يُحاول من خلالها التأثير فيه بشكل مناسب " [3] .

الى جانب هذه التعاريف التي من خلالها نقول: أن هناك اختلاف و تباين في كون بعض الباحثين و العلماء يستعملون كلمة (مُرسل)، و البعض الآخر يستعملون لفظة (معلم) كون كل واحد منهم يمثل الآخر الذي يُعد العنصر المهم في العملية التعليمية هذا

---

[1]- أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص.141 .142.(بتصرف)

[2]- محمد محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ط 1، دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الأردن (عمان)، 1998، ص.90-91 .

[3]- هادي مشعان ربيع: تكنلوجية التعليم المعاصر، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنسر و التوزيع، الأردن، 2006، ص. 20 .

من جهة، و لكن قد لا تخلوا هذه التعاريف في اشتراكها لبعض النقاط ، و الأفكار و الآراء حول المعلم كونه مُرسل في أداء مهمته وواجباته، من جهة أُخرى.

و في بحثنا هذا، الذي يدور موضوعه ومضمونه حول تعليمية اللّغة العربية، هنا نقف عند معلم اللّغة العربية، حيث يسعى هذا الأخير الى جعل القواعد البيداغوجيا و سيلة مُساعدة في انتقاء المادة التعليمية بالاستناد الى ما تُقدمه القواعد اللّسانية، و يعود نجاحه في ضبط الغايات البيداغوجية التي يسعى الى تحقيقها، الى جانب قدراته الذاتية التي تُخول له الاضطلاع بمهمة تعليم لغة معينة.

و لهذا لابدّ أن تتوفر في معلم (أستاذ) اللّغة مجموعة من الشروط:

- " الملكة اللّغوية التي تسمح له باستعمال اللّغة التي يُراد تعليمها، استعمالا صحيحا كما يجب أن يكون ملّما بمجال بحثه، أي على دراية بالتطور الحاصل في مجال البحث اللّساني " [1]. و في هذا الصدد يقول **الأستاذ عبد الرحمان صالح** في (مجلة اللّسانيات) " أن يكون معلم اللّغة قد تم اكتسابه للملكة اللّغوية الأساسية التي سيُكلّف بإيصالها الى تلامذته، و المفروض أن يكون قد تم له ذلك قبل دخوله الى تطور التخصص، و أن يكون له تصور سليم للّغة التي يحكم تعليمها، ولا يمكن أن

[1]- أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات ،ص.141 .

يحصُل له ذلك، الاّ إذا اطّلع على أهم ما أثبتته اللّسانيات العامة، و اللّسانيات العربية بالخصوص. " [1]

و نستشف مما سبق من تعريفات أن للمعلم بصفة عامة أسباب لنجاحه، ونستخلصها على النحو الآتي: 1- عملا بقول اللّه تعالى "القرآن الكريم" و الأحاديث النبوية الشريفة اللذان يعدان مصدر حيث رفعوا من منزلة المعلم وأعطوا له أهمية كونه مُربي الأجيال، و مصدر الثقافة و العلم فنجد في حديث **لأبي سعيد الخدري** – رضي اللّه عنه –أنّ رسول اللّه – صلى اللّه عليه و سلّم قال " سيأتيكم أقوام يطلبون العلم، فإذا رأيتموهم فقولوا لهم: مرحبا مرحبا بوصية رسول اللّه – صلّى اللّه عليه و سلّم – و أقنعوهم أي علموهم " .

نستنتج من خلال هذا الحديث الشريف أنه يأمر المعلم بصفة عامة أن يكون متشبعا بحب مهنته، و التفاني في السموّ بها، و تحقيق أهدافها.

2- أن يكون قدوة في نفسه، مثالا في غيره، وما أخطر فصّام المعلم بين قوله و فعله على نفسية التلميذ.

ونجد الشاعر **أحمد شوقي** يقول فيما معناه:

- قم للمعلم و فه التبجيلا كاد المعلم أن يكون رسولا.

[1]- عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مُدرّسي اللّغة العربية، مجلة اللّسانيات، العدد الرابع (04)، جامعة الجزائر، 1973، ص. 41 .

و قال أيضا **أبو الأسود الدّؤلي** في هذا الصدد:

- لا تنه عن خُلق و تأتي مثله عار عليك إن فعلت عظيم.

الى جانب الحكمة التي يصح قولها عبر زمان و مكان حول الصفة التي تظهر على وجه المعلم و هي صفة الفصام قيل: (كن صحيحا في الس، تكن فصيحا في العلانية)

3- إتهام نفسه عند عدم حصول الفهم، فذلك لسببه هو لا بسبب آخر، و قال **بكر بن عبد الله المزني** " إذا وجدت في إخوانك جفاء فذلك لذنب أحدثته، فتب الى اللّه – تعالى- و إذا وجدت منهم زيادة محبّة، فذلك لطاعة أحدثتها، فاشكر الله تعالى ".

4- حُسن التخطيط للدرس، و البراعة في تحديد الأهداف، و الكفايات و محاولة الوصول إليها كالتصميم في بناء درس، و بناء النفوس، و العقول، والأفكار، و الوجدان.

وقد قيل في هذا الصدد: (إذا كنت تستطيع رُؤية الهدف استطعت تحقيقه، و إذا لم تعرف أين تذهب، فكيف تعرف أنك وصلت)

5- الرفق بالمتعلم و حُسن معاملته، و الأخذ بيده للفهم، بدون تعنيف أو تشديد وفي الحديث يقول عليه الصّلاة و السّلام " انّما أنا لكم بمنزلة الوالد أُعلمكم" .

6- مراعات الفروق الفردية من أجل تحقيق التواصل البيداغوجي المعتمد على الرصيد المعرفي و العاطفي للمتعلم، و هو ما يقتضي مراعات الفوارق بين التلاميذ، و

الانفتاح عليهم، و عدم إقصائهم، والاعتماد على التفريد، و اعتبار الخصوصيات.

و قد قال **علي بن أبي ربيعة** –رضي الله عنه- "حدثوا الناس على عقولهم " .

و قالت **عائشة** – رضي اللّه عنها- " أمرنا رسول الله عليه و سلّم – ان نُنزل الناس منازلهم".

و قال عبد اللّه بن مسعود – رضي اللّه عنه – " ما أنت بمُحدث قوما حديثا لا تُبلغه عُقولهم، إلا كان لبعضهم فتنة ".

و في حديث أنس – رضي الله عنه – عن النبي – صلّى الله عليه و سلّم – أنه: " كان إذا تكلّم بكلمة أعادها ثلاثا، حتى تُفهم عنه " .

7- تقديم التلميذ و التعامل معه على أنه شريك في العملية التعليمية التعلُمية، بل هو محورها، له وزنه و قيمتُه، مع افتراض ذكائه و قدرته على الفهم.

8- التنويع في التدريس ما بين الطريقة الإخبارية، و الحوارية و الاستقرائية و الاستنباطية، و التعليم بالقصة، و ضرب المثال، و طرح تساؤلات، و شرح المفردات و تقديم التضاد.... .

9- تلقيح المعلومات و تجديدها عن القراءة المستمرة، و الاطلاع على التجديد في ميدان التربية، و حضور الندوات و المُؤتمرات التربوية، و الاتصال بالمجالات

المُتخصصة وقد ذُكر هذا في **سورة الإسراء،** " و ما أتيتم من العلم الاّ قليلا "[1] وفي **سورة يوسف** ط وقل ربي زدني علما "[2]

1-3-2 المتعلم: (المستقبل، المرسل إليه، التلميذ).

" المتعلم (المستقبل هو الفرد أو الأفراد المقصودين بالرسالة، أو الذين تُوجه الرسالة إليهم، و يتولون مُهمة حل رموزها و فهمها و تفسيرها " [3] .

" يُعتبر التلميذ -على اختلاف مستواه الدراسي- قوة مُؤثرة في تطوير المعلم "[4] .

في حين نجد **محمد علي السيد** في كتاب له بعنوان (الوسائل التعليمية و تكنلوجيا العليم) يقول: " المتعلم (المستقبل) هم الطُلاب الذين يوصل المعلم (المرسل) لهم الرسالة (معارف ومفاهيم، و اتجاهات و مهارات جديدة) " [5] .

و يقول **محمد محمود الحيلة** في هذا الصدد في كتابه بعنوان (تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق) " المستقبل هو الجهة أو الشخص الذي تُوجه إليه الرسالة، و يقوم بحل رموزها بُغية التوصل الى تفسير مُحتوياتها و فهم معناها " [1] .

---

[1]- سورة الإسراء: الآية.85 .

[2]- سورة يوسف: الآية.76 .

[3]- محسن علي عطية: تكنلوجيا الاتصال في التعليم الفعال، ص. 61.

[4]- ابراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللّغة العربية، ص. 24 .

[5]- محمد علي السيد: الوسائل التعليمية و تكنلوجيا التعليم، ط 3، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن، 1997، ص. 37.

و يقول **أحمد حساني** " للمتعلم قدرات، و اهتمامات و عادات و انشغالات، فهو يهيئ سلفا للانتباه، و الاستيعاب و لاكتساب المهارات و العادات اللغوية التي يسعى المعلم لتعليمها له، و دور المعلم أن يحرص كل الحرص على التدعيم المستمر، لاهتماماته و تعزيزها، ليتم تقدُمه و ارتقاؤه الطبيعي، الذي يقتضيه استعداده للتعلم، فالمتعلم حتى يستفيد من تعليم المعلم و من الجهد الذي يبذله في تحقيق غاية تعليمية، يجب أن تتوفر فيه شروط التعلّم، كالنضج و الاستعداد و الفهم " [2].

1-3-3 المادة التعليمية: (المحتوى التعليمي، الرسالة)

يقول محمد وطاس " الرسالة هي مجموعة من الخبرات، و المعلومات و المهارات المختلفة، و الحقائق العلمية والقيم الإنسانية التي يُريد المرسل إيصالها الى المتلقي (المرسل اليه) حتى يستفيد منها و يتفاعل معها، و يقوم بدوره بإبلاغه الى غيره من أفراد مجتمعه لتتم الفائدة " [3] .

" يُمكن القول بأن الرسالة هي الموضوع، أو المحتوى الذي يريد المرسِل أن ينقلُه الى المستقبل، أو هي الهدف الذي تهدف عملية الاتصال الى تحقيقه،....وهي أيضا ترجمة لما يرغبُ في توصيله الى المستقبل من خبرات، ومهارات و حقائق، و قيم

---

[1]- محمد محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ط 1، دار المسيرة للنشر و التوزيع، الأردن، 1998، ص. 91.

[2]- أحمد حساني : دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص. 141 .

[3]- محمد وطاس: أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلم عامّة و في تعليم اللّغة العربية للأجانب خاصة، دن ط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988، ص. 41.

وعادات واتجاهات، في شكل لفظي أو مكتوب أو مرسوم، أو صور، أو حركات أو تعبيرات أو إشارات تتناسب و مضمون الرسالة و هدفها "[1] .

ويتفق علماء التربية في تعريفها كما يلي: " كل ما يريد المعلم ان يُوصلُه الى المتعلم سواء أكانت معلومات أو تنمية مهارات أو اتجاهات، بشرط أن يتم تحديدها في ضوء أهداف تعليمية محددة " [2].

وعليه فيُعتبر المحتوى من أهم مُكونات المنهج، كما يعني نوعية المعارف التي يقع عليها التعليم، الى جانب المهارات المتنوعة في المجال الوجداني أو العاطفي، بالزيادة الى مهارات التفكير و الفهم و التركيب و التحليل، و مهارات القراءة والكتابة، و معالجة النصوص وطرق البحث والتخاطب، وهذا ما يتطلب على المادة التعليمية (المحتوى التعليمي، الرسالة) أن تتناسب و احتياجات و مستوى المتعلم (المستقبِل) و أن تكون في نفس المقام و القدرة اللّغوية له، حيث يجب أن تكون شاملة لميوله و استعداداته، و أيضا أن تكون سبيلا لحل المشكلات و الصعوبات التي تعترضه، إمّا في حياته العلمية أو العملية .

[1]- محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ص .92.

[2]- أحمد حسين اللّقاني و علي أحمد الجمل: معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج و طرق التدريس، ط 2، عالم الكتب، القاهرة، 1999، ص. 197.

1-3 علاقة التعليمية باللّسانيات التطبيقية:

إن مجال اللّسانيات بشقيها النظري و التطبيقي يستدعي الحديث أولا، الى العلاقة القائمة بين اللّسانيات التطبيقية والتعليمية، عامة؛ و بين تعليمية اللّغات خاصة.

1-4-1 تعليمية اللّغات:

لقد اهتم العالم و المفكر اللّساني **أحمد حساني** بموضوع اللّسانيات التطبيقية، والتعليمية عامة، و تعليمية اللّغات و دراسته للعلاقة الموجودة بينهما قائلا: " إنّ الأمر الذي لا يغرب عن أحد، هو أن التعليمية بعامة، وتعليمية اللّغات أضحت مركز استقطاب بلا مُنازع في الفكر اللّساني المعاصر، من حيث أنها الميدان المُتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللّسانية، و ذلك باستثمار النتائج المُحققة في مجال البحث اللساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللّغات للناطقين بها و لغير الناطقين.

و لذلك فإن ما يُثير الانتباه هو أنّ الوعي بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللّغاتّ قد تطور بشكل ملحوظ و كبير في السنوات الأخيرة، حيث انصرفت الذهان و الهِّمم لدى الدّارسين على اختلاف توجهاتهم العلمية، وتبايُنِ المدارس اللّسانية التي ينتمون اليها، الى تكثيف الجهود للنظرة البيداغوجية الساعية الى ترقية الأدوات و الآراء الإجرائية في حقل

التعليمية، ممّا جعلها تكتسب الشرعية العلمية، لتُصبح فرعا من مباحث اللّسانيات من جهة، و علم النفس من جهة أخرى، فاحتلت مكانتها بجدارة بين العلوم الانسانية "[1]

" فالحديث عن التطبيقات اللّسانية في ميدان تعليمية اللّغات، يقتضي بالضرورة المنهجية الحديث عن المبادئ الأساسية للعلم الذي يُمكن له أن يُعنوَن و يُنعَت باللسانيات التطبيقية في تعليم اللّغات، و ليست اللّسانيات التطبيقية فحسب، لأنّ التطبيقات اللّسانية متعددة، و لذلك فإنّ هذه المبادئ التي نحن بشأن الحديث عنها يُمكن لنا حصرها فيما يلي:

المبدأ الأول: يتمثل هذا المبدأ في إعطاء الأولوية للجانب المنطوق من اللّغة، وذلك بالتركيز على الخطاب الشفوي، وهذا بإقرار البحث اللساني نفسه الذي يقوم على وصفه و تحليله للظواهر اللّغوية على مبدأ الفصل بين نظامين مُختلفين، نظام اللّغة المنطوقة، ونظام اللّغة المكتوبة، وهذا ما يُؤكده أيضا علم النفس: (في مباحثهم المتعلقة بأمراض اللّغة) إذ يجمعون على أن نظام اللّغة المنطوقة و نظام اللّغة المكتوبة نظامين مُتباينين؛ و مُبرر ذلك هو أنّ الظاهرة اللّغوية في حقيقتها، أصوات منطوقة قبل أن تكون حروفا مكتوبة، فالخط تابع للّفظ و مُلحق به، و لهذا السبب إذن فإن تعليمية اللّغات تهدف الى اكتساب المتعلم مهارة التعبير الشفوي، لأنه هو الطاغي على ما سواه في الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي. وما يجب ذكره هنا هو أنّ الكفاية اللّغوية تظهر في مهارتين، مهارة شفوية؛ تُركز أساسا على الأداء المنطوق. ومهارة كتابية؛ تقوم أساسا على العادات الكتابية

[1]- احمد حساني : دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ص. 130.

للّغة العربية، ولهاذا فإن فصل الخطاب المنطوق على الخِطاب المكتوب هي تسهيل لعملية الارتقاء لدى المتعلم، حينا نبدأ بالمنطوق يعني ذلك أننا التزمنا بالترتيب الطبيعي و التاريخي للّغة، فاللّغة عبر مسارها الشمولي، كانت منطوقة قبل أن تكون مكتوبة.

المبدأ الثاني: يتمثل هذا المبدأ في الدور الذي تقوم به اللّغة، بوصفها وسيلة اتصال يستخدمها أفراد المجتمع البشري لتحقيق عملية التواصل فيما بينهم، فهي تحقيق الرغبة في الاشتراك داخل الحياة الاجتماعية، ومن هنا فإن مُتعلم اللّغة يسهل عليه اكتساب المهارات المختلفة باندماجه في الوسط اللّغوي، و هذه ضرورة بيداغوجية لابد من توافرها لتحقيق النجاح المُتوخى من تعلُم اللّغة عامةً، و اللّغة الأجنبية خاصةً، لأن درس اللّغة الأجنبية لا يكون ناجعا إلاّ إذا سدّ الاحتياج الذي تطلبه العملية التواصلية داخل المجتمع اللّغوي، و ذلك ما يُبرر استخدام الطريقة المُوازية في تعلُم اللّغة للأجانب و للمُبتدئين الذين ينتمون الى مجتمع لُغوي مُتجانس.

المبدأ الثالث: يتعلق هذا المبدأ بشمولية الأداء الفعلي للكلام حيث أن مظاهر جميع الجسم تتدخل لتحقيق الممارسة الفعلية للحدث اللّغوي، هذا يعني أن استعمال اللّغة يشمل مظاهر الفرد المتكلم-المستمع، فمن الناحية الفيزيولوجية مثلان فإن حاستي السمع و النُطق معنيتان بالدرجة الأولى، لذلك فغن أغلب الطرائق العلمية، هي طرائق سمعية بصرية، وبعظ الجوانب الحركية العضلية أيضا لها دخل في تحقيق التواصل اللّغوي كاليد التي لها علاقة مباشرة بمهارة الكتابة، وعضلات الوجه و الجسم (بالإضافة الى الإماءات

و الإشارات و الحركات)التي تتدخل أثناء الخطاب الشفوي لتعزيز الدلالة المقصودة من الأداء الفعلي للكلام، ومن ثمة يظهر بوضوح أن كل جوانب شخصية الفرد لها حضور دائم و بفعالية في دعم العملية التواصلية بين الأفراد.

المبدأ الرابع: يتمثل هذا المبدأ في الطابع الاستقلالي لكل نظام لساني وفق اعتباطيته المتميزة التي تجعله ينفرد بخصائص صوتية و دلالية و تركيبية تتميز بها من سائر الأنظمة اللّسانية الأخرى، و لذلك فإن العملية التعليمية الناجحة تقتضى إدماج المتعلم مباشرة في الوسط الاجتماعي للّغة المراد تعليمها، مع الحرص الشديد على عدم اتخاذ لغة الأم وسيطا لتعلم اللّغة الثانية أو الأجنبية حتى و إن كانت اللّغتان مُتقاربتين جدا، لأنّ ذلك سوف يُؤدي الى الإحباط في امتلاك النظام القواعدي للّغة الثانية "[1].

ثانيا المقاربة بالكفاءات:

لقد شهد العالم في السنوات الأخيرة حركة نشيطة و ديناميكية، في مراجعة و تحديث المناهج في مختلف المراحل الدّراسية بما فيها مرحلة التعليم الثانوي. وقد كانت هذه الحركة حتمية نتيجة التغيُرات التي مست مختلف نواحي حياة الإنسان، بما فيها الجانب الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي، ناهيك عن التفجير المعرفي في مختلف المجالات و

[1]- المرجع السابق، ص. 131-132- 133.

بشكل خاص المتعلق بتكنلوجيا المعلومات و الاتصال، كون الجزائر جزء لا يتجزأ من هذا العالم، فقد بات من الضروري مُراجعة المناهج الدراسية و تحديثها[1] .

1-1 مفهوم المقاربة بالكفاءات: L'approche par compétence

هي بيداغوجية وظيفية، تعمل على التحكُم في مجريات الحيات بكل ما تحمله تشابك في العلاقات، و التعقّد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثمة فهي اختيار منهجي، يمكِّنُ المتعلم من النجاح في حياته و ذلك بالسعي الى تثمين المعارف و جعلها صالحة لاستعمالها في مختلف مواقف الحيات[2] .

من خلال هذا التعريف الذي قدّمناه يتضح لنا أنّ المقاربة بالكفاءات تيار جديد يسعى من أجل احداث تغييرات في المنظومة التربوية، لما ينبغي أن يكون عليه المتعلم من خلال تنمية كفاءته، و ادماج و توظيف معارفه و موارده، و استخدامها في مختلف مجالات الحياة بشقيها، الاجتماعية و التعليمية (المدرسية). و تسند المقاربة بالكفاءات الى نضام متكامل و مُندمج من المعارف و الأداءات و الانجازات و الخبرات و المهارات المنظمة.

1-1-1 مفهوم المقاربة :

1-1-2 المقاربة لغة:

[1]- مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنلوجي، جذع مشترك علوم و تكنلوجيا و جذع مشترك أداب، مديرية التعليم الثانوي العام و مديرية التعليم الثانوي التقني، ديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر،200 5، ص.04.

[2]- فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ال أبعاد و المتطلبات ، دن ط، دار الخلدونية الجزائر، دن س، ص. 11.

ورد في لسان العرب **لابن منظور أنّ** " المقاربة و القرب هي الشاغرة للنّكاح و هو رفع الرجل "[1] .

و هي أيضا قرب الشيء، بالضم يقرب قربانا أي دنا "[2].

3-1-1 المقاربة اصطلاحا:

فقد عرفها جماعة من الباحثين في دراسة لهم بعنوان "(في متطلبات التدريس بالكفاءات) مصطلح المقاربة بـــ: " هو تصور لدراسة أو معالجة مشكل، أو بلوغ غاية ترتبط بنظرة المتعلم الى المحيط الفكري الذي يُحبذه، و كل مقاربة ترتبط باستراتيجية عمل " [3].

اي أنها منهاج حافل بنشاطات قابلة للدّراسة و الإنجاز، تُعود المتعلم على الوصول الى حل المشاكل المعقدة أو تحقيق هدف ما، ضمن خطة مرسومة من طرق و وسائل.

يتضح خلال ما سبق من تعريفات أنّ المقاربة هي قاعدة نظرية مُؤلفة من مجموعة من المبادئ، التي يرتكز عليها اعداد برنامج دراسات، و هي شكل من أشكال الإدراك في دراسة مسألة أو التطرق الى مشوع حل مشكلة أو تحقيق غاية .

---

[1]- ابن منظور أبي الفضل جمال الدّين بن مكرم ابن منظور: لسان العرب، دن ط، دار المعارف القاهرة، دن س، ص.3563.

[2]- المرجع نفسه، ص. 3566 .

[3]- جماعة من الباحثين متطلبات التدريس بالكفاءات ص. 06.(دراسة)

2-1 مفهوم الكفاءة :

1-2-1 الكفاءة لغة:

جاء في **معجم الوسيط :** " الكفاءة المماثل و الكفء القوي القادر على تصرف العمل، أي القدرة عليه و حسن تصريفه " [1].

و في معجم العربية و الكلاسيكية و المعاصرة هي: " حالة يكون بها الشيء مساويا لشيء آخر"[2].

و هي أيضا " كون الزوج نظير الزوجة في حسبها و دينها و غير ذاك "[3].

و جاء في معجم المنجد العربي : " مكافئ، مماثل، معادل....، و هي أيضا كفؤ: ج أكفاء، قدير صاحب مقدرة و اختصاص في العمل " [4].

لفظة الكفاءة يقابلها في اللّغة الفرنسية compétence و قصد شرحها نجد في le grand robert أن أصلها لاتيني وهو compitentia و تعني العلاقة.[5]

2-2-1 الكفاءة اصطلاحا:

[1]- معجم الوسيط : ط 2، دار احياء التراث العربي ص. 791.

[2]- يوسف محمد رضا: معجم العربي الكلاسيكي و المعاصرة، ط 1، مكتبة لبنان للنشر دن س، ص. 1329.

[3]- المرجع نفسه، ص. 1329.

[4]- جماعة من الباحثين في اللّغة العربية المعاصرة، معجم المنجد العربي، شركة الطبع و النشر اللبنانية ص. 1237 .

[5]- LE GRAND ROBERT

يعد مفهوم الكفاءة من المفاهيم التي يصعب تحديدها بدقة، فهو مفهوم متشعب تشترك فيه عدة ميادين منها (علم النفس- علم الادارة- التكوين المهني) لذا اختلفت التعاريف باختلاف الحاجة و الميدان، فمثلا في المجال التربوي صادفنا مجموعة معتبرة من المفاهيم و من بينها :

نجد **لويس دينو** يقول بصدد الكفاءة ما يلي: " الكفاءة مجموعة من التصرفات الاجتماعية و الوجدانية و المهارات النفسية التي تسمح بممارسة لائقة لدور أو وظيفة ما أو نشاط ما "[1] .

و من جهة أخرى نجد **فليب بيرنو** يقول في شأن الكفاءة: " انها القدرة على التصرف الفعال أمام فئة من الوضعيات التي يمكن التحكم فيها نضرا لامتلاك المعارف، وفي الوقت نفسه القدرة على تعبئنها بدراية الوقت المناسب وذلك لتحديد و حل مشاكل حقيقية ."[2]

و من خلال ما سبق يتضح لنا الكفاءة هي حسن الاداء أو الفعل، أي القدرة على ادماج و تجنيد و تحويل مجموعة موارد (معارف، معلومات، مهارات) في سياق ما وذلك بمواجهة مختلف المشاكلات أي انجاز عمل فهنا يكون الانجاز الحكيم و الناجح القائم على توظيف مجموعة نت التصرفات و المهارات المكتسبة من الحيات اليومية، الى

[1]- دليل المقاربة بالكفاءات، مكتبة المدارس، دار البيضاء ص.12 .

[2]- جماعة من الباحثين: وزارة التربية الوطنية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، المملكة المغربية ص.20.

جانب حسن التصرف المبني على استخدام الامكانات التي يتوافر عليها المتعلم و التي يستعملها بفعالية لحل الوضعيات الصعبة التي يمكن أن تصادفه في وقت لآخر.

وفي دراسة بعنوان (المناهج التعليمية و التقويم التربوي) نجد بصدد الكفاءة ما يلي:

" قدرة المتعلم على مواجهة وضعيات و مواقف تربوية مختلفة، كل وضعية تُفضي الى انجاز عمل محدد يوظف فيه المتعلم: جملة المعارف المنظمة، بأسلوب يبرر استقلالية في التوصل الى الحل و حسن الأداء ووعيه بأهمية و فائدة المهارة و الكفاءة المكتسبة "[1]

و يقول أيضا : " الكفاءة هي القدرة على التجنيد الفعال لمجموعة من المعارف و المهارات و المواقف بهدف حل مشكل أو انجاز مشروع .....، الكفاءة هي سلوك مُركب و منظم يتطلب تعبئة قدرات و مهارات في المجالات المعرفية و المهارية و الوجدانية.....، من أجل مجابهة موقف معين أو حل إِشكال مطروح في المجال المدرسي أو المهني أو الاجتماعي."[2]

فالكفاءة إذن هي أعلى مستوى يُمكن أن يمتلكه المعلم من المعارف و المهارات و القيم و الاتجاهات التي تجعله قادرا على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الاتقان، يمكن قياسه وملاحظته مما يؤدي نمو سلوك المتعلم، الى جانب أنها مجموعة من المعارف الفعلية و السلوكية التي تأخذ بعين الاعتبار المحتويات و النشاطات الممارسة و

[1]- ناجي تمار و عبد الرحمان بن بريكة: المنهج التعليمية و التقويم التربوي، ص. 70.(دراسة)

[2]- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

كذا الوضعيات التي تمارس في سياقها هذه النشاطات، و عموما فأساس المقاربة بالكفاءات يتمثل في تكوين متعلم لا يكتفي فقط بتلقي العلم و استهلاك المعلومات بل يجب عليه أن يكون عُظوا فعالا و باحثا، مبدعا و منتجا مشاركا في العملية التعليمية التعلمية، قادرا على تحمُل المسؤولية، مواطن الغد الذي يُؤمن بالفعل و التفوق و الإتقان.

3-1 نشأة المقاربة بالكفاءات

" ظهر مصطلح كفاءة أو مرة في الولايات المتحدة الأمريكية، في المجال العسكري ثم انتقل الى المجال التكوين المهني الذي حقق بفضلها نجاحا كبيرا ثم تبناها النظام التربوي في بداية الستينات، بغرض تصحيح المردود التربوي للتلاميذ، و في بداية سنة 1980 اتجه هذا المبدأ البيداغوجي الى تنمية الكفاءات الإنسانية و التقنية معا، بعدما كان النمط التقني هو الطاغي على التكوين، و في سنة 1979 كان بداية انتهاج المقاربة بالكفاءات في فرنسا بعد ثبوت فشل التدريس بالأهداف في الوصول بالمتعلم الى التأقلم مع واقعه و التفاعل مع محيطه بصورة مُرضية، وفي سنة 1993، في بلجيكا ادخلت بيداغوجية الكفاءات الى التعليم الابتدائي بهدف ادماج التعليمات كاتجاه جديد في الفعل التربوي.[1]

[1]-حسين سليمان قوره: تعليم اللّغة العربية ، دراسات تحليلية و مواقف تطبيقية، دار المعارف، القاهرة، 1969، ص. 07.

أما فيما يخص المقاربة بالكفاءات في الجزائر، 2003-2004 اعتمدت هذه المقاربة في وضع مناهج التعليم العام في الطور الابتدائي، وفي السنة الأولى من التعليم الثانوي في مختلف فروعها.

4-1 انواع الكفاءات:

1-4-1 "الكفاءة القاعدية: compétence de bas

أو ما يُعرف بالكفاءة (الدنيا أو البسيطة)، وهي عبارة عن الكفاءة التي تُركز عليها الكفاءات اللاحقة مثل القدرة على القراءة و الكتابة و الرسم، و هي مستوى خاص من المعارف و المهارات مقبولة، استنادا الى معيار أو مجموعة من المعايير الضاهرية، و يجب على المتعلم أن يتحكم فيها حتى يتسنى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة، وهي الأساس الذي يتبنى عليه العلم وذلك بمعرفة المبادئ الأساسية لعلم من العلوم.

2-4-1 الكفاءة المرحلية: Compétence d’étape intermédiaire

وهي الكفاءة التي تتوسط الكفاءات القاعدية و الكفاءات الختامية، فهي ذات مستوى أعلى من القدرات و المهارات و الأداءات التي تُشكل المكونات الأساسية للكفاءة، وترتبط بفترة تعليمية محددة وهي مرحلية دالة، وفي نفس الوقت لا تُمثل الكفاءة النهائية.

1-4-3 الكفاءة الختامية: compétence final d'interrogation

و تُعرف أيضا (بالكفاءة النهائية) و تُمثل الهدف العام أي الكفاءة التي يمكن أن يكون المتعلم قادرا على القيام بها في نهاية المساق الدراسي، و يرى البعض أنه مجموع الكفاءات المرحلية التي يتم بناؤها و تنميتها خلال سنة دراسية أو طور(مرحلة دراسية).

1-4-4 الكفاءة العرضية: (الأفقية)

و هي مجموع المواقف و الخطوات الفكرية و المنهجية المشتركة بين مختلف المواد، أي التي تتقاطع فيها المعارف و تدمج المجالات المرتبطة بمادة دراسية واحدة أو أكثر و هي تركيب لمجموعة من الكفاءات المتقاطعة في مجال معرفي واحد مثلا: القراءة (كفاءة عرضية) لأنها اداة في العديد من المواد اللّغوية و العلمية."[1]

1-5 " خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات:

لتطبيق ما يُعرف بالمقاربة بالكفاءات في المؤسسات التربوية الجزائري تتدرج تحت الخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الهدف أو ما يُعرف بـــ: (الكفاءة الختامية) فلا يُمكن إكساب المتعلم أية كفاءة ما، إذ لم يكن الهدف محدد بدقة وفق شروط الهدف الإجرائي، وأن يُرك المتعلم ما هو مُنتظر منه بالضبط.

[1]- ناجي تمار و عبد الرحمان بن بريكة: المناهج التعليمية و التقويم التربوي، (دراسة) ص. 74-75.

الخطوة الثانية: تحديد المهارات القبلية: أي تحديد المكتسبات و المعارف القبلية، فتعلم أي كفاءة يرتكز على المهارات و الكفاءات التي تعلها التلميذ سابق، فبقدر ما تكون مكتسباته السابقة جيدة يسهل تعلمه اللاحق.

الخطوة الثالثة: تحديد الكفاءة بدقة: أي تعريف الكفاءة المُراد تعلمها تعريفا شاملا تحدد نوع الكفاءة، مجالها:(معرفي، مهاري، وجداني) ومستواها، وطريقة أدائها، و الوسائل المستعملة فيها....الخ.

الخطوة الرابعة: تحليل الكفاءة: أي تحديد المهارات الجزئية المكونة لها، فعلى المعلم أن يستخلص كل المهارات الضرورية التي يجب أن يُتقنها التلميذ كي يكتسب الكفاءة المحددة، ويتطلب تحليل الكفاءة الجوانب التالية:

أ- تحديد مكونات الكفاءة.

ب-تحديد أهم العوامل المساعدة على اكتسابها.

الخطوة الخامسة: تحديد أهم المؤشرات الدالة على تعلم الكفاءة بالفعل: أي ما هي السلوكيات و الأداءات التي تظهر عند المتعلم لنحكم عليه بأنه اكتسب الكفاءة المراد تعلمها.

الخطوة السادسة: اعتماد المقاربة الكفاءات و المهارات على طريقة حل المشكلات: و تتمثل في وضع المتعلم أمام وضع أو موقف جديد يتطلب التفكير في طرائق مختلفة و

خيارات متعددة للحل، و اتخاذ القرارات المناسبة و تجريب الحلول المختارة، وتقويم النتائج، فلا يجوز إعطاء التلاميذ الحل، أو أن نطلب منهم تكرار خبراتهم أو إعادة حل مشكلة معروف حلها لديهم سابقا.

الخطوة السابعة: تحديد الأنشطة التعليمية: على المعلم أن يبني مجموعة من الأنشطة التعليمية و التدريبات المساعدة على اكتساب الكفاءة المحددة، ويُفترض في هذه الأنشطة أن تُثير اهتمام المتعلم، و أن تتناسب مع قُدراته و ميوله و اتجاهاته.

الخطوة الثامنة: تقويم الكفاءة: تنطلق عملية تقويم الكفاءة من مبدأ بسيط هو: (أنا = ما أعرف فعله) أي أن قيمة الشخص تتمثل فيما هو قادر على أدائه بشكلٍ جيد. و لا وجود للكفاءة إلاّ ما تأكد منها و تجلى في الأداء، لأن الكفاءة تستمد وجودها من الفعل، و من هنا يجب أن يكون تقويمها تقويما تكوينيا و تأهيليا، أي أن نُقوِّم أداء المتعلم من خلال قدرته على التحكم في الوضعيات العامة التي تظهر في الأداء الملموس: (قرارات، حلول، انجازات...) "[1]

[1]- المرجع السابق، ص. 75-76.

الفصل الثاني: النصوص النثرية الموجهة للتعليم.

1 – مفهوم النّص: (لغة و اصطلاحا).

2 – مفهوم النّص عند: (القدماء و المحدثين).

3 – انواع النّصوص و طبيعتها.

3 – 1 مفهوم النصوص الأدبية

3 – 2 مفهوم النصوص النثرية: (لغة و اصطلاحا).

3 – 3 مفهوم النصوص الشعرية: (لغة و اصطلاحا).

4 – أنواع النصوص النثرية: (المقالة، القص،

الخطابة، الرواية).

5-أهمية تدريس النصوص الأدبية النثرية:

6 – معايير اختيار النصوص النثرية الموجهة للتلميذ:

6 -1 من ناحية الموضوع و المضمون.

6 – 2 من ناحية لغة النّص.

6– 3 من ناحية الطول و القصر.

1-مفهوم النص (لغة واصطلاحا):

لقد تطورت البحوث اللسانية في السنوات الأخيرة من القرن العشرين حول النص،حيث تولدت النظريات الأولى لهذا العلم؛أي علم لغة النص،وقد تعددت التعريفات العربية والغربية التي شرحت و فسرت مفهوم النص،ولكن من الضروري في البداية أن نتطرق إلى المدلول اللغوي لهذا المصطلح وفقا لما ورد في بعض المعاجم.

أ-لغة:

النص في اللغة العربية يدور على عدة معاني نذكر منها ما ورد في معجم لسان العرب **(لابن منظور)**:"النّص:رفعك الشيء.نصّ الحديث يَنُصُّه نَصّا:رفعه.وكل ما أظهر فقد نَصَّ وقال عمر بن دينار:ما رأيت رجلا أنصّ للحديث من الزهري أي أرفع له وأسند،ويقال نصّ الحديث إلى فلان أي رفعه"[1]

أورد **(الفيروز أبادي)** في مادة (نصص) قوله:"(نص)الحديث رفعه،وناقته استخرج أقصى ما عندها من السير،والشيء حركه،ومنه فلان ينص انفه غضبا،وهو نِصَاص الأنف والمتاع:جعل بعضه فوق.وفلانا استقصى مسألته عن الشيء والعروس أقعدها على المنصة بالكسر،وهي ما ترفع عليه فانتصت،والشيء أظهره والشواء ينص نَصِيصًا:صوّت على النار،والقدر غلت،والمنصة بالفتح من نصَّ المتاع،والنص الإسناد

1-ابن منظور:لسان العرب،دط،دار الصادر بيروت،مادة نصص

إلى الرّئيس الأكبر والترقيات،والتعيين على شيء ما،ونَصِيصُ القوم:عددهم،والنَّصَّة العصفورة بالضم الخصلة من الشعر أو الشعر الذي يقع على وجهها من مقدم رأسها،وحية نِصَاصٌ أي كثيرة الحركة،ونَصَصَ غريمه،ونَاصَّه:استقصى عليه وناقشه،وانتصب ارتفع،ونَصْنَصَه:حركه وقلقله و البعير أثبت ركبتيه في الأرض وتحرك للنهوض"[1]

وجاء في المعجم الوسيط النص بمعنى:"صيغة الكلام الاصليةالتي وردت من الؤلف،وما لا يتحمل إلا معنى واحد أو لا يتحمل التأويل"[2]

وفي(**مختار الصحاح للرازي**) مادة(نصص) في حديث **علي** رضي الله عنه "إذا بلغ النساء نَصَّ الحقاق،يعني منتهى بلوغ العقل و نَصْنَصَ الشيء:حركه،وفي حديث(**أبي بكر**) رضي الله عنه حين دخل عليه (**عمر**)رضي الله عنه وهو يُنَصْنِصُ لسانه ويقول:هذا أوردني الموارد"[3]

لا يمكن أن نصل إلى تحديد قاطع،ونهائي لمجرد أننا نريد أن نصل إلى المعنى اللغوي لكلمة (النص)،وذلك لتعدد المعاني و الدلالات عند كل من الجانبين العربي والأجنبي.

1-الفيروز أبادي:القاموس المحيط،دط،دار إحياء التراث العربي،بيروت:1997،مادة نص.

2-مجمع اللغة العربية(شعبان بن عبد العاطي عطية،أحمد حامد حسين وآخرون):المعجم الوسيط،دط4،جمهورية مصر العربية:2004م،ص956.

3-الرازي:مختار الصحاح،دط،دار إحياء التراث العربي،بيروت:1997،مادة نص.

مما سبق نستنتج انه إذا أردنا أن نرصد التطور التاريخي لدلالة كلمة النص نجد أنها كلمة تشتمل على عدة مدلولات منها المادية ومنها المعنوية، فمن المادية ما وجدناه في الدال الخصلة من الشعر أو الشعر الذي يقع وجهها من مقدم رأسها،أو من الأمور المعنوية نصّ الأمور:شديدها،ونص الرجل سؤاله عن شيء حتى يستقصي ما عنده،و بلغ النساء الحقاق أي:سن البلوغ.

هذا وقد يستخدم النص أحيانا في معان اصطلاحية،وهي متعددة وسنذكر أبرزها.

ب - اصطلاحا:

ما يجب أن نقر به هو أن النص يعتبر أحد الركائز الأساسية التي تقوم عليها الحياة الاجتماعية إذ لا يمكن تصور مجتمع منسجم ومتماسك دون وجود نصوص تنظم و تسير مختلف المؤسسات التي يلجأ إليها المجتمع عند الضرورة،فهي التي تضبط قوانين تلك المؤسسات وتضع لأفرادها مختلف الإرشادات التي تثبت حسن سيرورته وضمان استقراره، و النص اصطلاحا هو ما لايتحمل إلا معنى واحد وقيل ما لا يتحمل التأويل وقيل هو ما زاد وضوحا على الظاهر لمعنى في المتكلم وهو سوق الكلام لأجل المعنى.

يرى **(هارتمان)(Hartmann)**أن (النص)"هو أي قطعة ما ذات دلالة،وذات وظيفة و بالتالي هي قطعة مثمرة من الكلام" [1]وهذا الكلام يعني أن (النص)قطعة تحمل في طياتها معاني ودلالات،وهذه الأخيرة تعتبر وظيفة

أم **(رولان بارث)(Roland Barth)**يتفق تقريبا مع ما توصل إليه مفهومه في الثقافة العربية"إنه السطح الظاهري للنتاج الأدبي، نسيج من الكلمات المنظومة في التأليف،و المنسقة بحيث تفرض شكلا ثابتا، ووحيدا ما استطاعت إلى ذلك سبيلا،يقول أنه –أي النص-يشاطر الأثر الأدبي هالته الروحية(علو المصدر) وهو مرتبط تشكيلا بالكتابة(الظهور)،وهو الذي يوجد الضمان للشيء المكتوب جامعا وظائف صيانته :الاستقرار (التركيب والترتيب)،واستمرار التسجيل الرامي إلى تصحيح ضعف الذاكرة، عدم دقتها"[2]

كما أن النص يعتبر وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى القراء أو المتلقين ويعتبر طريقا مفتوحا للخطاب،يقول **(جيفري ليتش)**(و**(مايكل شورت)**:"أنه عبارة عن التوصيل اللغوي-سواء كان مكتوبا أو منطوقا-باعتباره رسالة فحسب تتخذ صورة شفرات محددة في صورتها المسموعة أو المرئية"[3] وذلك يوحي إلى أن النص مهما كانت صورته سمعية أو

1-سعيد حسن البحيري،علم لغة النص-المفاهيم والاتجاهات-،دط،الشركة المصرية العالمية للنشر،لونجمان:1997،ص102.

1-عمر أبو حزمة:نحو النص-نقد النظرية وبناء أخرى،ط1،عالم الكتب الحديث،أربد،الأردن:1425ه_2004م،ص33،32.

2-أحمد عفيفي:نحو النص-اتجاه جديد في الدرس النحوي،دط،مكتبة زهراء الشرق 116،ص20.

مرئية فإن مهمته تتمثل في تطوير الاتصال الغوي بين البشر،يقول الدكتور(**محمد عناني**):"إن الحديث عن النص معناه التركيز عن اللغة ومن هنا تأتي أهمية دراسة النص لتطوير الاتصال اللغوي بين البشر و تقويته وتحسينه"[1].فالهدف من الدراسات الغوية هو تحسين الإتصال اللغوي و هذه الدراسات؛وعلى ضوء هذه المفاهيم الاصطلاحية للنص سنحاول تفصيلها فيما يأتي:

1-2-مفهوم النص في اصطلاح القدماء:

لم يولى مفهوم النص اهتماما في القديم إلا من علماء الأصول أمثال(**الشافعي**) الذي كان أول عالم تطرق إلى مفهوم النص عن نظريته عن البيان،حيث ذكر عن النص أنه:"ما أتى الكتاب على غاية البيان فيه فلم يحتج مع التنزيل فيه إلى غيره"[2]و على ذلك فالنص "ما لا يتحمل إلا معنى واحد"[3]و هذا الكلام معناه أن للنص مفهوما واحدا و لا يمكن الفصل فيه.

"كما أن للنص مفهوما آخر عند الأصليون،إذ يستعملون هذا اللفظ فيما ورد في بحوثهم من اصطلاحات مثل عبارة النص،و إشارة النص...إلخ،يفهم من ذلك أنهم يطلقونه على كل ملفوظ مفهوم المعنى من الكتاب والسنة وسواء أكان ظاهرا أو نصا مفسرا، أي إن ورد

3- محمد عناني:المصطلحات الأدبية الحديثة،دط،لونجمان،القاهرة:1997م،ص116.

1-جمعان عبد الكريم:اشكالات النص،ط1،النادي الأدبي بالرياض والمركز الثقافي العربي،الدار البيضاء:2009،ص26.

2-أبو إسحاق إبراهيم:المعونة في الجدول،ط1،دار المغرب الإسلامي،بيروت:1408ه-1988م،ص128.

عن صاحب الشرع فهو نص"[1] و هذا يعني أن الأصوليون يرون أن النص هو عبارة عن ملفوظات و عبارات ذات معنى من القرآن الكريم و السنة النبوية أي انه تلك النصوص الشرعية الظاهرة أو المفسرة.

1-3-مفهوم النص عند المحدثين:

لقد تنوعت تعريفات النص عند المحدثين و ذلك بسبب تنوع الاختصاصات العلمية واللغوية وتعدد الاتجاهات والمدارس،ومن بين هذه الاتجاهات نجد المهتمين بلسانيات النص،ونذكر منهم:**(هاليدي)** و**(رقية حسن)**،حيث أشار هذان الأخيران إلى أن"كلمة نص تستخدم في علم اللغويات لتشير إلى فقرة مكتوبة أو منطوقة مهما كان طولها،شريطة أن تكون وحدة متكاملة،ويظهر واضحا هذا التركيز على أن النص يتضمن المكتوب والمنطوق على أن يكون وحدة متكاملة دون تحديد حجمه طولا أو قصرا"[2]،فكلمة نص إذا في علم اللغة سواء أكان مكتوبا أو منطوقا يشترط أن يكون وحدة متكاملة و متجانسة دون اعتبار الطول والقصر شرطا ضروري.

بالإضافة إلى كل من(**هاليدي)** و**(رقية حسن)**،نجد**(برنكر)**، **(أيزنبرج)**،و**(شتاينتز)**،و غيرهم ذهبوا إلى أن" النص تتابع مترابط من الجمل ويستنتج من ذلك أن الجملة بوصفها

3-جمعان عبد الكريم: المرجع نفسه،ص26.

1-أحمد عفيفي:المرجع نفسه،ص22.

جزءا صغيرا ترمز إلى النص ويمكن تحديد هذا الجزء بوضع نقطة، أو علامة استفهام،أو علامة تعجب،ثم يمكن بعد ذلك وصفها على أنها وحدة مستقلة"[1]

وهناك من يربط بين النص ومضمونه،و يرى أن الاهتمام ينصب على المضمون أولا؛فالنصوص في راي **(تشومسكي)**:"إبداعات لغوية يستدعيها واقع معين أو وجهة نظر فعلية معينة،ويجب أن ندرك في ايطار هذه الخاصية على أنها أبنية للمعنى ويرتكز الإهتمام على مضمون هذه النصوص"[2]

أما **(رولان بارث)** فهو يركز على اللغة،اي لغة النص،حيث يقول في مقاله (نظرية النص):"...أن النص يظل مقصورا على اللغة وحدها من ألفه إلى يائه،فهو ليس لغة ،ولا يمكن أن يوجد إلا في لغة غير نفسه،و بعبارة أخرى فنحن لا نستطيع أن نشعر بوجود النص إلا في الإنتاج"[3]

يعتبر**(رولان بارث)** النص لغة أي انه دون لغة لا وجود للنص فاللغة هي التي تنتج النص فهو إذن يركز على اللغة أما**(تشومسكي)**، فإنه يركز على المضمون.

2-المرجع نفسه:الصفحة نفسها.

1-سعيد حسن البحيري:علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، ط1،الشركة المصرية العالمية للنشر،لونجمان:1997م،ص105.

2-محمد عناني:المصطلحات الأدبيةالحديثةدراسة ومعجم انجليزي-عربي،ص105.

يقول **(رولان بارث)** في موضع آخر عن النص:"إن مفهوم النص مرتبط تارخيا بعالم بأكمله،من النظم والدين، والأدب والتعليم[1]،فالنص إذا يرتبط بكل هذه الأشياء لأنه دونها يصبح الفهم مستحيلا،لأن النص يتطلب قدرا كبيرا من الحكمة ليفهم معناه ومضمونه.

ومما سبق نستنتج أن مفهوم النص في الثقافة العربية مرتبط بالظهور فقط،وهم ينفون وجود نصوص غير الكتاب والسنة،حيث نجد أن مصطلح النص أصله أجنبي عرّب خطأ ولم يجد ما يطابقه في اللغة العربية،"فلماذا نقول النص العلمي، والنص القانوني، إذن المصطلح الذي نستخدمه يحيل إلى مفهوم غربي"[2]وهذا المفهوم الغربي يحيل معناه إلى النسج و الجهد والقصد والاكتمال.

وتعرفه **(جوليا كريستيفا)** بقولها:"حددت النص كجهاز غير لساني يقوم بتوزيع نظام اللسان للربط بين كلام تواصلي،يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه والمتزامنة معه"[3]

حددت **(جوليا كريستيفا)** مفهوم النص أنه جهاز غير لساني؛أي أنه لا ينتمي إلى حقل اللسانيات و يتحقق بفضله كل من معيار القصدية والإخبارية بين أنواع عدة من الملفوظات وهي بدورها اعتبرت اللغة من أساسيات انتاج النص وذلك في قولها:"إنه يتخذ

3-عمر أبو حزمة: نحو النص نقد النظرية وبناء أخرى،ص36.

1-جمعان عبد الكريم:إشكالات النص دراسة لسانية نصية،ص36.

2-جوليا كريستيفا:علم النص،تر:فريد الزاهي،دط،دار توبقال للنشر،الدار البيضاء،المغرب:1991م،ص21,

من اللغة مجالا لنشاط، فتراه يتردد إلى ما لا نهاية محدثا بعدا بين لغة الاستعمال الطبيعية وهي اللغة المسخرة لتقديم الأشياء، والتفاهم بين الناس، والحجم الشاغر للفعاليات الدالة"[1]

2-أنواع النصوص وطبيعتها:

تنقسم النصوص إلى قسمين:نصوص أدبية، ونصوص غير أدبية، وهذان القسمان بدورهما ينقسمان إلى عدة أنواع.و في بحثنا هذا سنركز على النصوص الأدبية عامة والنثرية خاصة.

2-1-النصوص الأدبية:

تعتبر ظاهرة لغوية، وجمالية بالدرجة الأولى، وهو عبارة بنية لغوية مغايرة للمألوف، و التي تزودنا بثروة لغوية هائلة،"أصبح يدل على التعبير باللفظ الجميل عن المعنى المثير للعواطف المتأثرة بالمشاعر المؤثرة في القارئ أو التسامح"[2] والنصوص الأدبية هي بمثابة وعاء للتراث الأدبي قديمه وحديثه؛وقد قسمت النصوص الأدبية إلى نوعين أساسيين وهما:النصوص الشعرية ، والنصوص النثرية ؛وهذه الأخيرة بدورها تتفرع منها عدة أنواع:القصة،المسرح،المقالة،الرواية.

3المرجع نفسه،الصفحة نفسه.

1-أحمد جمعة نايل:التحليل الأدبي اسسه وتطبيقاته التربوية،ط1،دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر:2007م ،ص 49.

2-1-1-النصوص النثرية ومفهومها اللغوي والاصطلاحي:

أ_لغة:

جاء في معجم لسان العرب:"نَثَرَ:الليث:النَّثْر نثَرَك الشيء بيدك ترمي به متفرقا مثل نَثَرَ الجوز واللوز،والسكر،وكذلك نَثَرَ الحبّ إذا بُذِر ،وهو النَّثَّار وقد نَثَرَه، ويُنْثِرُه ويَنْثُرُه نَثْرًا ونِثَارًا ونَثَّرَه فانتَثَرَ وتَنَاثَرَ،والنَّثَّارَة:ما تَناثَر منه وخص اللحياني به ما يَنْتَثِر من المائدة فيؤكل فيرجى فيه الثواب،قال ابن سيده:لم يفسر نثرا، قال و عندي أنه متناثر متساقط لا ينبت وفي حديث ابن مسعود وحذيقة في القراءة:هكذا الشعر ونَثَرًا كنثر الدفل أي كما يتساقط الرطب اليابس من الحذق إذا هز. ورجل نَثَرَ بين النَّثْر و مُنْتَثِر:كلاهما كثير الكلام والأنثى نَثِرَة فقط"[1]

ب-اصطلاحا:

هو الكلام الفني الجميل المنثور بأسلوب جيد لا يحكمه النظم الإيقاعي كما في حالة الشعر،يتميز بلغة جميلة منتقاة ومنطق سليم ومقنع يثير اهتمام المتلقي،"و هو الكلام الذي لم ينظم في أوزان و قواف وهو على ضربين:الأول هو النثر العادي الذي يقال في لغة التخاطب وليس لهذا الضرب قيمة أدبية إلا ما يجري منه أحيانا من أمثال وحكم، وأما الثاني فهو النثر الذي يرتفع فيه أصحابه إلى لغة فيها فن ومهارة،وبلاغة ،وهذا الضرب

1-ابن منظور:مرجع سابق،مادة نثر.

هو الذي يعني به انتقاد في اللغات المختلفة ببحثه ودرسه،وبيان ما مر به من أحداث وأطوار وهو يتفرع جدولين كبيرين هما الخطابة،والكتابة الفنية"[1]

و في تعريف آخر للدكتور(**جبور عبد النور**) عن النثر:"أسلوب في التعبير ليس شعرا، ولا يخضع لقانون الإيقاع المتناسق ، ولا يغالي في استعمال الصور والأخيلة و يقرب أسلوب التفاهم و يتيح لمرونته و سهولته تحليلا عقليا عميقا فإذا كان الشعر توليد الخيال والانفعال بتأثير نسبي من العقل فإن النثر يعتمد العقل أولا ويستعين بنسب متفاوتة بالخيال والانفعال لأن الغاية منه أساسا التعبير عن حقيقة الأشياء"[2]

والكلام العادي مهما كانت صفته منطوقا أو مكتوبا لا يجوز أن نسميه إلا إذا أتقنه صاحبه و كان فصيحا.

والنثر وسيلة تستعمل في عدة أغراض أهمها التعليم، والخطابة، وورد تعريف النثر أيضا في (**المعجم المفصل في الأدب)** :"النثر أسلوب في التعبير غير موزون،فقد استخدم الإنسان لغته للتفاهم والتعامل ثم تحولت إلى وسيلة تستعمل للتأثير العاطفي، والإستمالة الوجدانية وحين أدرك أهمية ما يكتب اعتنى بصوغ عباراته ليكون أوقع في النفس من

2-أحمد جمعة نايل :المرجع السابق،ص 49.

1-جبور عبد النور: المعجم الأدبي، ط 2، دار العلم للملايين ، لبنان-بيروت:1984م ، ص 277.

غير مغالات في الأخيلة والصور التي هي من أساليب الشعر ،ثم وجد النثر الفني طريقة إلى الظهور و هذا النثر الفني جاء متأخرا عن الشعر".[1]

يعتبر النثر سردا كتابيا يعتمد على تقاليد وتقنيات وشاعرية، وهو ممارسة غير مقيدة، ويتوزع إلى أنواع أدبية تتوالد باستمرار كما تختفي باستمرار .وجاء تعريفه في(**معجم المصطلحات الأدبية**):"هو الشكل المعتاد للغة المنطوقة والمكتوبة، وينطبق مصطلح النثر على كل التغيرات التي ليس لها نسق قد يكون ايقاعيا منتظما ويقدم (كوليردج)تعريفين قد يكون فيهما بعض العون:أتمنى لو نذكر شعراؤنا الشبان الأذكياء تعريفاتي المتواضعة للنثر والشعر، فالنثر هو الكلمات في أفضل ترتيب لها.وهو هنا يتحدث عن النثر الفني لا نثر الحياة العملية".

فالنثر إذن اعتمادا على ما سبق من التعريفات، هو الكلام الذي ليس فيه وزن،ويعتمد على الحقائق،أو بتعبير آخر،النثر هو الكلام المقفى بالأسجاع وهو أدب انساني بالدرجة الأولى.

2-1-2-النصوص الشعرية:

أ-لغة:

2-محمد الترنجي:المعجم المفصل في الأدب،ط2 ،دار الكتب العلمية ،بيروت-لبنان:1999م-1419ه، ص849.

جاء في معجم لسان العرب(**لابن منظور)**:"شعر:شَعَرَ به شَعُرَ يَشْعُرُ شِعْرًا وشَعْرًا وشِعْرَةً،ومَشْعُورَة،وشُعُوراً وشِعْرَى ومَشْعُرَاء ومَشْعُورًا (الأخيرة عن اللحياني) كله عَلِمَ وحكى اللحياني عن الكسائي:ما شَعَرْتُ بمَشْعُورَة حتى جاء فلان وحكى عن الكسائي أيضا، أشعُر فلان ما عمله، وأَشْعُرُ لفلان ما عمِله،وأَشْعَرَ لفلان ماعمِله و ما شعرك فلانا ما عمله،قال،و هو كلام العرب"[1]

ب - اصطلاحا:

لمصطلح الشعر عدة معاني ،وردت في محتلف المعاجم العربية والتي نذكر منها :في معجم المصباح المنير للفيومي المقرئ:"هو النظم الموزون وحدّه ما تركب تركبا متعاضدا،وكان مقفى موزونا مقصودا به ذلك فما خلا من هذه القيود أو من بعضها فلا يسمي قائله شاعرا،ولهذا ما ورد في الكتاب أو السنة موزونا فليس شعرا لعدم القصد أو التقفية،وكذلك ما يجري على ألسنة بعض الناس من فطنته غير قصد لأنه مأخوذ من شَعَرْتُ إذا فطنت وعلمت و سمي شاعرا لفطنته"[2]

1-ابن منظور:مرجع سابق،مادة شعر.

1-أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقرئ:المصباح المنير معجم عربي-عربي،دط،مكتبة بيروت-لبنان،127.

وورد له تعريف آخر في معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب:"الشعر: فن من فنون الكلام يوحي عن طريق الإيقاع الصوتي،واستعمال المجاز بادراك الحياة و الأشياء ادراكا لا يوحي به النثر الإخباري"[1]

وجاء في معجم المصطلحات الأدبية:"هو عمل أدبي في شكل موزون أو في لعبة ذات نسق منتظم أو هو فن الإنشاء اللغوي الإيقاعي الذي يهدف إلى تحقيق متعة خاصة عبر المعاني الجمالية الرفيعة مجنحة الخيال أو ذات العمق"[2]

أما في معجم لسان العرب فالشعر هو "منظوم القول غلب عليه لشرفه بالوزن والقاقية، وإن كان كل علم شعرا من حيث غلب الفقه على علم الشرع والعود على المندل والنجم على الثريا، ومثل ذلك كثير وربما سمو البيت الواحد شعرا [3]

وفي معجم **(الرائد الصغير)** وهو معجم أبجدي للمبتدئين ورد مصطلح الشعر بمعنى"هو الكلام الموزون المقفى القائم على العاطفة والخيال، والنغم ،والجرس والعقل،تنساب في البيت أو القصيدة في تجانس إيقاعي عذب ج أشعار"[4]

2-مجدي وهبة وكمال المهندس:معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب،ط2،مكتبة لبنان ساحة رياض الصلح بيروت:1984،ص210.

3-ابراهيم فتحي:معجم المصطلحات الأدبية،دط،المؤسسة العربية للناشرين المتحدين،صفاقص-الجمهورية التونسية:1986ص،215.

4-ابن منظور:مرجع سابق،باب شعر.

1-جبران مسعود،الرائد الصغير،ط1،دار العلم للملايين،لبنان:1988،ص 370.

ويعتبر الشعر من أقدم الفنون الأدبية وقديما كان ينشد في الأسواق قبل الإسلام وفي المحافل.ومهما اختلفت الآراء في وضع تعريف للشعر إلا أن الأغلبية اتفقوا على أنه كلام موزون ومقفى وإحساس قوي،وتأثر عميق،وهو نظم للواقع الملموس الذي بفضله تصلنا أفكار أصلية عن الإنسان والعالم والكون.

2-1-3-أنواع النصوص النثرية:

يعتبر النثر تعبيرا عن المشاعر وكل ما يدور في الذهن دون التقيد بقيود فنية كالوزن والقافية ويعتبر لغة التخاطب،كما أنه شكل للكتابة والتعبير،ويقوم على أساس بناء لغة على لغة،وتختلف أنواعه من زمن إلى آخر،إلا أننا نستطيع حصر هذه الأنواع في العموم فيما يأتي:

2-1-3-1-المقالة:هي قطعة إنشائية ذات طول معتدل، تعالج موضوعا ما معالجة سريعة من وجهة نظر صاحبها"بحث في سطور أو صفحات معدودة وشاعت كتابته بعد انتشار الجرائد والمجلات.وتتميز هذه المقالة بالتركيز على المعنى، وبوضوح العرض والانتهاء في معظم الأحيان،إلى محصلات بارزة ترسخ في أذهان القراء"[1]

ويعرفها الدكتور**(محمد التونجي)** في المعجم المفصل في الأدب:"هي تأليف أدبي موجو لا يتصف بالعمق يتناول قضية ما قديمة أو حديثة،أدبية أو علمية،اجتماعية أو

1-جبور عبد النور،مرجع سابق،ص260.

سياسيةّ،نقدية أو ساخرة...يدور المقال حول موضوع معين قد يقصر فلا يتعدى السطور أو يطول فيتعدى الصفحات والصحف والمجلات زاخرة بأنواع المقالات"[1]

يعتبر المقال من الفنون الحديثة التي عرفتها أوربا منذ القرن السادس عشر وأول من استخدم هذا المصطلح هو**(مونتاني)** في كتاباته التأملية[2]

"لكن المقال في مفهومه الحديث استقبله العرب من الغرب مع من استقبلوه من فنون أدبية،وبرز كتاب المقالات في غاية من الفنية والبراعة فمن كتّاب المقال الاجتماعي **(قاسم أمين)**،والاصطلاحي **(محمد عبده)**، و**(عبد الرحمان الكواكبي)**،والأدبي**(ميخائيل نعيمة)**و**(طه حسين)**،والعلمي**(يعقوب صروف)...**" [3]

وبهذا نستنتج أن للمقال أنواع عديدة منها:الاجتماعي،والإصلاحي،والأدبي والعلمي،وغيرها وقد أبدع فيها كتابها وتفننوا.

2-1-3-2-القصة:

تعتبر القصة أحد أهم الفنون النثرية الأدبية،فهي سرد واقعي أو خيالي لأفعال بقصد إثارة الاهتمام والإقناع والتثقيف وأخذ عبرة ما او حكمة.**يقول(راغب نبيل)**في كتابه فنون الأدب العالمي:" وهي تهبنا من المعرفة ما لا يقدر على هبته أي نوع أدبي سواه فالقصة

2-محمد التونجي،مرجع سابق،ص815.

3-المرجع نفسه،الصفحة نفسها،(بتصرف).

4-المرجع نفسه،ص816.

اختيار وتأليف مصنوع،وليس مجرد مطابقة للواقع،والقصد منها كان اتجاهها هو الإمتاع،وأن نترك في النفس أثرا ثابتا مركزا لا كما يحس به في الحياة إحساسا غامضا مضطربا"[1]

والقصة مجموعة من الأحداث التي تتناول عدة وقائع سواء كانت تتعلق بالإنسان أو الحيوان،تتميز القصة بأنها مدة زمنية أو فترة كاملة وهي حوادث يخترعها الخيال لتبسط لنا الواقع بصورة خاصة

"أحدوثة شائقة ،مروية أو مكتوبة يقصد بها الإمتاع أو الإفادة،وقد عرفت بأسماء عدة في التاريخ العربي منها:الحكاية،والخبر،والخرافة،وليس لها تحديد واضح ولا مدلول خاص في المعاجم القديمة سوى أنها الخبر المنقول شفويا أو خطيا وسوى أن القصاص هم الذين يقصون على الناس ما يرق قلوبهم"[2]

جاء تعريفها في المعجم المفصل في الأدب:القصص:هو أحد فنون الأدب غالبا يعالج قضايا اجتماعية وانسانية،وقد نشأ عند العرب مطلع العصر العباسي،الهدف منه هو العظة للإنسان ملكا أو من العامة ويعتبر ابن المقفع فاتح فن القصص عند العرب عندما ترجم

1-راغب نبيل:فنون الأدب العالمي،دط،مكتبة بيروت لبنان:1996م،ص181.

2-جبور عبد النور:مرجع سابق،ص212.

قصص كليلة ودمنة عن الفارسية،ثم انتشر فن القصص عندهم في مثل كتاب البخلاء والمقامات"[1]

نستنتج أن القصة هي من الفنون التي تقدم الموعظة والحكمة للإنسان فهي تعالج أمورا كثيرة في حياته اليومية يمكن أن تكون واقعية أو خيالية إلا أنها وسيلة نافعة لمعالجة جميع القضايا الإنسانية ومهما كانت الطبقة الاجتماعية لصاحب القضية.

2-3-3-3-المسرحية:

هي قصة تمثيلية لفكرة أو لموضوع من خلال حوار يدور بين شخصيات مختلفة وتعرض على خشبة المسرح،والحدث هو العنصر الهام في المسرحية،وتتميز المسرحية بعدة خصائص منها:اعتمادها على الحوار وعرفها(**محمد التونجي**):"جنس أدبي عريق عند الإغريق،حديث عند العرب وهو قصة تمثيلية أساسها الحوار وليس السرد ولا الوصف والحوار يمكن أن ينطقه شخص واحد أو يتبادله مجموعة أشخاص،وذو حبكة هي عقدة العمل الفني يلقيه الممثلون أمام الجمهور وكلمة مسرحية عربية تعني عند الإغريق دراما،وتؤدي معنى الحدث أو الفعل،لها محوران:المكان الذي تجري فيه الدراما،والزمان

1-محمد التونجي:مرجع سابق،ص706.

الذي يدور فيه الحدث أو المسرحية تختلف عن التمثيلية لا يشترط فيها ذلك لكنهم اليوم لا يفرقون بينهما"[1]

كما تمتاز المسرحية كذلك بمعالجة الموضوعات الشائعة التي تدرس في الفنون الأدبية الأخرى خاصة ما يتعلق بالإنسان وطبيعته وأفعاله وما بداخله من مشاعر وأحاسيس وأفكار،وقديما كانت نصوص المسرح شعرا،ومع الوقت أصبح يتسرب إليه.

2-1-3-4-الخطابة:تعتبر الخطابة وسيلة لإيصال المعارف والمعلومات لمجموعة من الأفراد وذلك بهدف الإقناع والتأثير"وهو فن التعبير عن الأشياء بحيث أن السامعين يصغون إلى ما يقوله المتكلم في موقف رسمي مختلف عن المجالس المألوفة في الحياة اليومية وهي تشد عادة الرابط بين أذهان السامعين،وقلوبهم من جهة والأفكار التي تتناهى إليهم من جهة أخرى،وهذا يفرض عن المتكلم أن يكون ذا ثقافة واسعة ليتوصل إلى تنسيق خطبته وتوضيح الأفكار التي يعالجها وطريقة عرضها لتتوافق مع المحرضات النفسية والعقلية في الجمهور"[2]

تعتمد الخطابة على تقوية الظن أكثر التخيل،وهي الوسيلة المثلى لتزويدنا بمختلف المعلومات في جميع الميادين وذلك لتعدد الوانها،فهناك الخطابة السياسية،والخطابة الدينية،والخطابة الثقافية،والاجتماعية،وغيرها.وكل لون من هذه الألوان له طريقة خاصة

1-محمد التونجي:مرجع سابق،ص786.

2-جبور عبد النور:مرجع سابق،ص103.

لتوصيل المعنى والمعرفة للقارئ أو للمستمع،ويجب على صاحب الخطاب أن يستعمل مصطلحات ويستعمل حجج و براهين لإقناع المتلقي.

2-1-3-5-الرواية:

تعتبر الرواية من أشهر أنواع الأدب النثري،وهي عبارة عن قصة خيالية نثرية طويلة،"يطلق النقاد و مؤرخو الأدب هذه اللفظة على القصة الطويلة أيضا فتساوي في نظرهم اللفظتان من حيث المدلول،غير أنه يلاحظ اعادة أن لفظة الرواية بمعناها العصري حديث العهد ولفظة القصة طويلة أو هما لفظتان للمدلول نفسه إلا أن الرواية هي تسمية عصرية للقصة الطويلة.

وعرفها(**محمدالتونجي)** في المعجم المفصل للأدب:"هي نقل الأخبار والأشعار شفاها من غير كتابة وكان الجاهليون يعتمدون الرواية الشفوية في نقل الآثار الأدبية لأنهم كانوا قوما أميين لا يعرفون الكتابة والقراءة إلا عدد قليل منهم،واستمرت رواية الشعر والنثر في صدر الإسلام كما اتسعت الرواية في العصر الأموي وتعدت الأدب إلى رواية قراءات القرآن والحديث وعرف التدوين منذ أواخر العصر الأموي والتدوين عكس الرواية"[1]

1-محمد التونجي:مرجع سابق،ص 490.

من هذا التعريف نستنتج أن الرواية قديما؛أي العصر الجاهلي وقبل عصر التدوين كانت شفوية وبواسطتها كانت تنقل أعمالهم الأدبية مثل الأشعار والنوادر،لهذا اهتم الناس بها واتسعت في العصر الأموي.

والرواية تتميز عن الفنون الأدبية الأخرى بأنها فن سردي يقوله راوي وتختلف عن المسرحية لأنها تحكى عن طريق أفعال الشخصيات والتمثيل، والرواية أكبر من القصة القصيرة وتأخذ مدة أطول،وتحتوي على أكبر عدد من الشخصيات وتستخدم اللغة النثرية في كتاباتها،ويتم بناءها من نسج الخيال والأوهام،وهي أكثر تعقيدا وصعوبة من القصص ولها تأثير كبير في المجتمع لأنها تتحدث عن تجارب ومواقف خاضتها البشرية وتقدم لنا النصيحة والعبرة والفوائد.

3-أهمية تدريس النصوص الأدبية النثرية:

تسعى المناهج الدراسية في الأطوار الثلاثة خاصة الثانوية إلى أهداف ومقاصد،ترتبط بمبادئ وقيم تربوية،ثقافية،اجتماعية،وسياسية،بالإضافة إلى المعارف والمعطيات التي يتحصل عليها المتعلم والتعليم،لهذا تسعى هذه المناهج إلى مسايرة هذه المبادئ وذلك من خلال تناول النصوص الأدبية تناولا يعتمد على الفهم و الاستيعاب ومن ثم التذوق الفني السليم،لهذا يجب اختيار نصوص أدبية ذات قيم بارزة في بناء مواضيع المنهاج الدراسي خاصة الشعبة الأدبية والتي تهدف إلى اكتساب ثقافة فنية وأدبية،وإلى الممارسة الشفهية

للغة وبناء الذوق الحسي والجمالي لدى المتعلم والتي تكون مساهمة في التكوين السلوكي والفكري والذوقي له، والنصوص الأدبية تعتبر مهمة جدا في اعداد النفس وتكوين الشخصية،وتوجيه سلوك الإنسان عامة،وبصقل الذوق،كما أنها تزيد خبرات التلاميذ وتعمق فهمهم لحياة الناس والمجتمع،وتساعدهم على اشتقاق معاني جديدة للحياة وتحسينها،كما تمكنهم من معرفة تراثهم الأدبي،وما يحتويه من قيم جمالية وأخلاقية،وظروف تاريخية وفي هذا الصدد يقول**(علي جواد الطاهر)**:"...والاختيار مقيد بجمال متحرر من المعنى التاريخي مراعاة لمستوى الطلبة واقتصارا على النص القريب منهم"[1].وهذا يعني أن اختيار النصوص الموجهة للتعليم يجب أن تتوفر على قيم جمالية، وأخلاقية حيث تتناسب مع ميول و رغبات التلميذ أو الطالب.

يقول **(عابد توفيق الهاشمي)**:" إن أي عملية تعليمية لها أهداف تريد تحقيقها في المدى المنظور على المدى القريب والمتوسط والبعيد،ومادة النصوص هي احدى هذه المواد التي يرجى وراء تدريسها مجموعة من القيم التربوية"[2].ويمكننا عرض بعض الأهداف المتوخاة في دراسة الأدب في بعض النقاط المهمة:

- "قراءة النصوص تفتح أمام التلميذ آفاق رحبة،وتوسع مداركه وتجعل علم المعرفة بطريقة علمية منهجية منظمة.

1-علي جواد الطاهر:أصول تدريس اللغة العربية،ط2،دار الرائد العربي،بيروت-لبنان:1984م،ص69.

2-عابد توفيق الهاشمي:الموجه العلمي لطرق التدريس،ط1،مؤسسة الرسالة،1996،ص135.

- تعزيز المكتسبات اللغوية والأدبية وتعميقها أداء وممارسة.
- التعرف على الشخصيات الأدبية التي تركت بصمات واضحة في مجال الأدب و

طبيعة عصرها بنتاجها الأدبي والفكري المتميز".[1]

- تحقيق القيم التربوية والإنسانية وذلك بفضل الإبداع الفني في كلمات النص والتي لها الفضل في تكوين الشخصية وتوجيه سلوك الإنسان إلى الأحسن.
- تنمية خبرات التلميذ من جميع النواحي الأخلاقية، الاجتماعية، والسياسية.
- العمل على زيادة مدركات المتعلم وتوسيع مخزونه الثقافي،وبهذا يزداد ارتباطه بالمجتمع، ويثير فيه العواطف.
- "التعرف على نشأة النثر العربي وتتبع تطوره من خلال نصوص دالة.
- الربط بين ألوان النثر الحديث وجذورها التاريخية.
- تقويم النصوص التي يدرسها الطالب ويصدر أحكامه عليها"[2]

4-معايير اختيار النصوص النثرية الموجهة للتعليم:

إن حسن اختيار النصوص الأدبية النثرية الموجهة للتعليم له أثر كبير في العملية التعلمية التعليمية ومن أجل انجاح هذه العملية يجب أن تتوفر هناك معايير جمالية وفنية

1-اسماعيل معمولي:تدريس النصوص،مجلة المبرز،ع20،الجزائر،ص119.

2-طه علي حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي:اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها،ط1،دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان_ الأردن:2005،ص229،228.

خاصة في المرحلة الثانوية،وذلك من خلال عدة عوامل والتي تتمثل في:الموضوع المضمون ومن خلال النص ،والطول والقصر.

4-1-من خلال الموضوع والمضمون:

- يجب ان يكون النص مناسبا لذهن المتعلم،حيث تدور موضوعاته حول ما يثير أذهانهم ويبعث انتباههم ويزكي حماستهم.
- يجب انتقاء النصوص وفق طريقة انتقائية لتشمل الأدب الرفيع وغيره من أجل ابعاد الطريقة الجاهزة في العمل[1].
- يجب أن يتصل النص بالقواقع فيشعر الطالب بتجاوب معه حيث يستفيد منه في التعامل مع غيره،كما يحسن تنويع موضوعاتها لتشمل آفاقا واسعة في الحياة من مدح ووصف عاطفة[2].
- يجب أن تتصل الموضوعات الأدبية بما يدور حول المتعلمين من أحداث، وما في نفوسهم من روح الوطنية، والشجاعة والبطولة وغيرها من مظاهر الخلق الكريم،وأن تبعث النصوص المختارة في نفس الطالب العواطف الشريفة والقيم العليا التي يحبها

1-طه حسين الدليمي،سعاد عبد الكريم عباس الوائلي:المرجع السابق،ص227(بتصرف).
2-المعهد الوطني الجزائري:المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة،2005-2006(بتصرف).

المجتمع في أبنائه"ومن ألوان الأدب التي يميل إليها الطلاب في مرحلة الثانوية ما يأتي:أدب الجهاد والبطولة شعرا كان أو نثرا"[1]

- يجب أن تتسم النصوص الموجهة للتعليم بالقيمية،فالأدب أيا كان يجب أن يشتغل

بقضية تأصيل القيم وأن يدعو الناس إلى مكارم الأخلاق،وأن يعمل على رفع إنسانية الإنسان وتحقيق الكرامة الإنسانية،وهذا يعني التركيز على مواضيع تتعلق بالأخلاق،وما يحسن حياة الإنسان ويطهر نفسه و يزكي نفسه ومكانته ودوره في المجتمع.

- يجب مراعاة قدرات و ميول وحاجات التلميذ في النصوص الموجهة إليه حيث يذكر علماء النفس من شروط قدرة عملية التعلم هي الدافعية،وهذا المعيار يمثل حاجات وميول التلاميذ المعرفية، حيث يكون مناسبا لمستواهم وقدراتهم العقلية والنفسية،خاصة وأن تلاميذ الثانوية يمرون بمرحلة صعبة في حياتهم والتي تتمثل في مرحلة المراهقة وهذه الأخيرة تستدعي معاملة من نوع خاص.

4-2-من خلال اللغة:

- اختيار مواضيع ذات لغة سهلة وذات عبارات سهلة، وأن تبتعد عن التقعر، والتزيد

والإغراق في اللغة الوحشية الغريبة.

1-علي أحمد مدكور:فنون تدريس اللغة العربية،دط،دار الشواف للنشر والتوزيع،الرياض،ص215.

- استخدام ألفاظ متداولة ومستخدمة،وإن كانت موجودة فهي لا تتجاوز عشرين كلمة،كما أنها مشروحة في قائمة المفردات.

4-3-من خلال الطول والقصر:

- يجب أن تكون النصوص النثرية المختارة أو الموجهة للتعليم تتميز بالقصر.
- يجب أن تكون أفكاره موجزة،وذلك يساعد الأستاذ على تقديم درسه في فترة قصيرة.
- قصر الجمل في النصوص والتي تكون غالبيتها سهلة للفهم، ويمكن للطالب أن يفهم معانيها من السياق،لأن الجمل الطويلة تكون صعبة ومعقدة فلا تمكن الطالب من الربط بين أفكاره.

بالإضافة إلى هذه المعايير نجد:

- عدم التكرار حيث أن النص الواحد لا يتكرر في أكثر من صف دراسي حتى لا يمل

الطلاب خاصة أن لدينا عددا كبيرا من النصوص الأدبية في مختلف عصور اللغة العربية.

"إن عملية اختيار النصوص لا يعد أمرا سهلا،لأنها عملية تخضع لعدة مقاييس وقواعد،وذلك لتعدد المواضيع الأدبية ولكل موضوع محوره الخاص وخطوات مهمة أو

مجال رئيس حيث يتم بمناسبة أو هدف على أساس تفضيل موضوع عن آخر،كما يجب أن يكون الموضوع المختار يناسب الحجم الساعي المخصص له،ويحتوي على أفكار جديدة."[1]

1-إسمهان زدادرة:البعد اللساني الثقافي في النص المدرسي(دراسة في منهاج اللغة العربية)بالمرحلة الثانوية،رسالة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان،قسم اللغة العربية وآدابها،جامعة باجي المختار،عنابة:2011-2012،ص52،(بتصرف)

الفصل الثالث: دراسة تحليلية " لكتاب اللّغة العربية و أدابها " للسنة الثالثة من التعليم الثانوي شعبة أداب و فلسفة و لغات أجنبية.

1 – التعريف بالكتاب: (وصف شكله).

2 –دراسة تحليلية لبعض النصوص النثرية و الادبية من حيث:

2 – 1 نمط النّص.

2 – 2 أدوات الاتساق و الانسجام.

2 – 3 اللّغة المستعملة.

1-دراسة تحليلية للكتاب المدرسي(اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي للشعبتين آداب-فلسفة ولغات أجنبية):

1-1: التعريف بالكتاب:

كتاب اللغة العربية وآدابها الخاص بشعبتي آداب وفلسفة ولغات أجنبية للسنة الثالثة ثانوي، عدد صفحاته(287)، تنسيق وإشراف الدكتور الشريف مريبعي أستاذ محاضر بجامعة الجزائر، ومن تأليف كل من درجي سعيدي:مفتش التربية والتكوين، سليمان بورنان: أستاذ التعليم الثانوي، نجاة بوزيان أستاذة التعليم الثانوي مدني شحامي: أستاذ التعليم الثانوي، الشريف مريبعي: أستاذ محاضر، معالجة الصور: كمال ساسي، تصميم الغلاف: توفيق بغداد، تصميم وتركيب: السيدة نوال بوبكري، يتفرع هذا الكتاب إلى اثني عشرة محورا وكل محور أدرج فيه نصين أدبيين، ودرسين في القواعد، ودرسين في البلاغة والعروض، ونصين تواصليين ونص في المطالعة الموجهة، ودرس في التعبير، وفي الاخير أي خاتمة كل محور هناك مشروع للانجاز من قبل التلاميذ، وهذا الكتاب تم نشره من قبل الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ومصادق عليه من طرف لجنة الاعتماد والمصادقة للمعهد الوطني للبحث في التربية.

2- دراسة تحليلية لبعض النصوص النثرية الواردة في الكتاب:

تعتبر النصوص كنشاط دراسي مقرر في منهاج السنة الثالثة ثانوي شعبة آداب وفلسفة حيث يتضمن نصوصا أدبية شعرية وعددها أربعة وعشرون نصا(24)، ونصوصا

تواصلية شعرية ونثرية أيضا ويبلغ عددها اثني عشرة نصا(12)، ونصوص المطالعة الموجهة، والتي يبلغ عددها أيضا 12نصا ومن بين هذه النصوص كلها اخترنا من كل صنف نوعين من **النصوص النثرية.**

النصوص الأدبية:

أخذنا نص تحت عنوان "**في الطبيعة والنفس الإنسانية**" (لعبد الرحمان بن خلدون) من المحور الثاني صفحة(38) والنص الثاني "**من مسرحية شهرزاد**" (لتوفيق الحكيم) مأخوذ من المحور الحادي عشر(11) صفحة (230).

النصوص التواصلية:

أخذنا نص "**احتلال البلاد العربية وأثاره في الشعر والأدب**"(لفواز سحار) من المحور الثالث(03) صفحة(63).

والنص الثاني"**الإحساس الجاد بالألم عند الشعراء المعاصرين**"(إليا الحاوي) من المحور السابع(07)،صفحة(151).

المطالعة الموجهة:

أخذنا نص"**ثقافة أخرى**"(لزكي نجيب محمود)من المحور الرابع،صفحة(85)

ونص آخر بعنوان"**الجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة**"(محمد البخاري) من المحور الثالث،(65).

2-1-النصوص الأدبية:

2-1-1-تحليل النص الأول:

النص بعنوان: **"في الطبيعة والنفس الإنسانية"**(لعبد الرحمان بن خلدون):يهدف هذا النص إلى التعرف على خصائص النص النثري العلمي، والنمط التفسيري والحجاجي.

أ-نمط النص:

النمط الغالب على هذا النص هو النمط التفسيري ومن مؤشراته:

- الإتيان بالأدلة والحجج ويظهر ذلك من خلال النص(...أنظر إلى علم التكوين كيف ابتدأ من المعادن ،ثم النبات ثم الحيوان على هيئة بديعة من التدريج...) و(...في عالم الحس آثار من حركات الأفلاك والعناصر...) وغيرها من الأدلة والبراهين التي تدل على أن النمط الغالب على النص هو النمط التفسيري.
- توظيف مصطلحات مناسبة تخدم هذا النمط

مثل(المكونات،الإستعداد،آثار،عناصر،ادراك،أجسام،روحاني،المعادن،النبات،الحيوان،عالم التكوين،أفق،الذوات،...)وهذه المصطلحات تتناسب أيضا مع نوع النص النثري العلمي.

- كما وظف مؤشر آخر والذي يتمثل في استخدام ضمير الغائب وهو أحد المؤشرات الذي يدل النمط التفسيري، ويظهر ذلك من خلال (قبله، هو، لها، له، لهما، بعده، أنواعه)

وكل هذه المؤشرات تدل أن النمط الغالب على النص هو النمط التفسيري.

ب- اللغة المستعملة:

اللغة التي استعملها الكاتب سهلة وبسيطة ومفهومة تخدم النص العلمي،ولأنه في صدد التحدث عن الطبيعة والتطور التدريجي لها،وعن النفس الإنسانية،وقدم أمثلة ليفهم الموضوع من خلال(الترتيب،العالم المحسوس،العناصر،الماء الهواء عالم

الأفلاك،طبقات،المعادن،النبات،الحيوان،الإتصال،الظاهرة،الماء،الهواء،المحسوسات)

وقد ابتعد كل البعد عن الألفاظ المسجوعة والمنموقة ويظهر ذلك من خلال:(ثم انظر إلى عالم التكوين،كيف ابتدأ من المعادن ثم النبات ثم الحيوان على هيئة بديعة من التدرج،وآخر أفق النبات مثل التخيل والكرم بأول أفق الحيوان،مثل

الحلزون،الصدف...)

ج- أدوات الاتساق والانسجام:

لقد استخدم الكاتب روابط تتمثل في حروف الجر المتنوعة:(عن، في، ب، إلى) حروف التوكيد(إن)، الضمائر بأنواعها:منفصلة:(لها ولهما وهو) متصلة:(أنواعه، بعده، وجودها...)

وقد وردت كذلك مفردات تنتمي إلى حقل معجمي واحد وهو الطبيعة أو عالم الطبيعة وتتمثل هذه المفردات في: (الأرض، الماء، الحيوان، الحشائش، النخل، النار، الهواء، الحلزون، الأفلاك، المعادن، النبات، الصدف).

2-1-2-تحليل النص الأدبي الثاني:

يحمل عنوان"**من مسرحية شهرزاد** (لتوفيق الحكيم) هو عبارة عن قطعة من المسرحية الشهيرة شهرزاد شهريار، يهدف هذا النص إلى التعرف على الفن المسرحي في الأدب العربي،والتعرف على الأحكام النقدية لتحليل نص مسرحي،كما يهدف أيضا إلى التدرب على انتاج نصوص حوارية.

أ-نمط النص:

النمط الغالب على هذا النص هو النمط الحواري، ويظهر ذلك من خلال بعض خصائصه ومؤشراته الواردة في النص وهي كالتالي:

- الحوار المباشر بين الشخصيتين.
- استعمال ضمائر الخطاب:(أنت، أحسبك(ك)،انت، علمت(ت)،...)

-استخدام أسماء الإشارة:(هذا، ذلك، ذاك)

-استعمال الأسلوب الإنشائي للربط التداولي "سؤال وجواب" مثل

شهرزاد:لماذا تنظر إلي هكذا؟

شهريار: لا تسخري مني.

شهرزاد:تريد ان تعرف مني ماذا؟أنا قلب كبير،هل أنا إلا قلب كبير؟

شهريار:سحقا للقلب الكبير.

-ويظهر أيضا من خلال استعمال الجمل الحوارية والقصيرة والواضحة ومفرداتها ومعانيها

-غلبة التعابير الانفعالية خاصة وأن النفاش حاد بين الطرفين.

-غلبة استخدام أساليب التعجب:(شهرزاد اسكتي !)، (أنت لا تصلح حتى للسخرية منك !)، (أتتذكر أنك أحببتني بقلبك يوما... !)، (امرأة خادعة !).

ب_اللغة المستعملة:

يتضح جليا من خلال قراءتنا للنص المسرحي **(من مسرحية شهرزاد)** أن اللغة المستعملة سهلة وبسيطة تخدم هذا النوع من النصوص ليتمكن القارئ والمشاهد للمسرحية من الفهم والاستيعاب السريع لها وفهم مغزاها،إلا أننا نلتمس بعض

المفردات الصعبة والتي نجد شرحا في الكتاب:ادعان=استسلام \ خسئت=ذللت \ أوج=قمة \ سيان=نفس الشيء \ أحفل=أهتم.

ج-أدوات الاتساق والانسجام:

لقد ساهم الحوار في اتساق النص وتماسكه مساهمة واضحة وبارزة،كما ساهم السؤال والجواب،والتعليقات المختلفة المتداعية في تماسك النص وانسجامه،وقد استخدم الكاتب روابط تتمثل في حروف العطف(و،ف) وحروف الجر(في،مع،عن،من،ل،الباء).

حروف التوكيد(إن) وأدوات الاستفهام(ما، لماذا، هل)، وكل هذه الروابط ساهمت في اتساق النص وانسجامه.

وقد استخدم بعض الضمائر مثل"بل"و"مع ذلك" والتي لها دور في ترابط الجمل "قبل"تفيد الاضراب،أما "مع ذلك" فهي من قسم عبارات الربط المنطقية.

وللضمائر أيضا دور في انسجام النص وهو الربط والإحالة، كإحالة الضمير على اسم سبق ذكره يربط بين جملتين، وهذا ما يحصل في النص.

2-2-النصوص التواصلية:

2-2-1-تحليل النص التواصلي الأول:

النص بعنوان"**احتلال البلاد العربية وآثاره في الشعر والأدب**(لفواز سحار)،يهدف النص إلى التعرف على العلاقة بين السياسة والأدب،من خلال موقف الشعراء العام تجاه الاحتلال،ورفضه لوجود البلدان العربية والدعوة إلى تطهير الوطن العربي منه.

أ-نمط النص:

اعتمد الكاتب في عرضه على النمط الإخباري،لأنه يبين ما وقع للبلاد العربية أثناء الاحتلال من أحداث مأساوية؛وهذا النمط يعرض فيه الكاتب المعلومات والأخبار.

والكاتب لا يتحدث بصيغة المتكلم(أنا-نحن)ولا يتوجه إلى القارئ بصيغة المخاطب (أنت-أنتما-أنتم).

ومن خصائص هذا النمط والتي تظهر في النص:

-الإكثار من الشروحات والتفسيرات ويظهر ذلك في:(...ومن أبرز ممثلي هذه النزعة الشرقية"شوقي وحافظ"،وغيرهما)،(...فانظم الكثير من الشعراء إلى المنادين بالمبدأ العربي الداعي إلى الشعور القومي، أمثال "خليل مطران"...)، (أما المسألة الفلسطينية فقد أدمت قلوب الشعراء وفجرت قرائحهم...)وغيرها من الجمل التي يشرح فيها الكاتب ويفسر موضوعه.

يهدف هذا النمط إلى إيصال معلومات عن حادثة أو مسألة ما وشرحها وتوظيفها دون ابداء الرأي فيها.

ب-اللغة المستعملة:

لغة النص معظمها سهلة وبسيطة،يتمكن من خلالها المتلقي فهم واستيعاب الموضوع لا تحتاج إلى شرح أو تفسير لمفرداتها،وهناك بعض العبارات التي وظفها الكاتب من علم البديع ويظهر ذلك في:(يعصف الحنين إلى الوطن) و(أدمت قلوب الشعراء)،وهاتان العبارتان هما استعارتان مكنيتان وظفهما الكاتب من أجل تقوية المعنى وترسيخها في ذهن القارئ.

ج-الاتساق والانسجام:

استخدم الكاتب روابط تتمثل في حروف الجر(الباء، في،من،إلى،مع،)حروف العطف خاصة الواو الذي استعمله في معظم العبارات ليربط بين الجمل وحرف الفاء،كما استعمل الضمائر المتصلة

منها(هم:عاداتهم،تقاليدهم،قلوبهم،عيونهم،موطنهم،وصفهم\الهاء:منه،رفاقه\الواو:ينبهوا ، يحتلوا،حرموا...)؛وكل هذه الروابط ساهمت في اتساق وانسجام النص مساهمة واضحة.

3-1-2-النص الثاني:

تحليل النص التواصلي الثاني:

هذا النص بعنوان" **الإحساس الحاد بالألم عند الشعراء المعاصرين**" (لإليا الحاوي)،ويهدف هذا النص إلى الوقوف عند الدواعي النفسية لظاهرة الحزن والألم في الشعر العربي المعاصر، والتمييز بين تناول الشعراء للظاهرة في شعرهم.

أ- نمط النص:

النص مقالة نقدية تقف عند ظاهرة أدبية هي أثر الألم و الحس المأساوي في تطور القصيدة المعاصرة، فكان لزاما على الكاتب اعتماد **النمط التفسيري** رئيسا (غالبا) ليفسر و يشرح الظاهرة في مختلف أبعادها، لكنه لم يستطع التزام الحياد، فظهر موقفه ثنايا النّص ليكون مؤشرا على حضور الحجاج في بنية الايقاع.

1 – النمط التفسيري:

في هذا النّص يهدف الكاتب الى تعديل و تنمية معارف المتلقي عامة و القارء الذي وُجه له هذا النّص خاصة، و نقل معلومات قد لا تكون لديه، و يقوم بتوسيعها وعرض أسبابها، فإنّ الكاتب هنا يكتب تفسيريا، يكون صورة إجابة عن سؤال أو أسئلة، فهو يُعلم أكثر من كونه يُخبر، و يعتمد التفسير على أدوات الربط المنطقية، حيث يُقدم المعلومة وفق الترتيب المنطقي.

ومن أبرز خصائصه في هذا النّص أن الكاتب يقوم بـــ:

- تحديد أسباب الوقائع و نتائجها .
- تحديد الفائدة و أبعاد المعلومة.
- مدّ المتلقي (القارء) بوسائل مختلفة لفهم المعلومة.
- تحديد وجه النظر المعتمدة في تقديمها

التنويع في استعمال الروابط (حروف الجرو العطف):

حروف الجر: الأمثلة:

- و إنما هي حالة تدلهم **في**ها التجارب.
- نعجز عن تفهم قضية التأليف و التركيب **في** القصيدة المعاصرة.
- أو **الى** إيمان **ب**البعث و التجدد.
- فيبعثه **على** التأمل.

حروف العطف: الأمثلة:

- يعاني الفشل **و** الضياع **و** الشعور.
- و الشر يضرب بساعد القوة و البطش.
- يُعاقَبون على الكلمة و على الكرامة.
- لا فضل له ولا فضيلة من دونه.

2 النمط الحجاجي: لقد استعان الكاتب في نصه هذا الى نمط الحجاج ليظهر حضوره في ثنايا النّص و ذلك مؤشرا في بنية الايقاع.

ومن خصائصه:

- اعتماد ضمير المتكلم لتأييد رأيه بشمولية أكبر.

الأمثلة: و قد **نعجز** عن تفهم قضية الأليف و التركيب في القصيدة المعاصرة.

إذا لم **نُدرك** أنها تنمو مع كثير من التطور.

فقد **نلقى** الشاعر في مستهل القصيدة.

- كثرة أساليب النفي و الإثبات:

الأمثلة: القصيدة المعاصرة ليست نزوة طرب عابرة، و إنما هي حالة تُدلهم فيها التجارب.

- اعتماد الروابط المنطقية في خطاباته: التنويع في حروف العطف و الجر مثل: الواو، ثم، الى، على، من، الباء.

ب- الاتساق و الانسجام:

إن العلاقة التي أدرجها الكاتب بين الاتساق و الانسجام للحفاظ على نص متكامل متسلسل، متناسق منسجم، تحت الوحدة الموضوعية و العضوية للنّص، وهذا من خلال العنوان الذي يحمل بكل أفكار النص.

ج-اللّغة المستعملة: من خلال قراءتنا لهذا النّص لم نصادف كلمة و لا لفظة تحدث عرقلة في فهمنا له. فقد استعمل الكاتب لألفاظ سهلة و بسيطة ولأسلوب مباشر وهذا ما استنتجته من بداية النّص الى آخره.

4-1:نصوص المطالعة الموجهة:

4-1-1:تحليل النص الأول:

النص بعنوان" **ثقافة أخرى**"(لزكي نجيب محمود) يهدف هذا النّص الى الوقوف على تجارب المجتمعات في الحضارات الأخرى، و ضرورة الاستقاء منه بما يخدم حضارتنا و قيمنا و تجنب القيم الزائفة.

أ- نمط النص:

اعتمد الكاتب في هذا النص بامتزاج بين نمط السرد، و التفسير و الاخبار و الحجاج على النحو الآتي:

1-السرد: ومن خصائصه ما يلي:

- يهدف الى حكي القصة.
- ينقل وضعية تتحول أحداثا مترابطة منطقيا، و هذه الأحداث تدور في مدة محددة.
- تستدعي هذه الأحداث شخوصا بشرية، أو ذات سلوكات أو تصرفات بشرية.

يمكن تحديد النمط السردي من خلال القرائن التالية:

- تواتر الأفعال الدالة على الماضي أو الحاضر.
- كثرة الروابط.
- الأسلوب الخبري.
- تسلسل الأحداث و ذكرها.

أ- تواتر الأفعال الدالة على الماضي أو الحاضر: و يتجلى ذلك في النّص في:

أمثلة:1) و **أخذت أقلب** الصفحات.

2) **أطلت** الجلوس.

3) فإنه بالصور **تتزاحم.**

4) وهناك بعض ما **وجدته** من صور الحياة.

5) و كنا قد **شاهدناه** ليلة أمس.

و من خلال تحليلنا لهذا النّص وصلنا الى أن كل فقراته تكرار للأفعال الماضية و المضارعة.

ب – كثرة الروابط: - التنويع في استعمال حروف الجرِّ: و يظهر ذلك في النّص من خلال الأمثلة التالية:1) **في** مدينة "تُركي" .

2) **على** الشاطئ الجنوبي.

3) يحتج فيها النّاس **عن** نشر مثل هذه القصة.

4) يصور للنّاس قصة غريبة.

5) فصدموها **با**لشريط التلفزيوني.

- التنويع في استعمال حروف العطف: ويظهر ذلك من خلال الأمثلة التالية:

1) مدينة ترقد بين البحر **و** الجبل.

2) فكل شيء هنا متسق **مع** كل شيء.

3) **حتى** ينسدل على حياتها ستار الموت.

ج – الأسلوب الخبري: لقد استعمل الكاتب في نصه هذا الأسلوب الخبري و يظهر ذلك من بداية الى آخره.

الأمثلة: 1) كم هي الأعوام التي انقضت منذ جلست آخر مرة.

2) أطلت الجلوس ما أسعفتني ظروف الساعة أن تُطيل.

3) فإنّ بالصور تتزاحم.

4) كنا قد شاهدنا ليلة أمس برنامجا في التلفزيوني، يُصور للنّاس قصة غريبة لسيدة في الستين من عُمرها.

5) ومن خصائص السرد أيضا التسلسل في ذكر الأحداث و ترابطها وهذا ما استخلصناه عند قراءتنا للنّص

2 - التفسير: لقد استعان الكاتب "زكي نجيب محمود" في نصه هذا بنمط التفسير لغرض تقديم و توصيل معلومات غير معروفة من لَدُنِ القارء، و يقوم الكاتب بتوسيعها و عرض أسبابها و نتائجها تبعا للخطاطة التالية:

واقعة (حدث) ← لماذا؟ ← كيف؟ ← الشرح ← الخلاصة.

و يتجلى ذلك في النّص من خلال ما يلي:

الأمثلة: 1) أعتقد أنه مستحيل الحدوث في حياتنا: فأولا يكاد يستحيل أن نترك الأم.

2) وهي مدينة ترقد بين البحر و الجبل.

3) و التي سكنت غرفة في أحد البيوت.

3- الإخبار: الى جانب **نمط السرد و التفسير** قام الكاتب بالاستعانة **لنمط الاخبار** في نصه هذا و نستشف ذلك من خلال الأمثلة التالية: التنويع بين الأفعال الماضية و المضارعة 1) شاهدنا ليلة أمس .

2) علمت بالجهود التي تبذلها الابنة.

3) ووضعت جهازا تلفزيونيا.

4) اقول أن السيدة الإبنة .

5) لتضعها في شرابها.

6) يُصور للنّاس قصة غريبة لسيدة في الستين من عمرها.

4 – الحجاج: لقد استعان الكاتب **لنمط الحجاج** لهدف اقناع القارء و اعتناق الفكرة التي يريد إيصالها اليه و ذلك باختيار البراهين و الحجج و أدلة، كما نرى في هذا النّص ذلك ما يلي:

الأمثلة: 1) كنا قد شاهدنا ليلة أمس، قصة كاملة في التلفزيوني، يُصور للنّاس قصة لسيدة في الستين من عمرها.

2) جهازا تلفزيونيا.

3) على الشاطئ الجنوبي.

4) على السفوح الخضراء بالعشب و الشجر.

و كخلاصة لما تقدم سابقا نقول أنّ الكاتب نوع في استخدام الأنماط النّصية في نصه الذي هو "**ثقافة أخرى**" لغرض وغاية يتمثل في: **السرد**: لحكاية الأحداث، التفسير لتقديم المعلومات **الإخبار**: للافهام أما **الحجاج:** للإقناع

ب- الاتساق و الانسجام:

لقد استعمل الكاتب في نصه هذا إدراج العلاقة بين **الاتساق و الانسجام** للحفاض على نص متكامل متسلسل، متناسق منسجم و ذلك يهدف الى انتاج نص تحت وحدة موضوعية عُضوية. الى جانب العنوان الذي يُعد عتبة النّص ويجمع بكل جوانب النص من أول سطرٍ الى آخره وهو" **ثقافة أخرى** " فهنا نقول ان العنوان يتسق مع التركيب و ينسجم مع السياق.

فإن الاتساق في هذا النّص نتج عن تسلسل الجمل و خطية النص ويتعلق بالعلاقات التي تُقيمها أدوات الربط و الوصل بين الجمل، أي البنى السطحية التي تُساهم في بناءه وتناميه، و تناسله، يُقصد بأدوات الرّبط بالوحدات الوحدات اللّغوية التي تقيم علاقة بين جملتين. وقد يتعلق الأمر بالظروف و الصفات و الأتباع (الفضلة) و الصلة التي تُأدي دورا ذا بال من حيث أنها تُضفي الاتساق على النّص، الى جانب النمط المستعمل الذي يلعب دورا أساسيا في اعطاء النّص صفة الاتساق. بالإضافة الى المشاركين، و المكان و

الزمان، و الغاية والهدف، والنوع و القناة و اللّغة المستعملة، والقواعد التي تحكمها .ومن خلال تحليلنا لهذا النّص من حيث الاتساق استنتجنا الأدوات التي ساهمت في إعطاء النص نوعا من التناسق في الأمثلة التالية:

التنويع في استعمال أدوات الربط : (1- حروف الجر. 2- حروف العطف).

1) حروف الجر مثل: **في** مدينة تركي.....**على** الشاطئ الجنوبي.....**عن** نشر.
2) حروف العطف مثل: هنا **و** هناك.....البحر **و** الجبل.....**حتى** زينته لها.

أما فيما يخص **الانسجام:** فنقول أن هذا النّص منسجم كون الكاتب يبحث يسعى الى خلق العلاقة بين القارئ و النّص في حدود الفهم و الإقناع و إيصال الفكرة.

ج-اللّغة المستعملة:

من حيث قراءتي و تحليلي للنّص أقول أن الكاتب استعمل في نصه هذا لغة بسيطة وسهلة، واضحة، خالية من الغموض و التعقيد، وأنها لغة مباشرة. وهذا ما نستنتجه من بداية الفقرة الأولى الى غاية نهاية النّص الى جانب مراعات المقام و القدرة اللّغوية من طرف الكاتب كمؤلف و تلاميذ السنة الثالثة ثانوي شعبة أداب و فلسفة كعينة.

4-1-2:تحليل النص الثاني:

هذا النص بعنوان" **المجتمع المعلوماتي وتداعيات العولمة"**(لمحمد البخاري)،يهدف هذا النص إلى التوسع والتعمق في خصوصيات الإعلام الحديث وفي ظاهرة العولمة.

أ-نمط النص: من خلال تحليل النّص من حيث النمط الغالب و استنتاج خصائصه توصلت الى ما يلي: النمط الغالب **هو نمط الحجاج** ومن خصائصه الامثلة التالية:

1) الاعتماد على الأدلة و الباهين:

الأمثلة:1) مع بداية التسعينات من القرن العشرين.

2) انهيار الاتحاد السوفياتي السابق.

3) ما كان يُعرف بالكتلة الشرقية

2) اللّغة المباشرة و الدقيقة: نستخلص من خلال قراءتنا لهذا النّص أن الكاتب استعمل في نصه لغة مباشرة ودقيقة في النص بأكمله .

الأمثلة: 1- القرن العشرين.

2- الاتحاد السوفياتي.

3- العولمة .

4- الحاسب الآلي.

3 استخدام وسائل الاقناع:

الامثلة: أصبحت فيها تقنيات الحاسب الآلي الحديثة دائمة التطور.

ومع حلول عصر العولمة.....بتداعياته العلمية .

و أن العولمة كانت نتاجا واقعيا لتطور وسائل و تقنيات و تكنلوجيا المعلومات و استرجاعها.

ب- الاتساق و الانسجام: من خلال العنوان الذي يُعرف بعتبة النص ومن خلال قراءتنا لكل النص نستخلص أن هذا النص يدور مضوعه حول قضية العولمة و تكنولوجيات الاعلام وذلك في تسلسل الافكار وترابطها، اي الوحدة العضوية و الموضوعية .ومن خلا الرابط المنطقية التي تربط بين مفاصل (فقرات) هذا النّص :

التنوع في استعمال حروف الجر:

الامثلة: الثورة **التي** تفجرت **ب**سرعة.

التطورات الهامة **التي** جرت.

في عملية تفاعل معلوماتي.

التنويع في استعمال حروف العطف:

الامثلة: عبر وسائل الاتصال و الاعلام.

مع بداية التسعينات.

- الضمائر: التنويع في استعمال الضمائر (ضمائر متصلة و ضمائر مستترة)، و يتضح ذلك في الامثلة التالية: أصبحت.....يُبشر.....تفجرت....تُشارك.

-الأسماء الموصولة: قد تساهم السماء الموصولة في اعطاء للنّص خاصية الاتساق و الانسجام مثل : **التي** كان يقودها.....المجتمع **الذي** تُتاح ....**الذي** يمكن ان تشارك فيه الدول.

-التدرج المنطقي في معالجة الموضوع: لقد استعمل الكاتب في نصه هذا التدرج المنطقي لتوسيع الفكرة وتفصيلها في الوقت نفسه في فقرات النص كما يلي:

اولا: التحدث عن ميلاد المجتمع المعلوماتي.

ثانيا: مفهوم المجتمع المعلوماتي.

ثالثا: التحولات الإعلامية و ارتباطها بظاهرة العولمة.

وأخيرا الآراء المتباينة لتقدير العولمة.

و كخلاصة لما تقدم نقول الكاتب ركز طرح الفكرة التي يريد إيصالها و الحفاظ على وحدة الموضوع.

ج-اللّغة المستعملة: من خلال قراءتي لهذا النّص استنتج ان الكاتب استعمل لغة بسيطة و وواضحة والجمل البسيطة وذلك لهدف يريد تحقيقه وهو الفهم و التركيز على مضمون النّص.

الخاتمة

يعتبر التعليم ذو أهمية بالغة في المجتمع،والله سبحانه وتعالى وجعله فريضة على كل مسلم مسلمة،فالتعليم هو مساعدة شخص ما على أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات أو توجيه في دراسة شيء ما أو التزويد بالمعرفة أو الدفع إلى الفهم والمعرفة،وهو نقل المعلومات منسقة إلى المتعلم،ونجد أن المنظومة الجزائرية التربوية شهدت تغيرا جذريا في المقررات والمناهج التعليمية،ومن بين هذه المتغيرات نجد النص الأدبي الذي تغيرت طريقة تقديمه،حيث أصبح يدرس بالكفاءات،والنص يعتبر قطعة مثمرة من الكلام ويحمل في طياته معاني ودلالات ؛وهو نوعان:الأدبي والغير أدبي وركزنا في هذا البحث على النص الأدبي النثري.

ولقد توصلنا إلى جملة من النتائج، والتي تتمثل في النقاط الآتية:

-تعتبر التعليمية من المصطلحات الغامضة التي لها صلة بتعليم اللغات وهي أيضا من المصطلحات التي وقع فيها جدال، ولم يقتصر مفهومها على هذا بل نقول أن التعليمية هي علم يتصل بمجال تعليم اللغات ويهتم بدراسة طرق تعليم هذه اللغات وينقسم مصطلح التعليمية إلى شقين: -الأول يتعلق بالتدريس عامة

-الثاني يتعلق بتعليم اللغات

-يمكن الفرق بين مصطلح التعليم والتعلم في أسس وظيفية مبنية على طبيعة عمل كل منهما ولا على أساس وضع فواصل نهائيا،حيث أن التعليم هو مساعدة شخص ما على

أن يتعلم كيف يؤدي شيئا ما أو تقديم تعليمات،أو التوجيه أو دراسة شيء ما،والتعلم هو أن تكتسب معرفة عن موضوع أو مهارة عن طريق الدراسة والخبرة,

-تتضمن العملية التعليمية عناصر مهمة والتي تتمثل في:المعلم: وهو الذي يصنع الأجيال وله دور أساسي في مساعدة التلاميذ وتوجيههم،ويعتبر العامل الأساسي في العملية التعلمية التعليمية ،والمتعلم:وهو الذي يقوم باستقبال الرسالة التعليمية،وحل رموزها وفهمها،والعملية التعلمية:وهي مجموعة من الحقائق العلمية والقيم الإنسانية التي يريد المرسل إيصالها إلى المتلقي.

-العلاقة التي تربط اللسانيات التطبيقية والتعليمية هي علاقة شرعية ورسمية وهي موجودة سلفا من خلال البحوث اللسانية السابقة.

-من خلال دراستنا للنص ومفاهيمه وأنواعه نستنتج أن النصوص تنقسم إلى قسمين:أدبية وغير أدبية، فالأدبية تتفرع إلى الشعر والنثر وهذا الأخير بدوره يتفرع إلى عدة أنواع مهمة تتمثل في:المقالة، القصة، الخطابة، الرواية.

-يجب وضع قواعد لاختيار النصوص النثرية الموجهة للتعليم،ومن بين هذه المعايير:

-يجب أن تتصل الموضوعات الأدبية بما يدور حول المتعلمين من أحداث وما في نفوسهم من روح وطنية، والشجاعة والبطولة وغيرها من مظاهر الخلق الكريم.

-اختيار مواضيع ذات لغة سهلة وذات عبارة سهلة، وأن تبتعد عن التقعر والتزيد والإغراق في اللغة الوحشية الغريبة.

-يجب أن تكون النصوص النثرية المختارة أو الموجهة للتعليم تتميز بالقصر.

-لقد قسم منهج اللغة العربية وآدابها إلى نص أدبي ونص تواصلي ونصوص المطالعة الموجهة.

وفي الأخير لا يسعنا إلا القول الحمد لله الذي وفقن في إعداد هذا العمل المتواضع فإن أصبنا فمن الله وإن أخطأنا فمنا ومن الشيطان.

قائمة المراجع و المصادر

قائمة المراجع و المصادر.

أولا باللّغة العربية:

1/ المصادر:

1 –القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

2/ المعاجم:

2 - ابراهيم فتحي: معجم المصطلحات الأدبية، دن ط، المؤسسة العربية للناشرين المجّدين، صفاقص، الجمهورية التونسية، 1986.

3 -ابن منظور: لسان العرب، دن ط، مصر (القاهرة)، دن ت.

4 - أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقرئ: المصباح المنير، معجم عربي-عربي، دن ط، مكتبة لبنان، بيروت

5 - أحمد حسين اللّفاني و علي احمد الجمل، معجم المصطلحات التربوية، المعرفة في المناهج و طرق التدريس، ط 2، عالم الكتب، القاهرة، 1999

6 - جبران مسعود: الرائد الصغير، ط 1، دار العلم للملايين، لبنان، 1988.

7 - جبور عبد النور: المعجم الأدبي، ط 2، دار العلم للملايين، لبنان(بيروت)، 1984.

8 - جماعة من الباحثين : المنظمة العربية للتربية و الثقافة، المعجم العربي القاهرة، دن ت.

9 - جماعة من الباحثين في اللّغة العربية المعاصرة، معجم المنجد العربي، شركة الطبع و النشر اللبنانية.

10 - الرازي مختار الصحاح: دن ط، دار احياء التراث العربي، بيروت، 1997.

11 - الفيروز أبادي: قاموس المحيط دن ط، دار احياء التراث العربي، بيروت،1997.

12 - مجدي وهبة و كمال المهندس: معجم المصطلحات العربية في اللّغة و الأدب، ط 2، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت، 1984.

13 - مجمع اللّغة العربية: شعبان عبد العاطي و عطية أحمد حامد حسين و آخرون، معجم الوسيط، ط 4، جمهورية مصر العربية، 2004.

14 - محمد التونجي: المعجم المفصل في الأدب، ط 2، دار الكتب العلمية ، لبنان، 1999.

15 - معجم الوسيط: دار احياء التراث العربي، ط 2.

16 - يوسف محمد رضا: معجم العربية الكلاسيكية و المعاصرة، ط 1، مكتبة لبنان للنشر، دن ت

3/ المراجع

17 - ابراهيم محمد عطا: المرجع في تدريس اللّغة العربية، ط 1، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، 2005.

18 - أحمد جمعة نايل: التحليل الأدبي، أسسه و تطبيقاته التربوية، ط 1، دار الفاء لدنيا الطباعة و النشر، 2007.

19 - أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللّغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000.

20 - أحمد عفيفي: نحو النّص، اتجاه جديد في الدرس النحوي، دن ط، مكتبة زهراء، الشرق، 116.

21 - جماعة من الباحثين: متطلبات التدريس بالكفاءة،(دراسة).

22 - جماعة من الباحثين: وزارة التربية و التعليم العالي و تكوين الأطر و البحث العلمي، المملكة المغربية.

23 - جمعان عبد الكريم: اشكالات النّص، ط 1، النادي بالرّياض و المركز الثقافي العربي، دار البيضاء، 2009.

24 - جوليا كريستيفا: علم النّص، تر: فريد الزاهي، دار تبقال للنشر، دار البيضاء، المغرب، 1991.

25 - دوجلاص براون: أسس تعلم اللّغة و تعليمها، تر: عبده الراجحي و علي أحمد شعبان، دن طـــ، دار النهضة العربية للطباعة و النشر، بيروت، 1994.

26 - راغب نبيل: فنون الأدب العالمي، دن ط، مكتبة بيروت، لبنان.

27 - رشيد بناني: من الديداكتيك الى البيداغوجيا، الحوار الأكاديمي و الجامعي، دار البيضاء، 1991

28 - سعيد حسين البحري: علم لغة النّص، المفاهيم و الاتجاهات، دن ط، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونجمان، 1997.

29 - صالح بلعيد: في النهوض بالغة العربية، دن ط، دار هومة للنشر و التوزيع، الجزائر، 2008.

30 - طه حسين الدّليمي و سعاد عبد الكريم عباس اللّوائي: اللّغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، ط 1، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن (عمان)، 2005.

31 - عايد توفيق الهاشمي: الموجه العلمي لطرق التدريس، ط 1، مؤسسة الرسالة، 1996.

32 - علي أحمد مدكور: فنون تدريس اللّغة العربية، دار الشواف للنشر و التوزيع، الرياض، 1991.

33 - علي جواد الطاهر: أصول تدريس اللّغة العربية، ط 2، دار الرائد العربي، لبنان (بيروت) 1984.

34 - عمر أبو حزمة: نحو النّص، نقد النظرية وبناء أخرى، ط 1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004.

35 - فريد حاجي: بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الأبعاد و المتطلبات، دن ط، دار الخلدونية، الجزائر، دن ت.

36 - محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللّغة العربية، دن ط، دار الشروق، الأردن، 2005.

37 - محسن علي عطية: تكنلوجيا الاتصال في التعليم الفعال، دن ط، دار المناهج للنشر و التوزيع، الأردن، 2001.

38 - محمد الطاهر و علي: الوضعية المشكلة التعليمية في المقاربة بالكفاءات، ط 2، الورسم للنشر و التوزيع، الجزائر، 2010.

39 - محمد الّدريج: مدخل علم التدريس، تحليل العملية التعليمية، دن ط، قصر الكتاب، البليدة.

40 - محمد علي السيد: الوسائل التعليمية و تكنلوجيا التعليم، ط 3، دار الشروق للنشر و التوزيع، الأردن، 1997.

41 - محمد عناني : المصطلحات الأدبية الحديثة، دن ط، لونجمان، دن ط، لونجمان، القاهرة، 1997.

42 - محمد وطاس: أهمية الوسائل التعليمية في عملية التعلّم عامة، و تعليم اللّغة العربية للأجانب خاصة، دن ط، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1988.

43 - محمود الحيلة: تكنلوجيا التعليم بين النظرية و التطبيق، ط 1، دار المسيرة للنشر و التوزيع،، الأردن، (عمان)، 1988.

44 - المعهد الوطني الجزائري: المشوق في الأدب و النّصوص و المطالعة الموجهة، 2005- 2006.

45 - ناجي تمار و عبد الرحمان بن بريكة: المناهج التعليمية و التقويم التربوي، (دراسة).

46 - هادي مشعان ربيع: تكنلوجيا التعليم المعاصر، ط 1، مكتبة المجتمع العربي للنشر و التوزيع، الأردن، 2006.

4/ المناشير الوزارية:

47 - مناهج السنة الاولى من التعليم الثانوي العام و التكنلوجي، جذع مشترك عوم و تكنلوجيا و جذع مشترك أداب، مديرية التعليم الثانوي العام، ومديرية التعليم التقني، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.

5/ الرسائل الجامعية:

48 - اسمهان زدا درة: البعد اللّساني الثقافي في النّص المدرسي، دراسة في منهاج اللّغة العربية بالمرحلة الثانوية، رسالة الماجستير في علوم اللّسان، قسم اللّغة العربية و أدابها، جامعة باجي المختار عنابة، 2001- 2012.

49 - حنفي غانم: الفعل التواصلي في الطور الاول من التعليم الابتدائي، رسالة الماجستير، قسم اللّغة و الأدب العربي، جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية، 2007- 2008.

6/ المجلات:

50 - اسماعيل معمولي: تدريس النّصوص، مجلة المبرز، العدد العشرين(20)، الجزائر.

51 - بشير ابرير: التعليمية معرفة علمية خصبة، مجلة اللّغة العربية تعنى بالقضايا الثقافية العلمية للّغة العربية، العدد العاشر(10)، دن ط، الجزائر، 2007.

52 - عبد الرحمان الحاج صالح: أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدّرسي اللّغة العربية، مجلة اللّسانيات، العدد الرابع(04)، جامعة الجزائر، 1973.

53 - عبد المجيد بن صغير: لمحة عن تعليمية المواد، مجلة همزة وصل، عدد خاص، 1992.

ثانيا: باللّغة الفرنسية:

54- GALLISON ET COSTE : DICTIONNAIRE DE DIDACTIQUE DES LANGUES, EDITION N° 04, PARIS, HACHATTE, 1976.

55- JEAN DU BOIS : DICTIONNAIR DE LINGUISTIQUE ET DES. SCIENCESDU LANGAGUE.

56- LE GRAND ROBERT.

فهرس الموضوعات

الفهرس

الموضوعالصفحة

تحية شكر.

الاهداء.

مقدمة.....أ-ي

الجانب النظري

الفصل الأول: تعليمية اللّغة العربية في ضل المقاربة بالكفاءات.

أولا: التعليمية.

1 – 1مفهوم مصطلح التعليمية: 1

1 -1 التعليمية لغة: 2-1

1 – 1 -2 التعليمية اصطلاحا: 5-2

1 – 2 مفهوم العملية التعليمية: 7-6

1 – 2 -1 مفهوم التعليم: 7-8

1 -2 – 2 مفهوم التعلّم:.....9-10

1 – 2 – 3 العلاقة بين التعلم و التعليم:.....10-12

1 – 3 عناصر العملية التعليمية:.....12

1 -3 - 1 المعلم:.....12-19

1 – 3 – 2 المتعلم:.....19-20

1 – 3 – 3 المادة التعليمية:.....20-21

1 – 4 علاقة التعليمية باللّسانيات التطبيقية:.....22

1 -4 – 1 تعليمية اللّغات:.....22-25

ثانيا: المقاربة بالكفاءات.

1 – 1 مفهوم المقاربة بالكفاءات:.....25-26

1 – 1 – 1 مفهوم المقاربة:.....26

1 – 1 – 2 المقاربة لغة:.....26-27

1 – 1 – 3 المقاربة اصطلاحا:.....27

1 – 2 مفهوم الكفاءة:.....28

1 – 2 – 1 الكفاءة لغة:.....28

1 – 2 – 3 الكفاءة اصطلاحا:.....28-31

1 – 3 نشأة المقاربة بالكفاءات:.....31-32

1 – 4 أنواع الكفاءات:.....32

1 – 4 – 1 الكفاءة القاعدية:.....32

1 – 4 – 2 الكفاءة المرحلية:.....32

1 – 4 – 3 الكفاءة الختامية:.....33

1 – 4 – 4 الكفاءة العرضية:.....33

1 – 5 خطوات التدريس وفق المقاربة بالكفاءات.....33-35

الفصل الثاني:النصوص النثرية الموجهة للتعليم.

1 – مفهوم النص:.....36

أ - النّص لغة:.....36-38

ب - النّص اصطلاحا:.....38-40

1 – 2 مفهوم النّص عند القدماء:.....40-41

1 – 3 مفهوم النّص عند المحدثين:.....41-44

2 أنواع النصوص و طبيعتها:.....44

2- 1 النصوص الأدبية:.....44

2 – 1 – 1 مفهوم النصوص النثرية:.....45

أ - النثر لغة:.....45

ب- النثر اصطلاحا:.....45-47

2 – 1 – 2 مفهوم النصوص الشعرية:.....47

أ - الشعر لغة:.....47-48

ب- الشعر اصطلاحا:.....48-50 2 –

1 – 3 أنواع النصوص النثرية:.....50

2 – 1 – 3 – 1 المقالة:.....50-51

2 – 1 – 3 – 2 القصة:.....51-53

2 – 1 – 3 – 3 المسرحية:.....53-54

2 – 1 – 3 – 4 الخطابة:.....54-55

2 – 1 – 3 – 5 الرواية:.....55-56

3 – أهمية تدريس النصوص النثرية الأدبية:.....56-58

4 – معايير اختيار النصوص الموجهة للتلميذ:.....58-59

4 – 1 من خلال الموضوع و المضمون:.....59-60

4 – 2 من خلال اللّغة:.....60-61

4 – 3 من خلال الطول والقصر:.....61-62

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث: دراسة تحليلية للكتاب المدرسي (كتاب اللّغة العربية و أدابها) للسنة الثالثة ثانوي، شعبة أداب و فلسفة ولغات أجنبية.

1 – التعريف بالكتاب:.....63

2 – دراسة تحليلية للنصوص المختارة (النثرية):.....63-64

2 – 1 النصوص الأدبية:.....65-69

2 – 1 – 1 النص الأول: في الطبيعة و النفس الإنسانية لـــ (لعبد الرحما بن خلدون).....65-67

2 – 1 – 1 -1 من حيث النمط:.....65-66

2 – 1 – 1 – 2من حيث اللّغة:.....66

2 – 1 – 1 – 3 من حيثأدوات الاتساق و الانسجام:.....66-67

2 – 2 – 1 النص الثاني: من مسرحية شهرزاد " لتفيق الحكيم ".....67-69

2 – 2 – 1 - 1 من حيث النمط:.....67-68

2 – 2 – 1 –حيث اللّغة:.....68-69

2 – 2 – 1 – 3 من حيث الاتساق والانسجام:.....69

2 – 2 النصوص التواصلية:.....69-75

2 – 2 – 1 النص الأول: احتلال البلاد العربية و أثره في الشعر و الأدب لـــ: " فواز السحار".....69-71

2 – 2 – 1 – 1 من حيث النمط:.....70-71

2 – 2 – 1 – 2 منحيث اللّغة:.....71

2 – 2 – 1 – 3 من حيث الاتساق النسجام:.....71

2 – 2 – 2 النص الثاني: الاحساس الجاد بالألم عند الشعراء العاصرين لــ:

" اليا الحاوي ":.....72-75

2 – 2 – 2 – 1 من حيث النمط:.....72-74

2 – 2 – 2 – 2 من حيث التساق و الانسجام:.....74-75

2 – 2 – 2 – 3 من حيث اللّغة:.....75

3 – 3 نصوص المطالعة الموجهة:.....75-84

3 – 3 – 1 النص الأول: ثقافة أخرى لــ " زكي نجيب محمود ".....75-81

3 – 3 – 1 – 1 من حيث النمط:.....75-80

3 – 3 – 1 – 2 من حيث الاتساق و الانسجام:.....80-81

3 – 3 – 1 – 3 من حيث اللّغة:.....81

3 – 3 – 2 النص الثاني: المجتمع المعلوماتي و تداعيات العولمة لــ

" محمد البخاري ":.....81-84

3 – 3 – 2 – 1 من حيث النمط:.....82-83

3 – 3 – 2 – 2 من حيث الاتساق و الانسجام:.....83-84

3 – 3 – 2 – 3 من حيث اللّغة:.....84

الخاتمة:.....85-87

قائمة المراجع و المصادر

فهرس الموضوعات