



معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

السنة الحامعة: 2016/2015



دعاء

اللهم اني أسألك خير ما سألك منه عبدك ورسولك محمد صلى الله عليه وسلم وأعوذ بك من شر ما استعاذ به منه عبدك ورسولك صلى الله عليه وسلم وأسألك ما قضيت لي من أمر ان تجعل عاقبته رشداً.

اللهم اني أعوذ بك من منكرات الأخلاق والأعمال والأهواء.

اللهم اني أعوذ بك من علم لا ينفع ومن قلب لا يخشع ومن نفس لا تشبع ومن دعوة لا يستجاب لها.

اللهم اني أعوذ بك من علم لا ينفع وعمل لا يرفع ودعاء لا يسمع اللهم اجعلنا من الذين اذا أحسنوا استبشروا وإذا أسأفوا استغفروا اللهم اغننا بالعلم وزينا بالحلم وأكرمنا بالتقوى وجمالنا بالعافية. اللهم هم نفوسنا تقواها وزكها أنت خير من زكاها أنت وليها ومولها.

كلمة شكر

نتقدم بفائق الشكر والاحترام وبأسمى عبارات الامتنان إلى الأستاذ
المحترم " سمير معزوزن " الذي قبل فكرة الإشراف على عملنا بكل
تواضع، و متمنيين له التوفيق والتيسير من الله في مساره العلمي وفي
كل درج يسلكه - إن شاء الله تعالى -

كما نتوجه بالشكر الجزيل إلى كل المعلمين والأساتذة الذين أشرفوا
على تدريسنا منذ الأطوار الأولى في التعليم إلى الآن، وشكراً أيضاً على
من ساعدنا في مشوارنا وإنجازنا لهذا العمل والشكر كل الشكر إلى
القائمين على تطوير العلم والتعليم والرقى بهما في بلادنا.
" كن عالماً... فإن لم تستطع فكن متعلماً، فإن لم تستطع فأحب العلماء،
فإن لم تستطع فلا تبغضهم ".

الإهداء

بسم الله الرحمن الرحيم والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء هادي الأمة إلى
الطريق المستقيم صلى الله عليك يا رسول الله يا محمد أهدي هذا العمل إلى من
أحبهم قلبي، ونطق بهم لساني، واهتز لهم كياني، إلى من منحاني المحبة والحنان،
أمي وأبي على أسمى كلمتين لم يستطع أكبر الشعراء وصفها.
أمي يا نبع حناني يا زهرة النرجس يا من أكتب اسمها على حزام قوس قزح ليراهها
الجميع.

أبي يا من كلله الله بالهيبة والوقار يا من علمني بدون انتظار، يا من أحمل اسمه
بكل افتخار.

أهدي كذلك أخواتي: بسمة، حنان، هدى ووسيم، وإلى أولادهم: فادي عبد الرحمن،
أمانى، لينا، لوجين وإلى صديقتي الغالية خولة وإلى أصدقائي في السكن الجامعي
إلى كل من ساندني وأزرنني في العمل خاصة الأستاذ " معزوزن سمير "

سناء



إهداء

ومن أظلى منهما إنهما الشموع التي أضاءت لي دربي وسهرت الليالي من أجل
تربيتي إنني أمدتها أحسن المدارس سواء من التربية أو من الختان إنهما أمي وأبي
إلى التي كرست حياتها لرعايتنا، إلى من سهرت الليالي من أجلنا
إليك أمي الغالية " سعودة "

إلى ممن تعب وسهر الليالي علينا، إلى من وهبنا كل الرعاية والحماية في هذه
الحياة إلى القلب الكبير إليك أبي العزيز عبد العزيز
إلى من اكتظت عيني برؤيتهم، إلى إخوتي: نجوى، إلياس، زهاء، نواري، حسن
وحسين

إلى الكتاكيت الصغار: سيرين، ونام، محمد، أنس وعبد الله
إلى شريكتي في العمل سناء أتمنى لك النجاح في حياتك المستقبلية والعملية
والزوجية

إلى الأستاذ المشرف سمير معزوزن
إلى كل من مر بحياتي من قريب أو من بعيد

خولة





مقدمة:

من المبادئ التي جاء بها منهاج اللغة العربية الجديدة، مبدأ المقارنة النصية وهو عبارة عن خطة عملية موجهة لتنشيط فروع اللغة العربية، من جانبها النصي باعتبار النص بنية كبرى تضم فيه مختلف المستويات اللغوية والبنائية والفكرية والأدبية والاجتماعية، وعليه فإنّ هذا المبدأ يتطلب دراسة النص، وفهمه ومعرفة نمطه وخصائصه ثمّ التعامل مع أدواته، ومن هنا فالمقارنة النصية تتخذ النص محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللغة فهو المنطلق في تدريسها والأساس في تحقيق كفاءاتها.

وقد اشتكى منهاج اللغة العربية من عدة نقائص ككثرة المحتويات المقدمة وكذا غلبة النصوص الشعرية على حساب النصوص النثرية، وغياب النصوص التي تعكس الواقع المعيشي للتلميذ، لذا استعان منهاج اللغة العربية بالمقارنة النصية كخطة عملية تتخذ النص محوراً أساسياً تدور حوله جميع فروع اللغة العربية.

وقد اندرج بحثنا تحت عنوان: " تعليمية النص الشعري في ضوء المقارنة النصية " حيث إن تعليم النص الشعري في ضوء هذه المقارنة أصبح له نظرة خاصة وأصبح هناك تفاعل بين النص والقارئ، وأصبح هذا الأخير قادراً على استخلاص المعنى وتوظيفه في شتى المجالات.

ومن هنا نتساءل: إلى أي مدى يمكن تجسيد الأبعاد التعليمية للنص الشعري في ضوء متطلبات المقارنة النصية؟

- ما هي الطرائق الفعالة لتعليم النص الشعري في ضوء بيداغوجيا الكفاءات؟
- هل تساعد بيداغوجيا الإدماج في تنمية مكتسبات المتعلمين اللغوية؟

• ما هي الصعوبات المطروحة في تعلّم النصّ الشعري في ضوء المقاربة بالكفاءات؟

وللإجابة عن هذه الإشكالية قمنا بصياغة مجموعة من الفرضيات:

• ربما نجحت المقاربة النصّية في تحقيق الأهداف المتوخاة من تعلّم النصّ الشعري؟

• ربما تبنّى المقاربة النصّية في العملية التعليمية نجاح بنسبة كبيرة من خلال تنشيط فروع اللغة العربيّة وربطها مع بعضها البعض.

ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع والخوض في غماره هو محاولة كشف القضية التي قمنا بمعالجتها، فهذا البحث جاء ليسلط الضوء عن كيفية تعليم النصوص الشعريّة في ضوء المقاربة النصّية وكذا بهدف الكشف عن المعايير التي تحقق النصّية لأي نص كان.

وقد اتبعنا " المنهج الوصفي التحليلي " الذي يتناسب ومثل هذه الدراسات إذ يسمح باستكناه إيجابيات وسلبيات المقاربة النصّية.

لقد اقتضت طبيعة هذا البحث أن نقوم بتقسيمه إلى مدخل وفصلين فقد احتوى الفصل الأول على ثلاثة مباحث، (المبحث الأول: تعليمية النصّ الشعري)، (المبحث الثاني: المقاربة النصّية في العملية التعليمية)، (المبحث الثالث: تدريس اللغة العربيّة عن طريق المقاربة بالكفاءات)، أمّا فيما يخص الفصل الثاني فقد كان شاملاً للمتابعة الميدانية.

أمّا بالنسبة للدراسات السابقة، فقد سبقتنا إليه العديد من الدراسات نحو تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لفاطمة زايدي. وقد اعتمدنا في بحثنا هذا مجموعة من المصادر والمراجع أهمها:

(مدخل للسانيات الخطاب لمحمد الخطابي، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها لسامي الحلاق). أما بالنسبة للعراقيل التي واجهتنا وهي لا تخرج في مجملها عن تلك التي يجدها كل باحث نحو:

• ضيق الوقت وصعوبة المتابعة الميدانية.

• قلة الخبرة وهذا كان أكبر الصعوبات.

رغم هذه الصعوبات وفقنا الله تعالى بإكمال هذا الموضوع ونرجو من الله أن نكون قد أقمنا ببعض جوانبه وأن يكون هذا العمل ثمرة صالحة لنا.

مدخل

مدخل إلى لسانيات النص:

منذ عصور سحيقة اهتم العلماء بدراسة النصوص المكتوبة ، الشفهية وذلك كان نابع من إدراك حقيقة كون دراسة الجملة باعتبارها أكثر الوحدات اللغوية تعقيداً، فقد اعتمدت الدراسات اللغوية على مفهوم الجملة دون غيره، وكانت الجملة الوحدة اللغوية الكبرى للدراسة⁽¹⁾ فقد اجتهد الباحثون على اختلافهم في تحديد مفهوم الجملة وقدموا عدداً كبيراً من التعريفات، ولم يصلوا إلى تحديد تعريف جامع وهذا ما هو ظاهر لدى نحّاتنا العرب، إذ نجدهم يستعملون مصطلحات كثيرة كمصطلح الجملة والكلام إذ نميز بين اتجاهين: الاتجاه الأول يمثلُه ابن جني، وعبد القاهر الجرجاني اللذان يساويان بين مصطلحي الجملة والكلام أما الاتجاه الثاني فهو يفرق بين المصطلحين ومن رواده ابن هشام⁽²⁾ ولكن على الرغم من كل الدراسات التي تتمحور حول الجملة، فهذا لا يكفي لفهم وشرح طريقة النصوص، إذ حتى لو تم الحدث الكلامي باستخدام جملة واحدة فأنها تعتبر في سياقها المقامي نصاً⁽³⁾.

وتحدد لنا لسانيات النص محاور اللسانيات النصية في:

- الحد والمفهوم وما يتصل بهما.
- المحتوى التواصلي وما يرافقه من عناصر ووظائف لغوية داخل مقام تواصلي⁽⁴⁾.

(1) محمود بوسنة: الاتساق و الانسجام في سورة الكهف، مذكر ماجستير، باتنة (2008 – 2009) ، ص2.

(2) المؤتمر الأول لتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، دور لسانيات النص في تطوير مناهج تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها، جامعة دمشق، 2004، ص1.

(3) أحمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، جدار الكتاب العالمي للنشر و التوزيع، 2007، ص3.

(4) محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي، ط1، 1991، ص5.

تَحْتَلُّ مسألة النصية مكاناً مرموقاً في البحث اللساني لأنها تجري على تحديد الكيفيات التي ينسجم بها النص فهو كوثيقة مكتوبة أو ملفوظ أو تلفظ حاضر المرجع الأول لكل عملية تحليلية⁽¹⁾.

" وقد حدد إبراهيم الفقي سبعة معايير نصية مجتمعة في النص ويزول عنه هذا الوصف إذا تخلف واحد من هذه المعايير .

1. السبك أو الربط النحوي (cohésion).
2. الحبكة (cohérence) أو التماسك الدلالي.
3. القصد وهو الهدف من إنشاء النص.
4. القبول أو المقبولية وتتعلق بموقف المتلقي من قبول النص.
5. الإخبارية أو الإعلام أي توقع المعلومات الواردة فيه أو عدمه.
6. المقامية وتتعلق بمناسبة النص للموقف.
7. التناص " (2)

(1)- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(2)- محمود بوسنة، الاتساق والانسجام في سورة الكهف، ص19.

الفصل الأول:

المبحث الأول: تعليمية النصّ الشعري.

المبحث الثاني: المقاربة النصّية في العملية التعليمية.

المبحث الثالث: تدريس اللغة العربية عن طريق المقاربة بالكفاءات.

المبحث الأول: تعليمية النصّ الشعري.

1. تعريف النصّ الشعري.
2. آليات الاتساق والانسجام في النصّ الشعري.
3. أنواع النصوص.
4. تعليمية النصّ الشعري.
5. طرائق تعليم النصوص الشعرية.
6. أهمية النصّ الشعري في إثراء الرصيد اللغوي.

1. تعريف النص الشعري:

مفهوم النص:

لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور في مادة "نصص": "النص: رفعك الشيء: نص الحديث ينصه نصاً: رفعه. وكل ما أظهر فقد نصي. وقال عمر بن دينار: ما رأيت رجلاً أنص للحديث من الزهري أي أرفع له وأسند. يقال: نص الحديث فلان أي رفعه، وكذلك نصصته إليه. ونصت الظبية جيدها: رفعتها، ووضع على المنصة أي على غاية الفضيحة والشهرة والظهور، والمنصة ما تظهر عليه العروس لتتري"⁽¹⁾.

تتضمن مادة "نصص" في قول ابن منظور معنى الظهور والبيان.

وقد عرف ابن منظور النص أيضاً بقوله: "ونص المتاع نصاً: جعل بعضه على بعض ونص الدابة ينصها نصاً: رفعها في السير، وكذلك الناقة، وفي الحديث أن النبي - صلى الله عليه وسلم - حين دفع من عرفات سار العنق فإذا وجد فجوة نص أي رفع ناقته في السير..."⁽²⁾. والمستشف من قوله هذا أن النص يفيد معنى الرفع والتحريك وقد أورد الزبيدي المعاني نفسها التي سقناها قبل من خلال لسان العرب، حول المفهوم اللغوي للنص وقوله: وتتاص القول ازدحموا، هو مأخوذ من قولهم: "نص المتاع ينصه نصاً، إذا جعل بعضه على بعض"⁽³⁾. تفيد هذه المعاني أن النص هو ما يرفع أو يظهر، إما كحدث كلامي من خلال الصوت المسموع، وإما كإنتاج خطي مرئي تظهره الكتابة.

(1) ابن منظور، لسان العرب، الدار البيضاء ط1، بيروت لبنان، 1427 هـ / 2006 م، ص154.

(2) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.

(3) خليل بن ياسر البطاشي، الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1434 هـ-2013 م، ص20.

اصطلاحاً:

في هذا الموضع سنتعرض للتعريفات المختلفة للنص، بعد أن صارت الحاجة ملحة لوضع تعريف مقنن للنص، حيث يركّز رولان بارت في تعريفه للنص على عملية القراءة (جانب المتلقي) فيرى أن النص عبارة عن نموذج يعطي للكلام طاقته الإنتاجية، بعد أن كان نظاماً مختزناً لا قيمة له، وهو يرى أن عملية الاتصال، لا تقتصر على أطرافها الكلاسيكيين المعرفين المرسل والرسالة والمرسل إليه، لأن النص عملية إنتاج مستمرة⁽¹⁾.

ومن هنا يكون النص هو محور العملية التعليمية، فهو بنية لغوية ذات دلالات متعددة ووظائف متنوعة.

ويعرف دوبوجرانل (Dopo.Granule) النص: "بأنه تجلٍ لعمل إنساني ينوي به شخص أن ينتج نصاً، ويوجه السامعين به إلى أن يبنوا عليه علاقات من أنواع مختلفة"⁽²⁾. ويتضح من هذا القول بأن النص هو تَمْظَهْرُ لنشاط إنساني، يهدف به الكاتب إلى توجيه قارئه، بأن يستفيدوا منه في بناء علاقات وحل مختلف مشاكل الحياة. إنَّ المفهوم الأساسي لأي نص وسيلة لنقل الأفكار والمفاهيم إلى الآخرين، فهو ينقل شيء ما إلى المخاطب، وهو ليس هدفاً في حد ذاته إنما هو طريق للخطاب⁽³⁾.

مفهوم الشعر:

يُعرف كثيرٌ من الشعراء الشعر بأنه كلام موزون مقفَى له معنى ويكون أكثر من بيت وله جرس موسيقي ناتج عن الأوزان والقوافي.

(1)- المرجع نفسه، ص 22، (بتصرف).

(2)- أحمد مداس، لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، ص 5.

(3)- أحمد عفيفي، نحو النص، مكتبة زهراء كلية دار العلوم، ط1، جامعة القاهرة، 2001، ص 75.

"حيث إنّ الشعر فنٌّ يتوسَّل بمجموعة من الوسائل وأهم هذه الوسائل هي الاستعانة بالصُّور البلاغية من تشبيه واستعارة وكناية، كما أنّه يستعين بمجموعة من المحسنات اللفظية التي تقرب المعنى المراد، فالشعر صناعة من جملة الصناعات، وهذه الصناعة تقوم على مجموعة من الأسس التي بدونها لا يكتمل البناء الشعري"⁽¹⁾. إن الشعر كلام يخاطب العواطف مباشرة، وذلك لما عند الشاعر من قوة الإلهام لا تكتسب بالتعلم، كما إن الشاعر يختلف عن الإنسان العادي في أن لديه إحساس مرهف يفوق إحساس الإنسان العادي.

كما يقول أبو الفرج قدامى بن جعفر في كتابه نقد الشعر: "أنّه قول موزون مُقفى يدل على معنى"⁽²⁾.

يتّضح من هذا القول أن الشعر كلام يتكون من قطع، هي عبارة عن أبيات لها معنى تتفق في الحرف الأخير فيسمى رويّاً بالإضافة إلى القافية، وكل بيت له معناه الخاص به حتى كأنه كلام ينفرد به وحده وهذه الأبيات تقوم على أوزان يعتمدها الشاعر في قصيدته.

وفي هذا السياق يقول ميخائيل نعيمة في كتابه الغريال: "الشعر هو غلبة النور على الظلمة والحق على الباطل، وهو ترنيمة البلبل ونوح الورق، وخير الجدول وقصف الرعد وهو ابتسامة الطفل، ودمعة الثكلي..."⁽³⁾.

وبمعنى أن الشعر هو الحياة بما فيها فرحها وحزنها، نطقها وصمتها، وهو انتصار الحق على الباطل، وتجسيد لمشاعر الإنسان وعواطفه.

(1) - ماهر شعبان عبد الباري، التدقيق الأدبي طبيعته-نظرياته-مقوماته-معايير-قياسه، دار الفكر، ط6، عمان

1434هـ/2013م، ص36.

(2) - أبي الفرج قدامى بن جعفر، نقد الشعر، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية، ط1، بيروت، لبنان، 1302 ص59.

(3) - ميخائيل نعيمة، الغريال، دار النشر نوفل، ط1، 1923 هـ، ص76.

2. آليات الاتساق والانسجام في النص الشعري:

أ. أدوات الاتساق

1. الإحالة:

كقاعدة عامة يمكن أن تكون عناصر الإحالة مقامية أو نصية إذا كانت نصية يمكن أن تحيل إلى اللاحق وإلى السابق، أي أن كل العناصر تملك إمكانية الإحالة والاستعمال وحده هو الذي يحدد نوع إحالتها، وتنقسم وسائل الاتساق الإحالية إلى ثلاث: الضمائر وأسماء الإشارة وأدوات المقارنة⁽¹⁾.

2. الاستبدال:

هو عبارة عن عملية تحدث داخل النص، وهو تعريف عنصر بعنصر آخر، ويعد الاستبدال شأنه في ذلك شأن الإحالة، علاقة اتساق، إلى أنه يختلف عنها في كونه علاقة تتم في المستوى النحوي - المعجمي بين كلمات أو عبارات بينما الإحالة علاقة معنوية تقع في المستوى الدلالي⁽²⁾.

يستخلص من كونه عملية داخل النص أنه نصي وبناءً على ما سبق يعد الاستبدال مصدراً أساسياً من مصادر اتساق النصوص.

ينقسم الاستبدال إلى ثلاثة أنواع:

أ. استبدال إسمي.

ب. استبدال فعلي.

ت. استبدال قولي⁽³⁾.

(1) محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب ، ص(16-17).

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) المرجع نفسه، ص(19-20).

3. الحذف:

يُحدد الباحث " بأنه علاقة داخل النص، وفي معظم الأمثلة يوجد العنصر المفترض في النص السابق، وهذا يعني أن الحذف علاقة قبلية"⁽¹⁾.

يتّضح من القول أن الحذف هو علاقة تحدث داخل النص، وأن العنصر الذي تم حذفه يوجد دائماً في النص السابق، وهذا يعني أن الحذف علاقة قبلية"⁽²⁾.

الحذف كعلاقة اتساق لا يختلف عن الاستبدال إلا أن يكون الأول " استبدال بالصفّر" أي أن علاقة الاستبدال تترك أثرها وأثرها هو وجود أحد عناصر الاستبدال، بينما علاقة الحذف لا تترك أثراً ولهذا فإن المستبدل يبقى مؤشراً يسترشد به القارئ للبحث عن العنصر المفترض مما يمكنه من ملئ الفراغ الذي يخلفه الاستبدال بينما الآخر على خلاف هذا في الحذف إذ لا يحل محل المحذوف.

ومن ثم نجد في الجملة الثانية فراغ بنيوياً يهتدي القارئ إلى ملئه، اعتماداً على ما ورد في الجملة الأولى أو النص السابق"⁽³⁾.

4. الوصل:

يتضمن إشارة موجهة نحو البحث عن المفترض فيما تقدم أو ما سيلحق كما هو شأن الإحالة والاستبدال والحذف، "فالوصل تحديد للطريقة التي يترابط بها اللاحق مع السابق بشكل منظم"⁽⁴⁾.

(1)- المرجع نفسه ، ص21.

(2)- ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3)- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(4)- المرجع نفسه، ص22.

معنى هذا أن النص عبارة عن جمل أو متتاليات متعاقبة خطياً، ولكي تدرك كوحدة متماسكة تحتاج إلى عناصر مترابطة متنوعة تصل بين أجزاء النص.

ب. مظاهر الانسجام:

1. الترابط:

يُستعمل فان ديك (Van Duck) الترابط للإشارة إلى علاقة خاصة بين الجمل، أي أن الترابط عملية تتعلق بالدلالة بين الجمل والتراكيب⁽¹⁾.

2. الانسجام:

يعتبر ديك (duck) أن تحليل الانسجام يحتاج إلى تحديد نوع الدلالة التي ستمكننا من ذلك⁽²⁾ أي أن تحديد طبيعة الدلالة ونوعها ضروري للوصول إلى عملية الانسجام في النص.

3. ترتيب الخطاب:

هناك مظهر من مظاهر انسجام الخطاب يسميه فان ديك الترتيب العادي للوقائع في الخطاب، وذلك أن ورود الوقائع في متتالية معينة يخضع لترتيب عادي تحكمه مبادئ مختلفة⁽³⁾.

4. الخطاب التام والخطاب الناقص:

والمقصود لدى فان ديك بالخطاب التام " أن كل الوقائع المشكلة لمقام معين توجد في الخطاب ولأن الوقائع التي تصف مقاماً ما غير قابلة للحصص فإن الخطابات غير تامة ولا

⁽¹⁾ ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

⁽²⁾ ينظر، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

⁽³⁾ المرجع نفسه الصفحة نفسها.

تحتاج لأن تكون كذلك⁽¹⁾ بمعنى أن المعلومات الواردة في خطاب ما تخضع لعملية انتقاء بحيث لا توجد في الخطاب إلا المعلومات الضرورية، يقر ديك أن خطاب اللغة الطبيعية إذا قيس بخطاب اللغة الصورية يعد غير صريح أو يعد ضمنياً⁽²⁾.

3. أنواع النصوص:

1. نصوص أدبية:

تعتمد النصوص الأدبية على الإيحاء والمجاز، وتشمل الأنواع الأدبية المتعارف عليها من شعر ورواية وقصة أوصاف، وتتميز بلغتها المبدعة التي تهجر بين الدلالات المختلفة وتتميز بطقها الخلاقة على الوصف الذي يتيح فرصة تصور الأماكن وتمثيلها بعناصر مشكلة للنص (أشخاص، حيوانات، أشياء) والتعرف على طبائع الأشخاص وطرائق تفكيرهم، وكيفية تسلسل الأحداث في ترابطها وانتظامها ومحاولة النسيج على منوالها لكتابة نصوص أخرى.

تخزن الطاقة الأدبية طاقة هائلة على الإيحاء، لا تتوفر في مألوف الكلام، لا تتوفر إلى عالم مليء بالرموز، إلى إضاءات كاشفة تتوسل التلميح دون التصريح، والإبهام دون الإفصاح بفضل المجاز الذي يقيم فجوة بين الكلمات والأشياء⁽³⁾.

2. نصوص علمية:

يعد النص العلمي نصاً دقيقاً، ونتائجه تتميز بالدقة والعلمية، فهو يقدم حقيقة لا يوجد فيها اختلاف بين الناس، لأن نتائجه تخضع للتجربة والاختبار بواسطة وسائل مادية محسوسة ومعايير الحكم على مثل هذه الحقائق تكتسب صفة العلمية، لما لها من واقعية يؤكد لها المنطق

(1) ينظر : المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(2) المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3) بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عام الكتب الحديث، ط1، 1427هـ/2007م، ص114 (بتصرف

كبير).

وتثبتها التجربة العلمية، وغني عن البيان أن النص العلمي يعتمد على وصف الواقع وصفاً مباشراً ولذلك فهو يهتم باللغة من حيث مصطلحاتها لا من حيث مفرداتها وأهم ما يميزه هو أن معجمه خالٍ من الإيحاء، لا يقبل الاشتراك اللفظي والترادف ودلالاته محددة ليست مجازية، لأن الكتابة العلمية الجيدة هي التقديم المختص والمركز على معرفة معلومة متعلقة بموضوع علمي يعد النص الحجاجي أو البرهاني من أهم أنواع النصوص أن الهدف من النصوص البرهانية والحجاجية⁽¹⁾.

3. نصوص حجاجية برهانية:

هو الإقناع والتأثير في المخاطب بتقديم الأدلة والبراهين المختلفة، فأساس الترابط الاجتماعي يكمن في قدرة الناس على مناقشة الحجج التي تقف وراء أعمالهم وأفعالهم، ولذلك فإن البرهنة أو الحاجة موجودة في مختلف الخطابات بما في ذلك الخطاب اليومي المتداول⁽²⁾. يستعمل صاحب النص في مخاطبة سامعه أو قارئه بغية إقناعه عدّة كلمات وروابط لتنظيم التفكير مثل: ومع ذلك، مع أن، إذن، حينئذ، على حين، هكذا على سبيل المثال والدليل على...⁽³⁾.

4. نصوص تفسيرية:

تعتمد النصوص التفسيرية على شرح ظاهرة ما وتفسيرها، أو كيفية عمل شيء ما أو شرح أسباب حالة ما وهي تركز على سؤالين هما: كيف؟ ولماذا؟ وأنها تعتمد على التسلسل الزمني والمنطقي وتستلزم تفسيرات وعرض الأسباب والمؤثرات، وتكتب النصوص التفسيرية غالباً في

⁽¹⁾ المرجع نفسه، ص 115 (بتصرف كبير).

⁽²⁾ المرجع نفسه، ص 116.

⁽³⁾ بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص 116 (بتصرف كبير).

زمن المضارع، ويستخدم فيها الفاعل غير البشري (البحر، الجبال الكمبيوتر) أما أدوات الربط المستعملة فهي مثل: متى، ثم، أولاً، بعد هذا، هذا ...

بالإضافة إلى ذلك يجوز استعمال الصيغ في المجهول واستخدام الضمائر والأسماء بشكل عام (سيارات، قوارب، مدارس، ...) ⁽¹⁾.

5. نصوص سردية:

"يحيل السرد على واقع تجري فيه أحداث معينة في إطار زمني معين، ويشمل على تدرج معين" ⁽²⁾. يغلب عليه التشويق عادة، ولديه مجالات عدة كالقصة، والأقصوصة الرواية الحكاية...

ومن أهم مؤشرات سيطرته الأسلوب الخبري، والأفعال الماضية، استخدام ظروف المكان والزمان، تداخل الوصف والحوار الذي يضيف على السرد حياة، غياب ضمائر المتكلم والخطاب ⁽³⁾. ومن أهم عناصره الإطار الزمني والمكاني، الدقة التدرج المنطقي ...

6. نصوص وصفية:

هي من أهم النصوص التي تُقدّم للمتعلمين في المراحل الأولى من التعليم، ويعتبر الوصف من أهم عناصر السرد، لأنّ تعلم الوصف يؤدي إلى تمرّس المتعلم الملاحظة ويساعده على التمييز بين الأشياء الممكن تحسسها في العالم الخارجي.

وغرض الوصف هو ترك انطباع واضح عن شخص أو مكان ما أو شيء ما أو حدث ما ويستخدم النص الوصفي عادة لنقل صورة واضحة للقارئ، مستعملاً فيه الكاتب الكلمة بدل اللون، لجذب انتباه القارئ، وتجسيد الشخصيات فعلى الكاتب أن يستعمل العبارات التي تظهر

⁽¹⁾ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، ط1، بيروت - لبنان، 1427م/2006م، ص96. (بتصرف).

⁽²⁾ محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص مجالات تطبيقية، الدار العربية للعلوم، د ت ، ص109.

⁽³⁾ سجيح الجبيلي، تقنيات التعبير في اللغة العربية المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2006م، ص(236-239).

وتجسد، ويعتمد على المفردات المختارة بعناية، والمحددة بالصفات والظروف والاستعارات التي تجسد الصور⁽¹⁾.

ويشتمل الوصف على المؤشرات المكانية (على اليمين، على الشمال، فوق، ...) ⁽²⁾. وما يمكن قوله في الأخير هو أن معرفتنا لأنواع النصوص، والوقوف على خصائصها من شأنه أن يمكننا من وضع الطريقة الملائمة لتدريس النصوص.

4. تعليمية النصوص الشعرية:

1. أتعرف على صاحب النص: كلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره فيما له علاقة بالنص.
2. تقديم موضوع النص: وذلك بقراءته قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى.
3. أثري رصيدي اللغوي: من خلال القراءات الأولية للنص يجتهد الأستاذ مع التلاميذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديرة بالشرح، فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دوراً مهماً في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر، وليس على الدارس أن يكثر من الشرح اللغوي للكلمات والتراكيب، وإنما ينبغي أن يتوقف على بعضها بما يجده كافياً لإدراك المتعلم للمعنى.
4. أكتشف معطيات النص: المقصود بالمعطيات في الدراسة الأدبية ما يتوفر عليه النص من المعاني، والأفكار، والمشاعر، والانفعالات، العواطف والأساليب التي يتخذها الأديب وسيلة للإقناع والتأثير، وعلى العموم من كل ما ورد من وسائل استعان بها الكاتب لنقل أفكاره ومشاعره إلى الآخرين.

(1) أنطوان صياح تعليمية اللغة العربية، ص(95-96) (بتصرف كبير).

(2) محمد الأخضر الصبيحي، مدخل إلى علم النص ومجالات تطبيقية، ص190.

5. أناقش معطيات النص: في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية لتغيير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار، أم بأساليب التعبير المختلفة على أن يكون النقد ابداعاً يعتمد تعيين الظاهرة ثم تقييم مختلف أبعادها الفكرية والفنية في ضوء الرصيد القبلي للمتعلم⁽¹⁾.
6. أحدد بناء النص: إنَّ أي نص لا بد أن يغلب أو يهيمن عليه نمط من أنماط النصوص (الحجاج، الوصف، السرد.... الخ) وهناك علامات بنائية ونصية ونوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص، واعتماداً على هذه المعطيات في تحديد نمط النصوص يقوم الأستاذ إلى مساعدة تلاميذه على تحديد النمط الغالب على النص واكتشاف خصائصه.
7. أتفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص: الاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص، وحتى يكون هذا التماسك قائماً، يتجه الاهتمام إلى الوسائل اللغوية (الشكلية) التي توصل بين العناصر المكونة للنص وعلى الأستاذ أن يعرف تلاميذه بعناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتركيب اللغوية من جهة ومن باب اطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النصوص وتدريبهم على محاكاة بنائها.
8. أجمل القول في تقدير النص:
- وفي ختام النص يتوصل الأستاذ بالتلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص، مع التأكيد على إبراز خصوصيات فن التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفكاره⁽²⁾ وكذا طريقته في الإفصاح عن معانيه وكذا مميزات أسلوبه الأدبي التي تعكس رؤيته الجمالية بالدرجة الأولى وتفردته عن غيره.

(1) حسين شلوف وآخرون: المشوق في الأدب و النصوص والمطالعة الموجهة، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007-

2008، ص5، ص6 (بتصرف).

(2) حسين شلوف وآخرون: المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة ، ص7 (بتصرف).

5. طرائق تعليم النصوص الشعرية:

- التمهيد أو التقديم للدرس: وفيه يستثمر المعلم المكتسبات السابقة للمتعلم ويتحدث عن جو القصيدة وعن الشاعر أو الكاتب صاحب النص، حياته ونتاجه، مع طرح بعض الأسئلة المتصلة بالنص والمشوقة إليه، والبواعث التي قادت المؤلف لكتابته⁽¹⁾، لكي يستثير دوافع التلميذ ويشعرهم أن النص يمثل قيمة يحتاجون إليها⁽²⁾.
- عرض النص:
- يقوم المدرس بقراءة النص مراعيًا حسن الأداء وتمثيل المعنى مع ضرورة تنبيه التلاميذ إلى المتابعة والانتباه⁽³⁾.
- قراءة الطلبة الصامتة:
- يسمح المعلم للتلاميذ بقراءة النص في وقت محدد بحسب طول النص ونوعه⁽⁴⁾.
- القراءة الجهرية لبعض التلاميذ:
- يقرأ بعض التلاميذ النص قراءة جهرية ويفضل أن يقرأ التلميذ الواحد عددًا من الأبيات لا يتجاوز ثلاثة أو أربعة أبيات والغاية من هذه القراءة جلب انتباه التلاميذ الآخرين إلى النص وتشجيعهم على القراءة أي إيجاد جو المنافسة بين التلاميذ⁽⁵⁾.

(1) - راتب قاسم عاشور وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار السيرة للنشر والتوزيع، الأردن ط4 2014م، ص(168-171).

(2) - سعد علي زابر وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2014م، ص 449

(3) - علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010ص340.

(4) - راتب قاسم عاشور وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص 168.

(5) - طه علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية، عالم الكتب الحديث الأردن 2009، ص76.

- تحليل النص وشرحه:

لكل نص خصوصية وعالمه المتميز ومفتاحه المناسب له، ولا يصح أن تفهم أفكاره بمعزل عن سياقها الوجداني، لأنّ الشاعر لم يكن وهو يكتب عمله الفني يقدم أفكاراً بقدر ما يبني بناءً فنياً متكاملًا⁽¹⁾.

ويتم شرح النص على النحو الآتي:

- أ. يُوجه المعلم بعض الأسئلة إلى التلاميذ حول موضوع النص وأفكاره.
- ب. يقوم المعلم بمساعدة التلاميذ بتقسيم النص إلى وحدات فكرية متصلة المعنى.
- ت. يطلب المعلم من أحد التلاميذ قراءة الوحدة المطلوبة شرحها.
- ث. يُوجه المعلم بعض الأسئلة الجزئية حول المعنى العام للوحدة ويطلب الإجابة عليها لتقريب معنى الوحدة إلى أذهان التلاميذ.
- يُنبغي على المعلم ألا يكتفي بالأسئلة الموجودة في الكتاب بل يجب عليه أن يطور مهارات التفكير والفهم لدى الطلاب⁽²⁾.

ج. الربط بين الوحدات:

ويتم ذلك بأن يطلب المعلم من التلاميذ أن يعرضوا معنى وحدتين أو أكثر في عبارة مترابطة، أو يصوغ المعنى العام للنص بشكل متسلسل⁽³⁾.

(1) سعد علي زابر وآخرون، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، ص 449.

(2) علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 341.

(3) المرجع نفسه، ص 342.

ح. التدقيق البلاغي:

بعد الانتهاء من شرح النص يُلفت المعلم أنظار التلاميذ إلى ما يشتمل عليه النص من صور وتراكيب جميلة، ويناقشهم فيها مناقشة تذوقية توضح جمال التشبيهات أو روعة الاستعارات⁽¹⁾.

خ. التحليل والاستنباط:

يستنبط التلاميذ بتوجيه المعلم خصائص الأفكار والمعاني التي وردت في النص من حيث وضوحها وجدتها، ثم يتناولون صورة العاطفة المسيطرة على النص وبعض الخصائص الفنية الأسلوبية المتعلقة بألفاظ الأديب وتراكيبه وسمات أسلوبه وما يعكس النص من مميزات صاحبه⁽²⁾.

أهمية النص الشعري في إثراء رصيد المتعلم اللغوي:

فالمقصود بالرصيد اللغوي هو ذلك المستودع من الكلمات والمفردات التي يكتسبها الفرد ويقوم بتخزينها في دماغه، ليوظفها في المواقف والوضيعات التي تواجهه، وللنص الشعري أهمية بالغة في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم تكمن فيما يلي:

- تمكين الطلاب من إجادة فني الإلقاء والتعبير وحسن الأداء التمثيلي⁽³⁾.
- تنمي لغة الطلاب وتزودهم بالمفردات والتراكيب اللغوية التي تجعلهم قادرين على تصوير مشاعرهم ونقل أفكارهم بصورة دقيقة.
- تُدرب وتُعود الطلاب على النقد البناء والتحليل والربط بين أجزاء النص الواحد أو عدة نصوص وتمييز مواطن الجمال فيها من حيث الفكرة أو اللفظ أو الأسلوب.

(1)- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(2)- المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

(3)- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 449.

- ترتقي بتعبير الطلاب الفني عندما يدركون مواطن الجمال في النصوص ويحاولون النّسج على منوالها، مما يساعدهم على الارتقاء بأسلوبهم ونتاجهم الأدبي⁽¹⁾.
- تزود الطلاب بالمعلومات وأنماط السلوك والحكم والمواظب المباشرة وغير المباشرة بما احتوته بين سطورها.
- تزرع في الطلاب حب الاطلاع على المآثور الأدبي وتنمي فيهم حب القراءة والاطلاع والبحث والتقيب.
- تشجيعهم على حفظ الآثار والأقوال الجميلة.
- إدراك ما في النص من صور ومعاني وأخيلة تمثل صورة من صور الطبيعة الجميلة أو عاطفة من العواطف البشرية.
- تنمية الملكة التبليغية، فالنصوص الأصلية تميل نحو الاستعمال الطبيعي للغة بحكم خصائصها، ثم أن اعتمادها الكبير على توظيف المفردات والقواعد النحوية، الوظيفية من شأنه أن يقرب تعليم النحو من تحقيق هدف تنمية الملكة التبليغية⁽²⁾.
- يشتغل في تدريس النص الأدبي بالبحث عن السمات الأسلوبية التي تميز الأديب بتحديد السمات الأسلوبية والأدبية المميزة لعصر من العصور أو جنس من الأجناس إلى درجة أن اكتشاف درجات التأثير والتأثير فيما بين الأدباء وهو ما لا يحصل من خلال تدريس النص غير الأدبي.
- لتدريس النص الأدبي المساهمة في تشكيل المعرفة الحضارية والثقافية والفنية والتربوية بخلاف النص غير الأدبي الذي لا يلتفت لذلك⁽³⁾.

(1) راتب قاسم عاشور وآخرون، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ص335.

(2) المرجع نفسه، ص165.

(3) المرجع نفسه، ص30.

المبحث الثاني: المقاربة النصّية في العملية التعليمية

1. مفهوم المقاربة النصّية.
2. الوظائف التربوية للمقاربة النصّية
3. الملكة النصّية
4. الفرق بين تعليمية النصّ والأدب.

1. مفهوم المقاربة النصية:

لتحقيق منهج المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية، اعتمدت المنظومة التربوية " المقاربة النصية " كطريقة نصية لتحقيق أهداف هذا المنهج إذن فالمقاربة النصية من حيث هي مقاربة تعليمية (Approche didactique) ففي الطريقة الاستقرائية المعدلة التي تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي، وهي أحدث الطرائق وتقوم على تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من خصائص، ويعقب ذلك استنباط القاعدة منها وأخيراً تأتي مرحلة التطبيق وتُعتمد المقاربة النصية على دراسة الظواهر النصية من خلال وظائف الكلمات داخل التركيب وتحليل الألفاظ والجمل، نقد الأساليب اللغوية ودراسة الخصائص التركيبية لبعض الفقرات... إلخ. كل ذلك بهدف إكساب المتعلم القدرة على إنتاج نص على منواله أو الكفاءة في توظيف بعض خصائصه⁽¹⁾.

فالنص حسب هذا المفهوم هو المنطلق الأساسي في الفهم والإفهام والتعبير وهو مصدر دراسة الظواهر اللغوية المقررة في المنهاج.

والأصل في المقاربة النصية أن يتقيد الأستاذ بالظواهر التي يوفرها النص حتى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي، ويساعد تلامذته على اكتشافها وتفكيكها والتعرف على وظائفها وأحكامها ثم يُعبرون بها عن وضعيات أخرى في شتى الأغراض ويعد موضوع القراءة نصاً محورياً تنطلق منه بقية الأنشطة، ونستخلص منه قواعد اللغة المقررة⁽²⁾.

(1) عبد الحميد كعيجة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصية في المرحلة الثانوية، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، 2010 - 2011 م ص 69.

(2) أحمد الزبير: سند تربوي تكويني على أساس المقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين، الحراش - الجزائر ص (5 - 6).

2. الوظائف التربوية للمقاربة النصية:

كان ينظر إلى النص في الدراسات السابقة على أنه مجموعة من الرموز اللغوية الواضحة بصرياً لها معنى، وعلى أنه كتلة لغوية تتلقى فقط، ولا وجود لدور القارئ، أما الآن اختلفت النظرة للنص، وأصبح هناك تفاعل بين النص والقارئ، بحيث يكون القارئ قادراً على استخلاص المعنى من النص، وتوظيفه في مجالات عديدة من حياته، وإنتاج نصوص أخرى وغيرها.

" تتميز المقاربة النصية بوظيفتي التلقي والإنتاج:

1. قدرة التلقي:

لتمكين المتعلمين في التفاعل الإيجابي مع النصوص المختارة ومعتمدة للتدريب على أنشطة القراءة والتعبير، واستخلاص المعنى أو ما يعبر عنه بالاتساق وتقوم قدرة التلقي على فهم الموضوعات، ترابط بيانات فرعية، إدراك بنية كلية ⁽¹⁾. فالقارئ الذي يملك كفاءة التلقي ينظر للنص نظرة مخالفة، لنظرة القارئ العادي الذي يقوم بالقراءة فقط، فكفاءة التلقي هي قدرة تجعل القارئ يتفاعل مع النص، وكأنه يعيش معه " فقد زحزح النص من مركز الدراسة الأدبية وصار يعيش مع القارئ حتى قيل إن النص هو القارئ نفسه " ⁽²⁾.

2. " قدرة الإنتاج:

وتستثمر في الدراسة مبنى النص من خلال أسئلة، كتابة، إنجاز مشاريع أو ما يعبر عنه بالانسجام، وتقوم قدرة الإنتاج على: ابتكار موضوعات، بناء نص مطابق للأنواع والنماذج

(1) إسماعيل بوزيدي: تعليمية النص - نحو مقاربة ديداكتيكية - نفي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة - الجزائر، د ت، ص 12.

(2) بوعلام بادو: كيفية تناول النص الأدبي وروافده، ملتقى تعليمية اللغة العربية والتفكير، ورقلة، العدد 14، (2014 م - 2015 م)، ص 12.

النصية " (1). والحديث هنا هو على كفاءة الإنتاج وهي القدرة على إنتاج نص مشابه للنصوص التي تناولها وقام بدراساتها والقدرة على ترتيب عناصره وتنظيمها، وتحقيق التماسك بين الجمل المشكلة للنص، لأن الكفاءة لدى المتعلم تكمن في أن يتعلم كيف يستفيد من المعارف في الحياة، كأن يوظف معارفه في إنتاج النصوص.

3. الملكة النصية:

إن موضوع الملكة النصية من الموضوعات الجديرة بالناية والدراسة، ذلك أن النصوص لكي نتناولها في المجتمع، نحتاج لأن تكون لدينا ملكة نصية، تمكننا من فهم محتويات النص وتذوق جماليته وإنتاج نص شبيه له.

" فالملكة النصية عند جون ميشال آدم (Jean Michel Adam) تنقسم إلى قسمين: ملكة نصية عامة: تمكن الفرد من إدراك نصوص متسقة، ومترابطة وإنتاجها أيضاً.

ملكة نصية خاصة: تمكن الفرد من إدراك مقاطع نصية معينة محددة سردية أو وصفية أو حجاجية أو إنتاج مقاطع نصية أخرى على منوالها " (2). فالملكة النصية هي القدرة على إنتاج نصوص منسجمة، وهذه الملكة تتطور بالترار والممارسة الفعلية وقد يكون ذلك شفافياً أو كتابياً، " وقد اعتبر روك (RUCK) أن الملكة النصية مجموع القدرات التي تسمح بتحقيق الاتساق في النص " (3).

والنص هو عبارة عن وحدة لغوية متسقة دالة، أي لها معنى وهدف معين ناتج عن الملكة النصية " وبهذا التصور للنص تتجلى الكفاية النصية التي تنتمي إلى الكفاية اللسانية لأن القدرة

(1) - إسماعيل بوزيدي: تعليمية النص - نحو مقاربة ديداكتيكية - نفي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، ص 37.

(2) - محمد أحمد القضاة: أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط 1، 2014، ص 25.

(3) - يوسف مرقان: مسائلة النص بهدف تحصيل الملكة النصية، مقاربة تعليمية من زاوية اللسانيات المعرفية، بوزريعة الجزائر العدد 14، 2015، ص 23.

على إنتاج النصوص تتضمن القدرة على إنتاج الجمل ⁽¹⁾. وهذا كما قال ابن خلدون في مقدمته: "اعلم أن اللغات كلما ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني، وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها..." ⁽²⁾ ويحاول ابن خلدون من خلال نصه هذا أن يبين لنا أن الملكة ملكتان، ملكة فطرية لغوية ذهنية، وملكة لسانية تُكتسب بالدربة والمران، وهذه الأخيرة هي التي تتولّى الإدلال عن تلك المعاني الخفية في الدماغ، وهو ما قصدناه بالكفاية اللسانية، والتي تساعد على تشكيل كفاية نصية، فالإنسان لا يمكنه استيعاب نص وإدراكه ليقوم ببناء شبيه له، إن لم يكن كما قال تشومسكي: "متكلم مستمع مثالي".

4. الفرق بين تعليمية النص والأدب:

إنطلاقاً من الخصائص التعليمية التي تميز كل نص كان لابد من الحديث عن عدة فروق جوهرية نوردتها فيمايلي:

1. يتعلق النص الأدبي بخاصية الأدبية التي تفتح المجال لتعدد القراءات.
2. تقتضي تعليمية النص الأدبي دراسة الأشكال والبني الأدبية من خلال منهجية مناسبة بلاغية ونقدية خاصة، بينما لا تقتضي تعليمية النص الأدبي غير ذلك.
3. إن الهدف من تدريس النص الأدبي هو الانخراط في مشروع عام للمعرفة والسعي إلى اكتشاف نظرية أدبية تكون غاية تعليمية في النهاية، بخلاف الهدف من تدريس النص الغير أدبي الذي يكون بناء معرفة نصية، ومعرفة لغوية أو اكتشاف نظرية لسانية.
4. تلتقي تعليمية النص الأدبي وغير الأدبي في المنطلق المتمثل في المادة اللغوية التي تشكل النصين، فكلاهما تشكل لغوي، غير أن ثمة فروقاً أخرى بين النصين من هذه الناحية التي يمكن أن نذكر منها.

⁽¹⁾ محمد أحمد القضاة: أعمال المؤتمر الدولي الأول لتعليم اللغة العربية، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، ص 22

⁽²⁾ عبدالرحمان بن محمد بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تحقيق على عبد الوافي، نهضة مصر، أكتوبر، 2006، ص 1140.

5. يعكس النصّ الأدبي الاستعمال اللغوي الذي ساد في فترة ما، وأنّه شاهد على استعمال أسلوب ووجه في الاستعمال له بعد تاريخي أكثر من أي شيء آخر ولذلك فإنّه من الصعوبة أن نقول أن النصّ الأدبي يسهم في تعليم اللغة.
6. يمكن أن يكون تدريس النصّ غير الأدبي على أساس تدريس نماذج لسانية غير مقترنة بالزمان، أي بالبعد التاريخي الذي من الضروري أن يكون ماضياً، ولكن يتجه لتدريس نصوص آنية⁽¹⁾.
7. يتوجه تدريس النصّ الأدبي إلى الاشتغال والعمل على البحث عن انعكاسات عصرنا وآثاره على الأثر الأدبي المتخذ كنموذج للتدريس، وذلك غير موجود تماماً في أهداف تدريس النصّ الأدبي"

(1) فاطمة: بُنى النصّ ووظائفه مقارنة سيميائية لنصّ الأقوال، عبد القادر عليلة دار عمان دمشق، سوريا، ط 1، سنة 2005، ص 163 (بتصرف)

المبحث الثالث: تدريس اللغة العربية عن طريق المقاربة بالكفاءات

1. مفهوم المقاربة بالكفاءات.

2. الأسس النظرية الخلفية المعرفية.

3. الخصائص.

4. وضعية المشكلة.

5. أهمية المقاربة بالكفاءات.

1. مفهوم المقاربة بالكفاءات:

مفهوم المقاربة:

لغة: " تعني الدنو من شخص أو من شيء ما " (1).

اصطلاحاً: " هي الاقتراب من الحقيقة المطلقة وليس الوصول إليها، لأن المطلق أو النهائي يكون غير محدد في المكان أو الزمان، وأنها من جهة أخرى خطة عمل، أو إستراتيجية لتحقيق هدف ما " (2) فالمقاربة إذن تحمل معنى الاقتراب من الشيء، لمعرفة فحواه والوصول لتحقيق هدف معين.

مفهوم الكفاءة:

الكفاءة هي القدرة على التّعلم وحلّ المشكلات، وكذلك القدرة على التصرف مع وضعيات جديدة والتعامل مع الصعوبات التي يواجهها المتعلم، يقول جود (1973) (Good) الكفاية هي "القابلية على تطبيق المبادئ والتقنيات الجوهرية، لمادة حقل معين في المواقف العملية " (3) والكفاية في هذا القول تعني استحضار الشخص كل معارفه، لمواجهة المواقف العملية المختلفة " كما أنها تعني المهارة التي تسمح بالنجاح، عند القيام بمهمة أو وظيفة " (4) " والكفاية في المجال التعليمي مدى مقدرة النظام التعليمي على تحقيق الأهداف المتوخاة منه " (5).

(1) فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بسكرة، (2008 - 2009م)، ص 48.

(2) شوقي رحيمة، بوساحة نجا: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، د ت، ص 53.

(3) محمد بن يحي زكرياء وعباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع ولاد سيدي الشيخ، الحراش، 2006، ص 69.

(4) سعيد مزروع: التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، قسم التربية البدنية والرياضية جامعة بسكرة، العدد 3، 2012، ص 190.

(5) محمد بن يحي زكرياء، وعباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص 96.

ومنه يتضح أن المقاربة بالكفايات هي آلية بيداغوجية تُعنى بالتركيز على كفاية المتعلم وأنها تعد منهجاً للتعلّم الذي يقوم على مجموعة من الأهداف المميزة، فهي مجموعة من المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يكتسبها المتعلم، والتي تعمل على توجيه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى من التمكن، وتسمح له بممارسة مهنته بسهولة ويسر.

2. الأسس النظرية (الخلفية المعرفية):

اعتمدت المقاربة بالكفاءات في وضع أسسها ولبناتها الأولى على مجموعة من الخلفيات أهمها:

النظرية البنائية أو نظرية بياجى (Piaget):

سميت النظرية البنائية لأنها ترى أن المعرفة العقلية تبنى ولا تعطى مباشرة وتقر هذه النظرية بوجود علاقة بين الذات المتعلمة والمحيط: هذه العلاقة هي التي تنمي الأسس الوراثية وتنظم الواقع بحسب حاجات الذات، مما يحدث نوعاً من التوازن، فإن اختل هذا التوازن لسبب ما فلا بد من إعادته بعملية جديدة للتكيف، فإذا نظرنا إلى مجال التعليم مثلاً فالمتعلم ينطلق من مكتسباته القبلية وهو ما يسميه بياجى بالتوازن القديم ثم يحاول الربط بين المعرفة الجديدة التي يكون بصدد اكتسابها والمعرفة القديمة أي المكتسبات القبلية ويبحث عن العلاقة التي تجمع بين المعرفتين فيصل بذلك إلى الفهم فيعود إلى التوازن بعد الحيرة⁽¹⁾

(2)

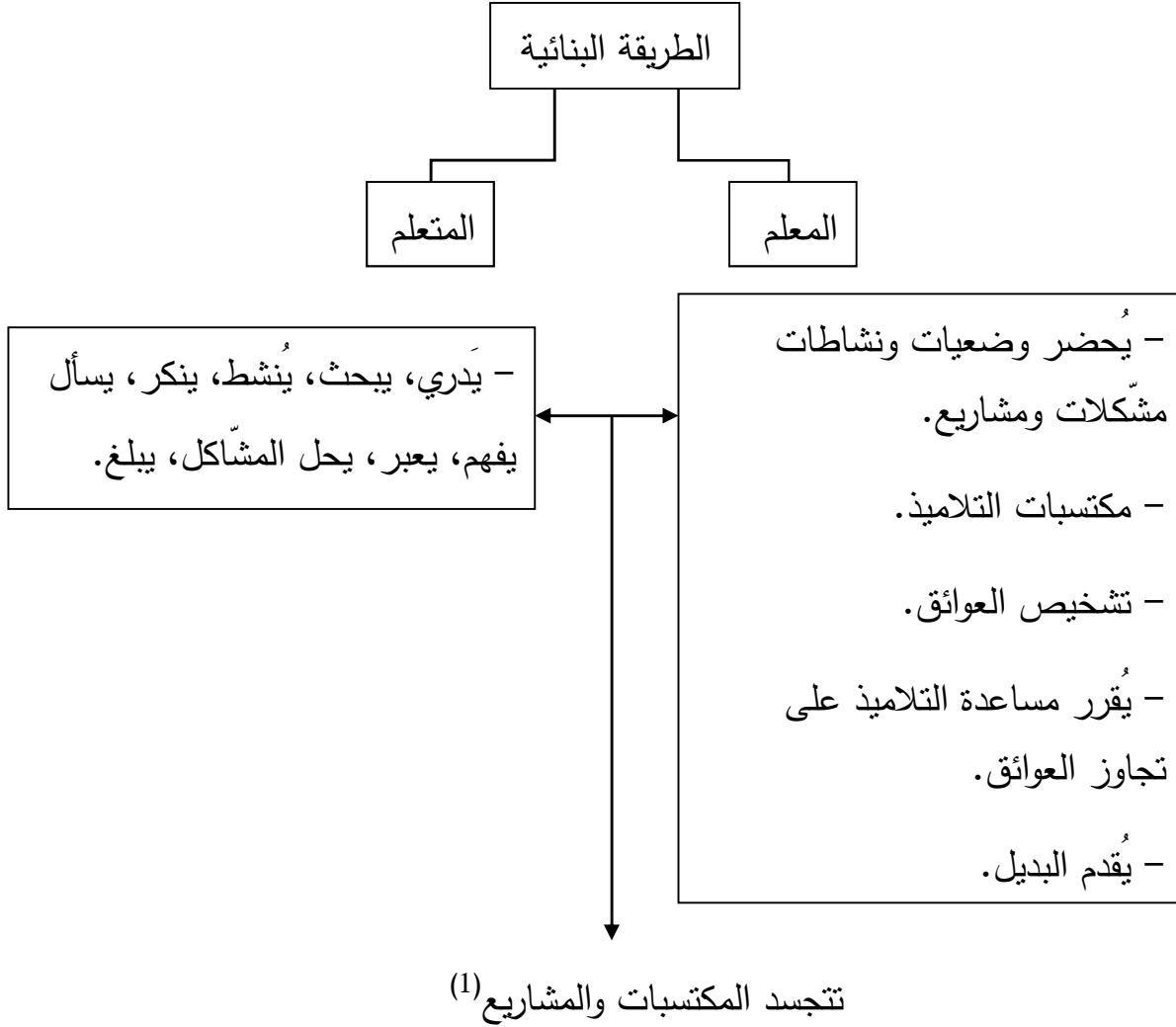
مرحلة التوازن ← اللاتوازن (قلق و حيرة) ← توازن

(1)- فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، ص 60، 61.

(2)- المرجع نفسه، ص 62.

- شكل 1 -

يبين سير العملية التعليمية وفق النظرية البنائية



نظرية نوام تشومسكي: تنطلق نظرية تشومسكي (Chomsky) من رفضه المطلق للنظرية السلوكية التي تعتبر اللغة مجموعة عادات كلامية يكفيها حافز البيئة ومن مسلمة مفادها أن الإنسان يولد ومعه قدرة فطرية على توليد وإنشاء المفردات والكلمات وهذه القدرة متساوية لدى

(1) المرجع نفسه، ص 64.

جميع البشر، لكن نموها يختلف حسب تجارب الشخص واعتبر تشومسكي أن اللغة خاصية إنسانية فريدة من نوعها.

إن تشومسكي عندما يتحدّث عن الخاصية الانسانية للغة فهذا يعني أن للإنسان القدرة على الإبداع التي يسميها الملكة اللغوية(*)، يعتبر تشومسكي من الأوائل الذين استعملوا مفهوم الكفاية(**) في دراسة اللغة، يقصد بها " قدرة متكلم مستمع مثالي في عشيرة لغوية متجانسة على إنتاج و تحويل عدد لا متناه من الجمل الصحيحة " ... ومعنى ذلك أن الكفاية هي ملكة فطرية موجودة لدى جميع البشر، وهي قدرة الشخص المتكلم والمستمع أن يؤلف وينتج عدداً غير متناه من المفردات والتراكيب والجمل، إذاً الكفاية اللغوية هي مجموعة القواعد الضمنية الموجودة في أدمغة البشر والمساعدة على إنتاج الألفاظ في أي لغة⁽¹⁾.

3. خصائص المقاربة بالكفاءات:

إنّ المقاربة بالكفاءات تتجه أساساً نحو تنمية كفاءات التلاميذ وتأهيلهم لمواجهة الحياة العملية وإعطاء الأولوية لبناء المناهج باعتبارها نقطة الانطلاق بدل الإهتمام بتدريس المعرفة وحدها، " فالمقاربة بالكفاءات هي مجموعة الممارسات التي تؤخذ كنقطة انطلاق لها وكمحرك للنشاط التربوي حاجات المتعلّم ورغباته، من أجل بلوغ الهدف ومن أهم خصائص هذه المقاربة نذكر:

أ. الكفاية إجرائية: تسعى الكفاية دائماً إلى غاية وهدف ما لأنها مرتبطة ارتباطاً واضحاً بالنشاط أي بالفعل، مما يجعل مهمة المعلم هي تحفيز المتعلّمين وتشجيعهم للقيام بأنشطة

(*) الملكة اللغوية: هي ملكة فطرية لاشعورية في نظره، مهمتها تجسيد العملية التي يقوم بها المتكلم من أجل صياغة جملة فوق مجموعة منظمة من القوانين.

(**) الكفاية اللغوية: هي مجموع القواعد الضمنية والمتداخلة في ميكانيزمات إنتاج الألفاظ في لغة ما.

(1)- المرجع نفسه: ص 68 . (بتصرف).

يدركون سلفاً أن لها فائدة في حياتهم، لأنّ التعلّم ليس مجرد تلقّي معارف ومعلومات بل القدرة على إعطاء معنى للمعرفة وتفعيلها في الميدان⁽¹⁾.

ب. " الكفاية مكتسبة: متعلمة، لدى الإنسان قدرات كامنة في دماغه تساعد على الربط والدمج بين المعلومات سواء كانت نظرية أو تجريبية.

ج. الكفاية مبنية: فهي تتكوّن عن طريق بناء مجموعة من المعارف والمهارات والممارسات وغيرها.

د. الكفاية افتراضية ومجردة غير قابلة للملاحظة: لأن خاصية البنائية تنفي خاصية التجريد فهي معطى ذهني يمكن ملاحظته وقياسه.

هـ. التحويل: كلّ كفاية هي موارد ومنابع قابلة للتغيير والتحويل في وضعيات مشابهة.

و. التجسيد والتعبئة: أشار لوبترف إلى أنّه لا يكفي ان نمتلك المعارف والقدرات والمهارات لكي نكون أكفاء لكن نكون كذلك عندما نحسن توظيفها في ظروف محددة.

ز. الانتقاء: ليس كلّ ما يتعلمه المرء يوظفه في جميع المواقف فالمتعلّم يختار الحلول المناسبة للوضعيات ويدرك أن لكلّ مقام مقال⁽²⁾.

ح. وضعية إدماجية: تخص إدماج مكتسبات المتعلّم والتأكّد من كفاءته وتجسيد مختلف معارفه حركاته، وجدانه وتقويم مدى تحكمه في الكفاءة المستهدفة.

4. وضعية مشكلة: (Situation Problème)

تُعتبر وضعية مشكلة في إطار المقاربة بالكفايات عنصراً مركزياً ومهيّئاً، وتمثّل المجال الملائم الذي تنجز فيه أنشطة تعليمية متعلقة بالكفاية، أو أنشطة تقويم الكفاية نفسها⁽³⁾.

(1) فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، ص 54.

(2) فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجية المقاربة بالكفايات، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، ص 55.

(3) مبارك إزباير: الوضعية المشكلة وتداعياتها البيداغوجية، مداخلة 2013، ص 3.

تتكون الوضعية المشكلة حسب روجيرس (Xavier Roegiers) من:

- وضعية (Situation) تحيل إلى الذات في علاقتها بالسياق معين أو بحدث كخروج المتعلم إلى نزهة.

- مشكلة (Problème) وتتمثل في استثمار معلومات أو إنجاز مهمة أو تخطي حاجز لتلبية ذاتية عبر مسار غير بديهي، وتحدث الوضعية المشكلة في الوسط التربوي الدراسي، خللة لبنية المعرفية للمتعلم وتساهم في إعادة بناء التعلم وتتموضع ضمن سلسلة مخططة من التعليمات(*)⁽¹⁾.

الوضعية المشكلة وليدة فعل المتعلم ذاته يشعر فيها أنه أمام موقف مشكل أو سؤال محير لا يملك عنه تصوراً مسبقاً، تتنابه حالة من التوتر واللاتوازن يشعر فيها بحافز للبحث والتقصي قصد التوصل لحل المشكلة.

تتكون الوضعية المشكلة من مرحلتين أساسيتين: مرحلة خللة التوازن وزعزعة الاستقرار المعرفي، حيث يظهر بجلاء قصور التفسير، مرحلة إعادة التنظيم والاستقرار للوصول إلى حالة التوازن مع تجاوز العائق⁽²⁾.

أنواع المشكلات:

(1) مشكلات تلقائية: تطرح من قبل المتعلم، وليدة إحساس وتجارب المتعلم لها علاقة بظروفه الخاصة ومواقفه.

(2) مشكلات محدثة: يقوم المتعلم باستدراج المتعلم ومساعدته على وضع المشكلة انطلاقاً من ذاته.

(1) المرجع نفسه، ص 4.

(2) البشير هواري: الوضعية المشكلة، التكوين المستمر لفائدة أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي، أي بصفة جهة فاس بولمان، نيابة إقليم صفرو، د ت، ص 24.

(*) التعليمات: هي مجموعة من الجهود والنشاطات المنظمة والهادفة إلى مساعدة المتعلم على تفعيل قدراته وموارده في العمل

3) مشكلات مبنية: المشكلة هنا مصممة من قبل المعلمّ يقدمها للمتعلّم يوجه المتعلّم نحو الكلّ بغرض التوصل إلى تحقيق ما يسمّى إليه المعلمّ⁽¹⁾.

5. أهمية المقاربة بالكفايات:

" المقاربة بالكفاءات لها أهمية كبيرة، فهي تجعل المتعلّم أساس العملية التعليمية وتهتمّ بالأنشطة التعليمية التي تركز على كفاية المتعلّم، ودور المعلمّ هو التوجيه والإرشاد فقط، مما يؤدي إلى تحقيق كفاية تساعد المتعلّم على التكيف مع محيطه، والتفاعل مع المواقف الحيوية ومواجهتها وحلّ المشكلات، وتعمل على تنمية قدراته العقلية والمعرفية، وتأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار، وتُتميّز بمهاراته وتكتسبه سلوكيات جديدة، وتقّمه في أنشطة ذات معنى بالنسبة له.

يرى أهل الاختصاص أن المقاربة بالكفايات تعتبر بحق أداة لتصحيح مسار العملية التعليمية، فهي تهتم بأن يعيش المتعلّم داخل إطاره التعليمي حياته العملية⁽²⁾. وإعطاء معنى للتعليمات بربطها بالواقع المعيشي ومشاكل المتعلّم، وأن يطور معارفه انطلاقاً ممّا يقوم به من عمل (التواصل، المحتويات...).

⁽¹⁾ المرجع نفسه، ص 23.

⁽²⁾ نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفايات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، "قراءة في كتاب العلوم الإسلامية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي"، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باتنة 2010/2011، ص 65. (بتصرف).

الفصل الثاني:

المبحث الأول: تحليل المنهاج.

المبحث الثاني: المتابعة الميدانية.

المبحث الثالث: النتائج.

المبحث الأول: تحليل المنهاج

1. وصف الكتاب

2. عرض المحتوى

3. تقييم الكتاب

1. وصف الكتاب:**أ. عنوان الكتاب:**

المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة.

يعد الكتاب المدرسي أحد أهم الوسائل التعليمية وأول ما يلفت انتباهنا عنوان الكتاب الذي بين أيدينا و "المشوق" هي كلمة تجعل التلميذ متشوقاً للاطلاع على مضمونه، فهو أول ما يجذبه إليه هو العنوان ولهذا كلما كان العنوان ملفتاً للنظر كلما زاد تشوق التلميذ للاطلاع عليه.

ب. عدد الصفحات:

يشتمل كتاب المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة على (224 ص) على قياس 23 سم، طولاً و16 سم عرضاً، و10 سمكاً.

ت. طبعة وتاريخ إصدار هذا الكتاب:

أصدر هذا الكتاب عن الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية سنة: 2005-2006 للجهة الوطنية وزارة التربية الوطنية.

ث. لجنة الأساتذة المشرفين:

- حسن شلوف: مفتش التربية والتكوين مشرفاً ومؤلّفاً.
- أحسن تليلاني: أستاذ في التعليم الثانوي مشرفاً ومؤلّفاً.
- محمد القروي: أستاذ في التعليم الثانوي، مشرفاً ومؤلّفاً.

ج. محتوى الغلاف:

جاء الغلاف على شكل لوحة فنية، ومقطعاً عرضياً حضارياً للحضارة الإسلامية العربية ولقد توزعت هذه اللوحة في تجسيدها لهذه الحضارة بين موضوعات جزئية متوازنة تتمثل في حلقات التعلم، ومجالس الغناء والطرب ومشافي للتطبيب تدل على هذه الحقبة من الزمن واللوحة عبارة عن حلقة معمارية هندسية إسلامية، تُشير إلى قصر من القصور أو أحد باحاته أو صحن أو

مسجد من المساجد، وهي كلها مكونة للوحة، ذات دلالة زمنية ومكانية وموضوعية لقيم كثيرة في تلك الحضارة إلى عناصر التمدن والمتمثلة في الأدب والفن المعماري، وهذا فضلاً عن مكونات أخرى محمولة في دلالات هذه اللوحة، وعنيت من حيث أبعاد ألوانها والجماليات التي جسدتها والأشكال والديكورات المميزة التي غلبت على طابع الحضارة الإسلامية.

وجاء عنوان هذا الكتاب على واجهة الغلاف وجاء الغلاف على ثلاثة أشكال من الخطوط وثلاثة ألوان الأخضر، الأصفر والأبيض.

أعطت اللوحة إشراقاً ومعنى، أمّا العنوان فترك ميزة خاصة وإيحاء دلالي مميز، يجلب القارئ إليه، ويجعله متشوقاً للاطلاع عليه.

الإهداء:

لم يكن الإهداء ظاهراً وجلياً للعيان، كان مجرد شكر للأساتذة ولجنة الإشراف.

التذييلات والحواشي:

لم يحتوي الكتاب على أي تذييلات أو حواشي.

ح. مضمون الكتاب:

قُسم الكتاب إلى ثلاثة عصور، أولاً العصر الجاهلي (100-150) وما تضمنه هذا العصر من نظام قبلي في ذلك العصر الذي يقوم على أساس القبيلة وإشراك أبنائها، الأصل والموطن الواحد، واشتراكهما في التقاليد والأعراف، ويعكس النص النظام الاجتماعي الذي كان سائداً حيث كانت القبيلة تتألف من ثلاث طبقات هم أبناءها، العبيد، الموالى ... وحياة العرب العقلية في الجاهلية من لغة وشعر وأمثال وتعددت الديانات في الجاهلية، وسادت الحروب والمنازعات بين القبائل وكانوا يسمون حروبهم ووقائعهم أياماً لأنّ المعارك تقع في وضح النهار.

وقد ورد في ضمن هذا العصر عدة نصوص نحو: في الإشادة بالصلح والإسلام وهي قصيدة للشاعر "زهير بن أبي سلمى" ويعكس هذا النص أخلاق العرب وإصلاح ذات البين

ويكشف عن الصفات الحميدة التي تميز بها العرب في العصر الجاهلي، أما بالنسبة لنصوص المطالعة الموجهة فقد وردت عدة نصوص نحو: ظاهرة الصلح والسلام، لأحمد محمد الحوفي الفتوة والفروسية عند العرب (عمر الدسوقي)، أما بالنسبة للمطالعة الموجهة فوردت عدة نصوص مثل نص الرجولة الحقّة لأحمد أمين، وما يماثلها على أنواع النصوص الثلاثة: الأدبي التواصلي، المطالعة الموجهة، أنها ترتبط فيما بينها ارتباطاً وثيقاً من حيث المضامين ثم تنتقل إلى نشاط قواعد اللغة (رفع الفعل المضارع ونصبه)، نشاط العروض والبلاغة، وأخيراً النقد الأدبي.

وما يجدر التنبيه إليه غلبة النصوص النظرية على حساب النصوص الشعرية، مع وجود الكثير من النصوص التي لا تخدم التلميذ ولا تتماشى مع احتياجاته وميولاته، مع غياب النصوص التي يمكن أن تعكس الواقع الاجتماعي الجزائري.

ويلي العصر الجاهلي عصر صدر الإسلام: وما تضمنه من تغيير حيث جمع المسلمين تحت راية الإسلام وقضى على العصبية القبلية، وأثر الإسلام في الأدب واللغة فأبطل بعض الأنواع، وظهرت أنواع جديدة، ورفع الإسلام منزلة النثر إذ صارت الخطابة في المقام الأول أما بالنسبة للشعر فقد قلت الحاجة إليه لاشتغال أهل المواهب والقرائح بالجهاد ونشر الإسلام، وقد ورد ضمن هذا العصر العديد من النصوص مثل: النص الأدبي تقوى الله والإحسان إلى الآخرين (عبد بن الطيب)، يعكس النص تأثر الشعراء المخضرمين بتعاليم الإسلام السمحة وكذا النص التواصلي "قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام" لـ "شوقي ضيف" ويظهر من خلال هذا النص كأنه شرح وتفسير للنص الأدبي السالف ذكره ثم يلي النصين السابقين، نص المطالعة الموجهة بعنوان "الأخلاق والديمقراطية" لعباس محمود العقاد. وقد وردت عدة أنشطة في القواعد نحو: التمييز، وكذا العروض والبلاغة وأخيراً النقد الأدبي.

والملاحظة نفسها أطلقناها على العصر السابق، وهو غلبة النصوص النثرية (التواصلية المطالعة الموجهة) على حساب النصوص الأدبية. وكذلك عدم وجود نصوص لكتّاب جزائريين مثلاً: أحلام مستغانمي، آسيا جبار ... إلخ.

وأخيراً العصر الأمويّ وتميّز هذا العصر بإحياء العصبية القبليّة، فكثّر الخلاف بين العرب فانقسموا إلى يمينيين ومظريين واتّجه الإهتمام في عهد الدولة الأمويّة إلى الآداب العربيّة الجاهليّة على وجه الخصوص؛ لأنّ الأمويين كانوا شديدي الحرص على منزلة العرب وانقسمت آداب اللّغة العربيّة في ظل الدولة الأمويّة إلى قسمين:

1. الآداب والعلوم الجديدة وهي نوعان: علوم نقلية وعلوم عقلية.

2. الآداب القديمة وهي ما كان منها موجوداً في عصر الخلفاء الراشدين.

ومن النصوص الأدبية الواردة في هذا العصر في مدح الهاشميين للكميت بن زيد وهو نصّ يعكس احتكار الأمويين للخلافة، وكان لكل حزب سياسي شعراؤه الذين يعبرون عن مبادئه وأهدافه، بحيث مثل الكميت آل البيت وناصرهم بكل صدق وشجاعة.

وورد نصّ المطالعة الموجهة لأبو العيد وهو كاتب جزائري، ووردت كذلك نصوص في القواعد نحو: إسم المفعول، ونشاطات في العروض والبلاغة وأخيراً النقد الأدبي. وختم كل عصر بنشاط إدماج وبناء وضعيات مستهدفة: وهي عبارة عن أنشطة ومشاريع تحاول دمج معارف المتعلم ومكتسباته، وتطبيقها عملياً، أي ربط المعرفة بالوظيفة.

2. محتوى الكتاب:

لقد ورد في كتاب "المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة" ثلاثة عصور العصر الجاهلي عصر صدر الإسلام، العصر الأموي.

أ. العصر الجاهلي (100-150 سنة قبل ظهور الإسلام):

ورد في هذا العصر:

1. النص الأدبي والنص التواصلي: نحو: في الإشادة بالصّح والسّلام زهير بن أبي سلمى ظاهرة الصّح والسّلم في العصر الجاهلي (أحمد محمد الحوفي) الفروسيّة (عنترة بن شدّاد العبسي)، الفتوة والفروسيّة عند العرب (عمر الدسوقي) وصف البرق والمطر (عبيد بن الأبرص)، الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي (تأليف لجنة من أدباء الأقطار العربية) الأمثال والحكم معلم الأمثال (حسن مروة).
2. مطالعة موجّهة: نحو: إيماني بالمستقبل (إيبيرتراند رسل)، الرجولة الحقّة (أحمد أمين) أرضنا الجميلة (إعداد وزارة الإعلام) ثقافة ومتفقّون (طه حسين).
3. النّقد الأدبي: مثل: في تعريف النّقد الأدبي، وظيفة النّقد، النّقد بين الموضوعية والذّاتية عناصر الأدب.
4. قواعد اللّغة العربيّة: نحو: جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين، رفع الفعل المضارع ونصبه، المبتدأ والخبر وأنواعهما، كان وأخواتها، الأحرف المشبهة بالفعل إن وأخواتها، "لا" النّافية للجنس وأخيراً المفعول به.
5. عروض وبلاغة: نحو: الكتابة العروضية، التشبيه وأركانه، القافية وحروفها، المجاز اللّغوي الحروف التي تصلح أن تكون رويّاً، المجاز العقلي، القافية المطلقة والمقيّدة، المجاز المرسل.

وقد ختمت كل وحدتين بنشاط للإدماج وبناء وضعيات مستهدفة.

ب. عصر صدر الإسلام (من ظهور الإسلام إلى سنة 41 هـ):

1. النص الأدبي والنص التواصلي: مثل: تقوى الله والإحسان إلى الآخرين (عبد بن الطيب) قيم روحية وقيم اجتماعية في الإسلام (شوقي ضيف)، من شعر النّضال والصّراع (كعب بن

- مالك) الشعر في صدر الإسلام (حسن إبراهيم حسن)، فتح مكة (حسن بن ثابت)، شعر الفتوح وآثاره النفسية (النعمان عبد الله المتعالي القاضي)، من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (النابعة الجعدي) من آثار الإسلام على الفكر واللغة (زكريا عبد الرحمان صيام).
2. المطالعة الموجهة: نحو: الأخلاق والديمقراطية (عباس محمود العقاد)، الفيل يا ملك الزمان (سعد الله ونوس)، الإنسان بين الحقوق والواجبات (أحمد أمين) المواجهة.
3. النقد الأدبي: الصورة الأدبية، الشعر وأقسامه، التذوق الجمالي للنص، الوحدة العضوية والوحدة الموضوعية.
4. قواعد اللغة: المنادى، المفعول المطلق، الحال، المفعول لأجله، العدد الأصلي والترتبي التمييز، النعت بنوعيه، التوكيد.
5. عروض وبلاغة: نحو: عيوب القافية، الاستعارة المكنية والتصريحية، الجوازات الشعرية الكناية، بحر الوافر، الجملة الخبرية والجملة الإنشائية، بحر الكامل، أضرب الجملة الخبرية. والملاحظة نفسها بالنسبة لهذا العصر، فقد ختمت كل وحدتين ب: نشاط للإدماج وبناء وضعيات مستهدفة.

ث. العصر الأموي (41 هـ - 132 هـ):

1. النص الأدبي والتواصل: نحو: في مدح الهاشميين (الكميت بن زيد) نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية (أحمد الشايب)، من الغزل العفيف (جميل بن معمر)، الغزل العذري في عهد بني أمية (زكي مبارك)، من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد الملك بن مروان (الأخطل)، التجديد في المديح والهجاء (شوقي ضيف)، توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب)، الكتابة في العصر الأموي (شوقي ضيف).
2. مطالعة موجهة: نحو: انتظار قصة قصيرة (لأبي العيد دودو)، مشهد من مسرحية مجنون ليلي (أحمد شوقي)، تلوث البيئة (محمد الرصيحي)، الأدب والحرية (عباس الجزيري).

3. نقد أدبي: نحو: التجربة الشعرية، اللفظ والمعنى، الطبع والصناعة، مراجعة.
4. قواعد اللغة: البذل، الفعل ودلالاته الزمنية، الفعل المجرد والمزيد ومعاني حروف الزيادة، اسم الفاعل وصيغ المبالغة، اسم المفعول، الممنوع من الصرف، اسم المكان والزمان والآلة الصفة المشبهة.
5. عروض وبلاغة: بحر الطويل، أنواع الجملة الإنشائية، بحر الطويل (تتمة)، الجناس، بحر البسيط، وبحر الخفيف، الطباق، بحر الكامل، المقابلة.
- ونفس الملحوظة بالنسبة للعصرين السابقين فقد ختمت كل وحدتين ب: نشاط للإدماج وبناء وضعيات مستهدفة.

3. تقييم الكتاب:

برز التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في العصر الحديث، القائم على الكفاءات وذلك في نهاية الستينات من القرن الماضي، بعد أن كانت المقاربة بالأهداف هي البيداغوجيا الطاغية في التدريس تتمحور أساساً حول تعريف الهدف البيداغوجي وذلك بصياغة بصورة محدّدة وصحيحة تبرز بوضوح السلوك المنتظر من التلميذ في صورة نشاط تعليمي⁽¹⁾.

اعتمد الكتاب في شقّه المتعلق بالنصوص على منهجية قائمة على المقاربة بالكفاءات وهدفه هو تكوين ذهنية متفتّحة على المعارف وقادرة على استيعابها وتحليل النصوص وتذوقها. وتحليل النص - من منظور المقاربة بالكفاءات - يطمح إلى منهجية في دراسة النصوص حيث إنّ استثمار معارف المتعلّم ضروري لكنّه غير كافٍ فلا بدّ من تدريب المتعلّمين على البحث والتقصّي وجعلهم محور العملية التعليمية. وإنّ النصوص الأدبية التي اعتمدتها وزارة التربية قد روعي في اختيارها المعيار التاريخي، حيث يذكر الكتاب مراحل الأدب العربي من العصر

(1) محمد بن يحيى زكريا وعبّاس مسعود، التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، ص 65.

النصوص التي من شأنه أن يغرس نزعة عقلية في سلوك المتعلمين وفي طريقة تفكيرهم، لكن أغلب النصوص لا تتماشى مع الواقع الاجتماعي اليومي للمتعلم، فهي بذلك لا تجسد أبعاد المقاربة بالكفاءات.

المبحث الثاني: " المتابعة الميدانية "

1. تقديم المدونة

2. ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم.

3. توزيع الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.

4. تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة.

1. تقديم المدونة:**أ. العينة الموصوفة (مدونة المدرسة):**

أنشئت ثانوية شبحاني بشير سنة 2002م والتي تقع بولاية ميله دائرة التلاغمة - شبحاني بشير مناضل جزائري -

ب. المنهج:

اعتمدنا في دراستنا الميدانية على المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف الظاهرة اللغوية ودراساتها في زمن محدود وتحليلها، فقد قمنا بوصف طرائق تعليم النصوص الشعرية المعتمدة في دراسة النص الشعري دراسةً تستجيب للمقاربة النصية من حيث هي مقارنة تعليمية والمقاربة بالكفاءات كمقاربة تربوية والتي تقتضي منّا إتباع خطوات تعليم النص الشعري.

ت. العينة الموصوفة (قسم سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب):

أخذنا العينة التي اعتمدنا عليها في دراستنا الميدانية خلال السنة الدراسية (2015-2016م) من ثانوية شبحاني بشير، وقد شملت تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك آداب ويتراوح أعمارهم (من خمسة عشرة سنة (15) إلى ستة عشرة سنة (16)) وهذا من أجل معرفة طرائق تعليم النصوص الشعرية في ضوء المقاربة النصية. وكان اختيارنا لهذه المؤسسة لقربها من مكان إقامتنا.

أما فيما يخص العينة التي أخذت من تلاميذ السنة الأولى - جذع مشترك آداب - التي يبلغ عددها (سبعة وثلاثين تلميذاً (37)) مقسمين إلى قسمين قسم (1 ج م آ 1) كان عددهم (ثمانية عشرة تلميذاً (18)) وقسم (1 ج م آ 2) والذي كان عددهم (ثمانية عشرة تلميذاً (18)).

2. ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم:

بداية فقد حضرنا عدة حصص متتالية لمتابعة ومعرفة كيفية تقديم الأستاذ للدرس الشعري وكانت الحصة الأولى يوم الأحد 31 جانفي من الساعة (10:00 إلى 12:00) والحصة

الثانية يوم الأحد 6 مارس من الساعة (8:00 إلى 10:00) أما الحصة التي تليها فقد قمنا بتوزيع عشرة (10) استبيانات على عددٍ من الأساتذة تضمن كل استبيان ثلاثة عشرة (13) سؤالاً، أما آخر حصة فقد قدمت الأستاذة درس معنون بـ " تأثير الإسلام في الشعر والشعراء للنابغة الجعدي ¹ " وقد حاولت الأستاذة تحليل هذا العنوان من خلال إعطاء لمحة موجزة عن عصر هذا النص، ثم قامت بقراءة النص قراءة نموذجية وطلبت من التلاميذ قراءة النص أيضاً حيث كان كل تلميذ يقرأ ثلاثة أسطرٍ أو أربعة فقط وهذا من أجل إثارة انتباههم وزيادة تركيزهم وبعدها شرعت تسألهم أسئلة تعالج معطيات النص وهم يجيبون.

النص:

الْحَمْدُ لِلَّهِ لَا شَرِيكَ لَهُ	مَنْ لَمْ يَقْلُهَا فَنَفْسُهُ ظَلَمًا
المُولِجُ اللَّيْلَ فِي النَّهَارِ	وفي اللَّيْلِ نَهَارًا يُفْرِجُ الظُّلُمَا
الخَافِضُ الرَّافِعَ السَّمَاءَ عَلَى الدَّ	أَرْضٍ وَلَمْ يَبَيِّنْ تَحْتَهَا دَعَمًا
الخَالِقُ الْبَارِئُ الْمُصَوِّرُ فِي الدَّ	أَرْحَامِ مَاءٍ حَتَّى يَصِيرَ دَمًا
مِنْ نُطْفَةٍ قَدَّمَ مَقَدَّرُهَا	يَخْلُقُ مِنْهَا الْأَبْشَارَ وَالنَّسَمَا
ثُمَّ عِظَامًا أَقَامَهَا عَصَبٌ	ثُمَّتَ لَحْمًا كَسَاهُ فَالْتَأَمَا
ثُمَّ كَسَا الرُّأْسَ وَالْعَوَاتِيقَ أَبٌ	شَارًا وَجِلْدًا تَخَالَهُ أَدَمَا
وَالصَّوْتُ وَاللُّونُ وَالْمَعَاشِشُ وَالِدٌ	أَخْلَقَ شَتَى وَفَرَّقَ الْكَلِمَا
ثُمَّتَ لِأَبَدٍ أَنْ سَيَجْمَعُكُمْ	والله، جَهْرًا، شَهَادَةً قِسْمَا
فَانْتَمِرُوا الْآنَ مَا بَدَأَ لَكُمْ	وَاعْتَصِمُوا إِنْ وَجَدْتُمْ عَصَمَا
فِي هَذِهِ الْأَرْضِ وَالسَّمَاءِ	وَلَا عِصْمَةَ مِنْهُ إِلَّا لِمَنْ رَحِمَا

¹ حسين شلوف وآخرون: المشوق في الأدب والتصوُّص والمطالعة الموجهة، ص 96.

الكفاءة المستهدفة: لاحظنا في نهاية الدرس أن الكفاءة المستهدفة قد تحققت حيث قام التلاميذ بالتعرف على مظاهر التأثير والتأثر الإسلامي في الشعر والشعراء.

التعرف على صاحب النص: وقد قامت الأستاذة بتوجيه سؤال التلاميذ عن حياة الأديب وعصره وقد أجاب التلاميذ من خلال المعلومات الواردة في الكتاب (أصله، عمره، وفاته... الخ)

إثراء الرصيد اللغوي: طلبت الأستاذة من التلاميذ استخراج الألفاظ الصعبة من النص ومحاولة شرحها مثل: المولج: يدخل الليل في النهار، الأبخار: ظاهر الجلد... الخ.

اكتشاف معطيات النص: طرحت في هذه الخطوة أسئلة حول ما يتوفر عليه النص من معاني وأفكار من الكتاب بالإضافة إلى أسئلة من إجتهد الأستاذة الخاص. مثل: ما هي الفكرة العامة التي يدور حولها النص؟ وأين تجلت قدرة الله في خلق الإنسان؟

مناقشة معطيات النص: وفي هذه المرحلة قامت الأستاذة بوضع المتعلم في وضعية مشكلة تُمتحن فيها مكتسباته القبلية من خلال طرح مجموعة من الأسئلة مثل: أين تجلت ظاهرة الاقتباس في النص؟

تحديد بناء النص: أما في هذه المرحلة عرجت الأستاذة إلى طرح أسئلة تتعلق ببناء النص ونوعه مثل: ما هو النمط الغالب على النص؟ وقد إهتدى التلاميذ إلى تحديد نمط الغالب على النص واستخراج خصائصه.

تفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص: وجهت الأستاذة بعض الأسئلة تتعلق بمظاهر الاتساق والانسجام في النص مثل: ما هي أهم القرائن اللغوية الموجودة في النص؟

إجمال القول في تقدير النص: استطاع التلاميذ في الأخير وبتوجيه الأستاذة من تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص مثل: يظهر من أسلوب القصيدة التأثير الواضح لشعراء صدر الإسلام بالمعاني الإسلامية والألفاظ القرآنية.

نقد طريقة الأستاذة في تقديم الدرس: سجلنا مجموعة من الملاحظات أثناء تقديم الأستاذة للدرس نحو: توجيه الإهتمام لكل التلاميذ وحاولت إعطاء الفرصة لكل التلاميذ من أجل القراءة. ولعل أبرز ميزة تميز الأستاذة تواضعها مع التلاميذ وهي دائماً تردد عبارة إذا أخطأت فقوموني.

- متابعة التلاميذ وتوجيههم وتصويب أخطاءهم.
- الحركة والتنقل بين الصفوف.
- لم تقتصر على الأسئلة الموجودة في الكتاب.
- التفاعل مع التلاميذ.
- التعزيز الإيجابي حاضر دائماً (كلمة شكراً).
- استخدام كلمات طيبة عند مخاطبة التلاميذ.
- تدوين الإجابة على السبورة.

3. توزيع الاستبيانات:

تُعد الاستبيانات من بين أبرز وأهم الأدوات والوسائل التي يعتمد عليها لوصف العينة التي يجري عليها واقع تدريس اللغة العربية، ومعرفة النتائج التي تتركها المقاربة بالكفاءات على التلاميذ والمعلم في آن واحد وهذا عند تلاميذ سنة أولى جذع مشترك آداب، وعليه قمنا بإعداد استبيان يتضمن أسئلة موجهة لمعلمي اللغة العربية، ولتلاميذ سنة أولى جذع مشترك آداب في ثانويتين في مدينة التلازمة ومدينة شلغوم العيد.

• الاستبيانات الخاصة بالمعلمين:

ولقد وجهناها إلى معلمي الثانويتين اللتين شملتهما دراستنا، وقمنا بتوزيع الاستبيانات على عدد من الأساتذة، بهدف الاستفادة من خبرتهم وآرائهم الشخصية، وباعتبارهم العنصر النشط والفعال في العملية التعليمية، وقد احتوى الاستبيان على تسعة أسئلة، وبالإضافة إلى معلومات عامة

خاصة بالأستاذ (كنوع الجنس، والخبرة المهنية، والشهادة المتحصل عليها) وفي النهاية ختمنا الاستبيان، بملاحظات أخرى ضرورية تساعد على الاستثمار الأمثل للمقاربة النصية في تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم النص الشعري.

وقد قمنا بتوزيع عشر استبيانات وحصلنا عليها كلها وحاولنا من خلال الأسئلة الموجودة في الاستبيان أن نعالج هذه المسألة وذلك بمعرفة الدروس، والعوامل التي تساعدنا في تشخيصها وقد تنوعت هذه المسألة منها المفتوحة، والمغلقة، إلى جانب أسئلة إبداء الرأي والتوضيح حول العنصر المختار.

4. تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة:

الأسئلة الموجهة إلى معلمي اللغة العربية:

الأسئلة من (1) إلى (3): وهنا نضع لمحة عن العينة ومعلومات متعلقة به.

السؤال الأول: متعلق بجنس العينة.

السؤال الثاني: متعلق بالخبرة المهنية المكتسبة في الميدان.

السؤال الثالث: متعلق بالشهادات المتحصل عليها.

الأسئلة من (4) إلى (9): وهنا نكشف عن مدى تفاعل المتعلم مع النص الشعري والأسباب التي تعود وراء ذلك.

السؤال الرابع: متعلق بمدى مراعاة النصوص المقدمة في اللغة العربية للخصائص العمرية للتلاميذ.

السؤال الخامس: متعلق بمدى استطاعة التلميذ أن ينتج نصوصاً موازية لما درس.

السؤال السادس: متعلق بمدى تفاعل المتعلم مع النص الشعري.

السؤال السابع: متعلق بأسباب عدم تفاعل المتعلم مع النص الشعري.

السؤال الثامن: مرتبط بمدى مساهمة النص الشعري في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم.

السؤال التاسع: مرتبط بأن إكثار النصوص الشعري على حساب النصوص النثرية يطور ملكة المتعلم اللغوية.

السؤال العاشر: مرتبط باستثمار المقاربة النصية في معطيات المقاربة بالكفاءات في تحقيق الأهداف الموجودة من تعليم النص الشعري.

السؤال الحادي عشر: وهذا السؤال متعلق بمدى استطاعت التعليم بالمقاربة بالكفاءات أن يطور قدرات المتعلم الفيزيولوجية والوجدانية والنفسية.

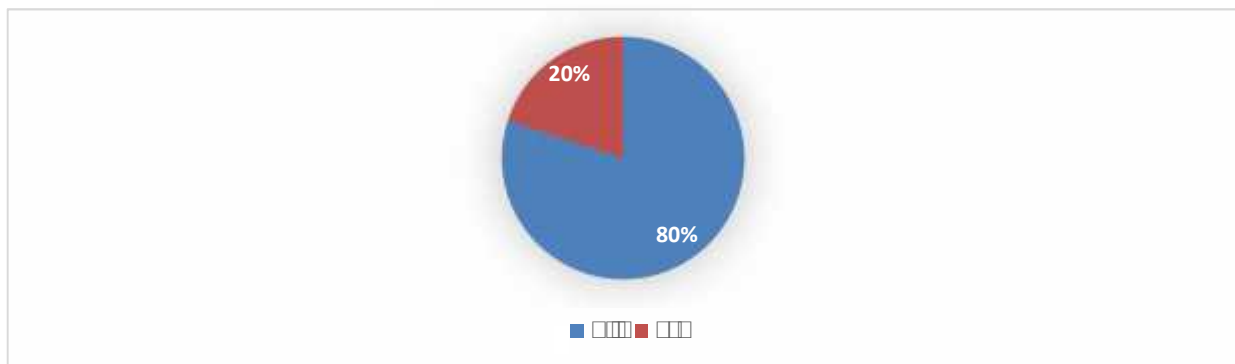
السؤال الثاني عشر: مرتبط بالطريقة التي يعتمد عليها في تدريس النصوص الشعرية.

السؤال الأخير: خاص بالملاحظات التي يراها الأساتذة ضرورية.

• تمثيل نسب الاستبيانات المدروسة:

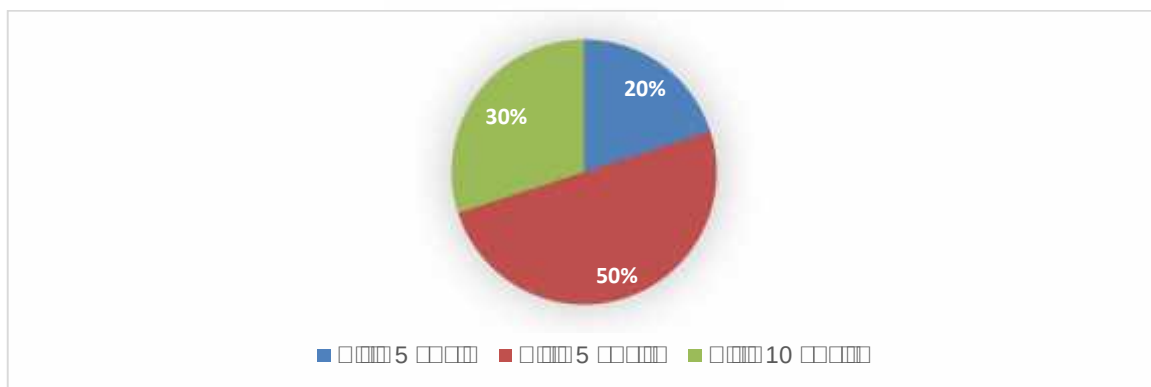
الجدول رقم (01):

الجنس، الخبرة المهنية، الشهادة المتحصل عليها.	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
أنثى	08	% 80	°288
ذكر	02	% 20	°72
المجموع	10	% 100	°360
أقل من 5 سنوات	02	% 20	°72
أكثر من 5 سنوات	05	% 50	°180
أكثر من 10 سنوات	03	% 30	°108
المجموع	10	% 100	°360
ليسانس	07	% 70	°252
ماستر أو ماجستير	03	% 30	°108
دكتوراه	00	% 00	°00
المجموع	10	% 100	°360



قراءة وتعليق:

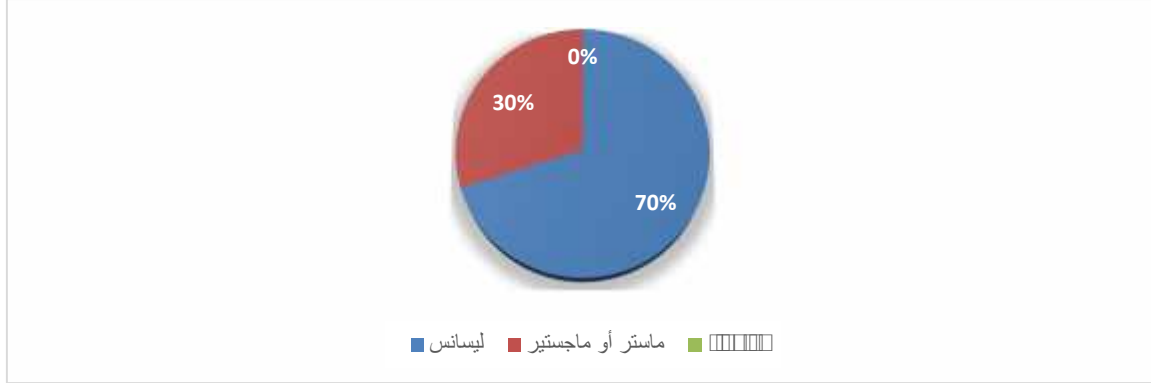
لاحظنا من خلال هذا الجدول أن (80 %) من أفراد هذه العينة من جنس الإناث وهذا يوضح ميل الإناث أكثر من الذكور إلى مهنة التعليم بصفة عامة، وخاصة في هذه السنوات الأخيرة التي فيها تبوأَت المرأة مكانة مرموقة في الوسط التربوي خاصة وفي أوساط المجتمع عامة. بالمقارنة مع النسبة الأخرى التي يمثلها الذكور بـ (20 %) التي شملها الاستبيان.



قراءة وتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن الخبرة المهنية لمعلمي اللغة العربية تنحصر ما بين أكثر من 5 سنوات وأكثر من 10 سنوات، فهذا الجدول يبين لنا أن نسبة المعلمين الذين خبرتهم أكثر من 5 سنوات بـ (50 %) وهي نسبة مرتفعة بالنسبة للفئة التي تليها (30 %) والتي تمثل المعلمين

الذين تفوق خبرتهم أكثر من 10 سنوات، أما بالنسبة للفئة التي تمثل خبرتهم أقل من 5 سنوات فهي (20 %).

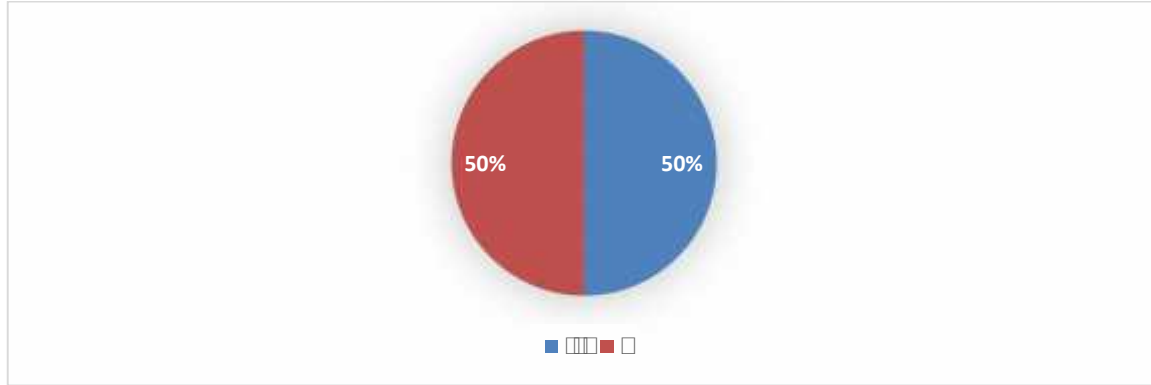


قراءة وتعليق:

يُظهر الجدول أعلاه أنّ المؤهل العلمي، لمُعَلِّمي اللغة العربية لمستوى الثانوي يتراوح ما بين ليسانس فما فوق، أي أنه ليس هناك أفراد العينة التي شملها الاستبيان ما يقل مستواه عن شهادة ليسانس فالإحصائيات الموجودة في الجدول، توضح أنّ نسبة المعلمين المتحصلين على شهادة ليسانس تمثل (70 %)، أما فيما يخص المعلمين الذين لديهم شهادة ماستر أو ماجستير بنسبة (30 %)، ومن خلال الاستبيان لم نلاحظ أية عينة متحصلة على شهادة الدكتوراه. ومن خلال هذه النتائج المقدمة نستنتج أنّ أغلب معلمي اللغة العربية هم من حاملي شهادة ليسانس الأمر الذي يجعلنا نفكر بأهمية المؤهل العلمي في نجاح العملية التعليمية.

- **الجدول رقم (04):** ما مدى مراعاة النصوص المقدمة في اللغة العربية للخصائص العمرية للتلاميذ؟

النصوص المقدمة	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	5	50 %	180°
لا	5	50 %	180°
المجموع	10	100 %	360°



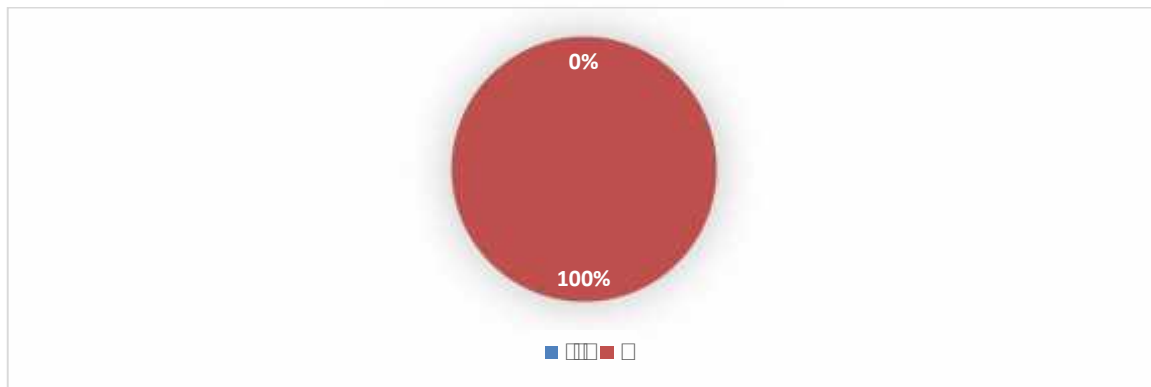
قراءة وتعليق:

نرى من خلال الجدول تساوي النسبتين، فالفئة الأولى التي توافق على مراعاة النصوص لخصائص التلميذ، ترى أن هناك مجموعة من النصوص تتماشى مع الخصائص العمرية للتلاميذ وهي نصوص تخدم مستواهم الدراسي وتراعي حاجاتهم وميولاتهم وأنها نصوص مهمة تُعرف التلميذ على ما يحصل في الواقع.

أما فيما يخص الفئة الثانية التي تقول "لا" فهي ترى أن هذه النصوص لا تخدم بناتاً الخصائص العمرية للتلاميذ، خاصة نصوص العصر الجاهلي والتي يجد فيها التلميذ صعوبة في فهم ألفاظها ولهذا فهي لا تتوافق مع ميولاته.

- الجدول رقم (05): في رأيك هل باستطاعة التلميذ أن ينتج نصوصاً موازية للنصوص المدروسة؟

النصوص المنتجة	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	00	% 00	°00
لا	10	% 100	°360
المجموع	10	% 100	°360

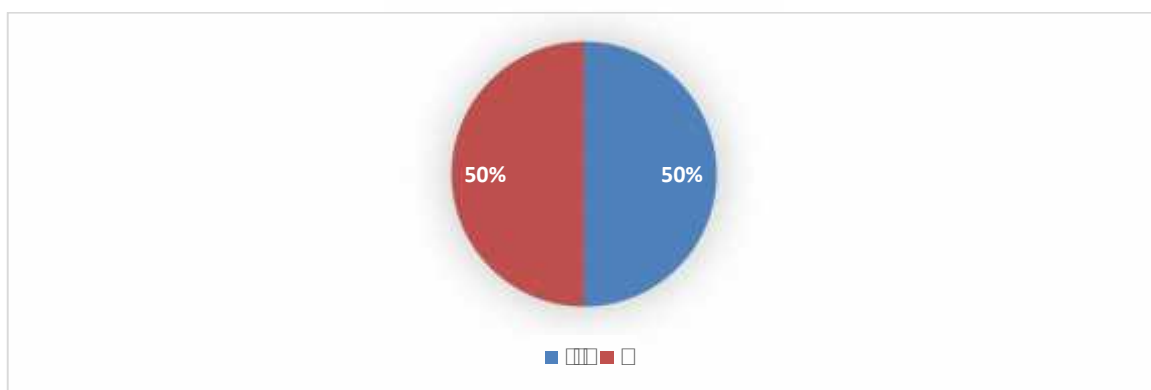


قراءة وتعليق:

يبين الجدول أعلاه أن كل معلّمي اللغة العربية يرون أنّ التلميذ ليس بإمكانه أن ينتج نصوصاً موازية للنصوص المدروسة، وهذا لأن أغلبية النصوص المبرمجة تمتاز بألفاظها الصعبة والبعيدة عن المحيط الاجتماعي للمتعلم.

• الجدول رقم (06): هل يتفاعل المتعلم مع النص الشعري؟

تفاعل المتعلم	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية°
نعم	05	% 50	°180
لا	05	% 50	°180
المجموع	10	% 100	°360

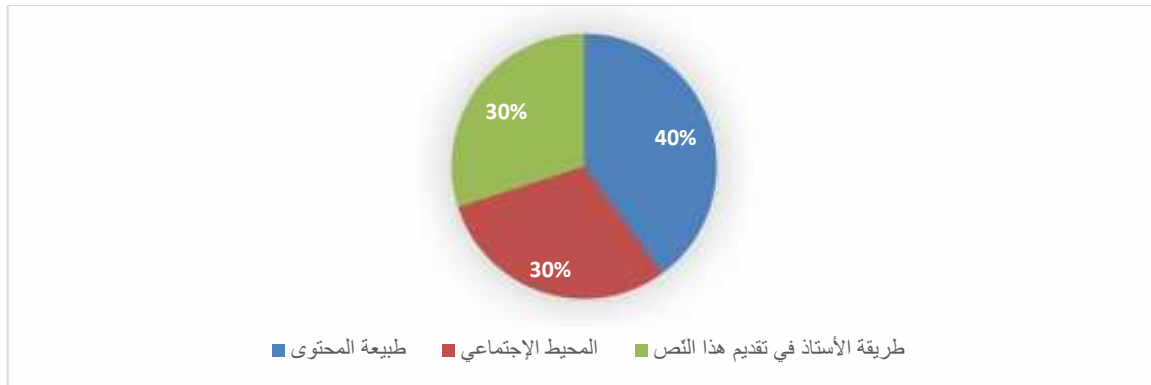


قراءة وتعليق:

نرى من خلال الجدول تساوي النسبتين في تفاعل المتعلم مع النص الشعري، فالفئة الأولى التي ترى أن المتعلم يتفاعل مع النص الشعري، وهذه النصوص الشعرية تخدم المستوى الدراسي للمتعلم، وتلبي حاجياته، وأن أغلب النصوص المقدمة تعكس خصائص الأدب في كل عصر من العصور المقررة على المتعلم، أما فيما يخص الفئة الأخرى فهي ترى أن النصوص المقدمة خاصة تلك المرتبطة بالفترة الجاهلية يجد المتعلم صعوبة في فهم ألفاظها ولذلك فهي لا تتوافق مع ميولات المتعلم وحاجياته ولا تعكس الواقع الاجتماعي بتاتا.

- الجدول رقم (07): هل ترى أن عدم تفاعل المتعلم مع النص الشعري يعود إلى:

عدم تفاعل المتعلم	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
طبيعة المحتوى	04	40 %	144°
المحيط الاجتماعي	03	30 %	108°
طريقة الأستاذ في تقديم هذا النص	03	30 %	108°
المجموع	10	100 %	360°

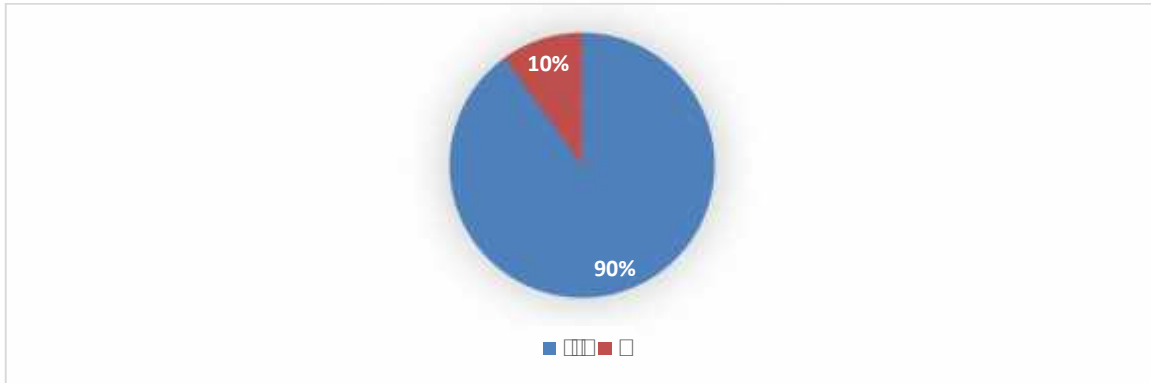


قراءة وتعليق:

يُبين الجدول أعلاه أن نسبة (40 %) من معلّمي اللغة العربية تُرجع أسباب عدم تفاعل المتعلّم مع النصّ الشعري يعود إلى طبيعة المحتوى، وهذا بسبب إدراج نصوص لا تتلاءم مع الفئة العمرية للتلاميذ من ناحية المضمون وأنّ أغلبية محتوياتها جافة لا تجذب انتباه التلاميذ. أمّا فيما يخص الفئة الثانية التي ترجع السبب إلى المحيط الاجتماعي تقدّر نسبتهم بـ (30 %) ترى أنّ أغلب النصوص المبرمجة تُجسد الواقع والمحيط الاجتماعي للمتعلّم، أما النسبة الأخيرة تُمثّل (30 %) ترجع السبب إلى طريقة الأستاذ في تقديم هذا النصّ خصوصاً إذا كانت الطريقة المعتمدة تُهمش التلميذ.

• **الجدول رقم (08): هل يساهم النصّ الشعري في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلّم؟**

النصّ الشعري	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية°
نعم	09	90 %	324°
لا	01	10 %	36°
المجموع	10	100 %	360°

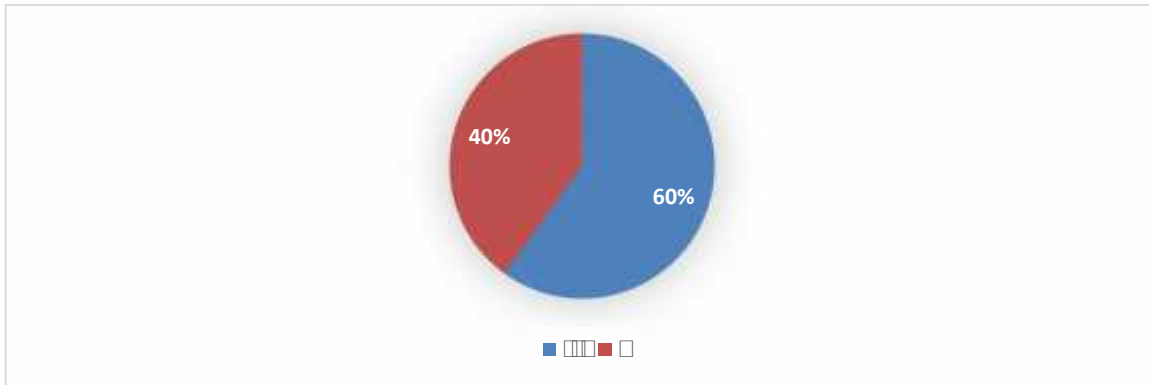


قراءة وتعليق:

يظهر الجدول أعلاه أن الفئة التي ترى أن النص الشعري لا يساهم في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم لا تتجاوز نسبتها (10 %)، وحجتها في ذلك أن ألفاظ النص الشعري لا تتماشى مع الواقع الاجتماعي للمتعلم ولا تلبي حاجاته. أما الفئة الأخرى التي تمثل الأغلبية (90 %) ترى أن النص الشعري يحتوي على مفردات تثري رصيد المتعلم اللغوي وتطور مهاراته.

• الجدول رقم (09): هل الإكثار من النصوص الشعرية على حساب النصوص النثرية يطور ملكة المتعلم اللغوية؟

النصوص الشعرية	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية°
نعم	06	60 %	216°
لا	04	40 %	144°
المجموع	10	100 %	360°

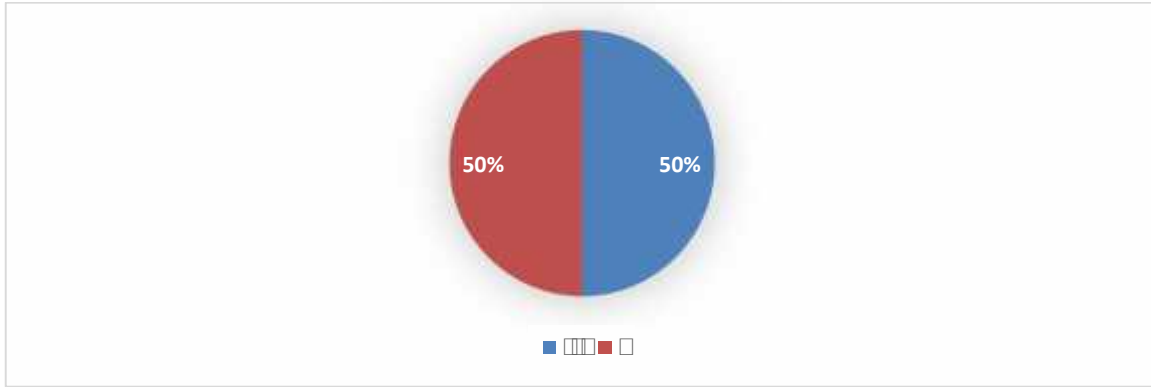
قراءة وتعليق:

يظهر الجدول أعلاه أن نسبة (60 %) من معلّمي اللغة العربية يرون الإكثار من النصوص الشعرية يطور ملكة المتعلم اللغوية؛ لأن النصوص النثرية في كثير من الأحيان مفرداتها بسيطة والتلاميذ يستطيعون فهمها بكل بساطة على عكس النصوص الشعرية التي فيها الكثير

من المفردات الصعبة، أما الفئة الثانية فهي ترى عكس ذلك ونسبتهم (40 %) ترى أنّ النصوص النثرية أسهل للفهم على التلميذ أكثر من النصوص الشعرية، ويستطيعون الخروج منها بكم هائل من المعاني والمفردات الجديدة.

- **الجدول رقم (10):** حسب رأيك (ي) هل استثمرت المقاربة النصية في معطيات المقاربة بالكفاءات في تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم النص الشعري؟

المقاربة النصية	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	05	50 %	180°
لا	05	50 %	180°
المجموع	10	100 %	360°

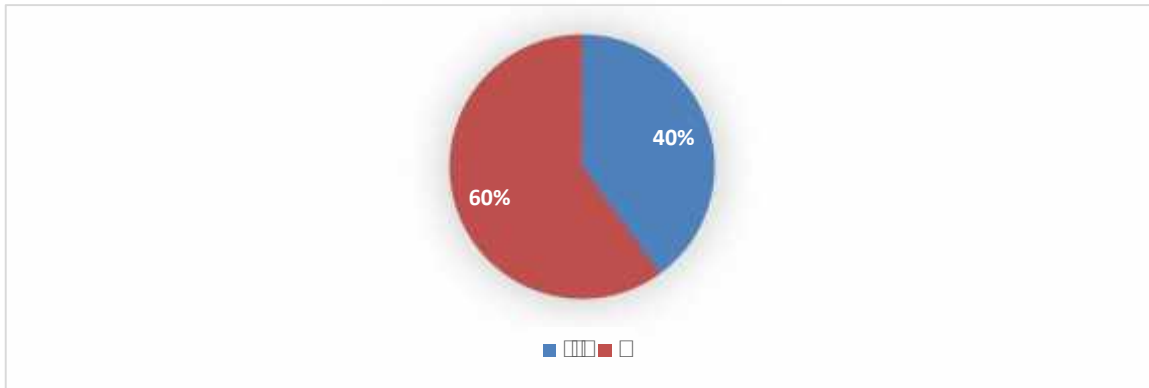


قراءة وتعليق:

نرى من خلال الجدول تساوي النسبتين في استثمار المقاربة النصية في معطيات المقاربة بالكفاءات في تحقيق الأهداف المرجوة من النص الشعري، فالفئة الأولى ترى أنّ المقاربة النصية استثمرت في معطيات المقاربة بالكفاءات لأنها حققت الأهداف المرجوة من تعليم اللغة العربية. أمّا فيما يخص الفئة التي تقول "لا" فهي ترى أنّ منهج المقاربة بالكفاءات لم يعتمد المقاربة النصية كطريقة تربوية لتحقيق أهداف هذا المنهج.

- **الجدول رقم (11):** هل يتوافق التعليم بالمقاربة بالكفاءات مع حاجيات المتعلم الفيزيولوجية والوجدانية والنفسية؟

تعليم المقاربة بالكفاءات	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
نعم	04	40 %	144°
لا	06	60 %	252°
المجموع	10	100 %	360°

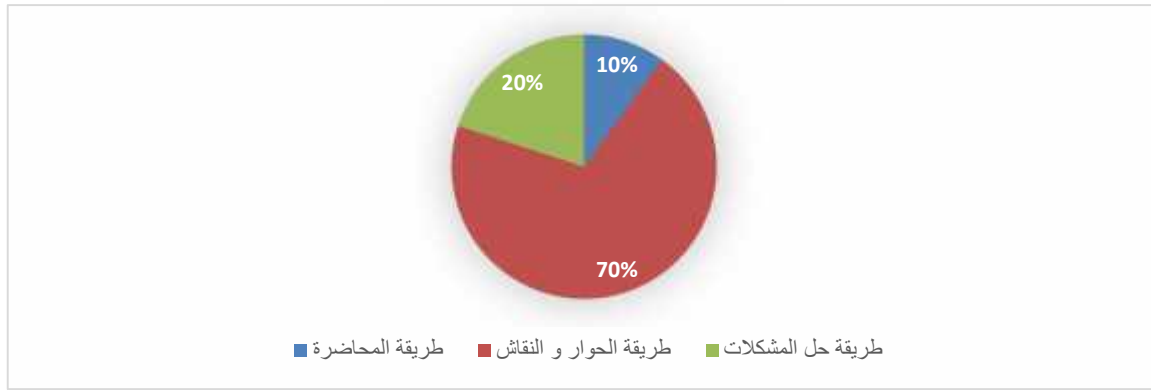


قراءة وتعليق:

نرى من خلال الجدول أن نسبة (40 %) أقرّوا بأنّ التعليم بالمقاربة بالكفاءات يتوافق مع حاجيات المتعلم الفيزيولوجية والوجدانية والنفسية، حيث ترى أنّ هذه المقاربة اهتمت بالحاجيات في شموليتها حيث تسهم في التنمية العامة للمتعلم، كما أنّها جعلت المتعلم محور العملية التعليمية وتهتم بالأنشطة التي تركز على كفاءة المتعلم وتأخذ الفروق الفردية بعين الاعتبار. أمّا فيما يخص الفئة الثانية التي تقول "لا" نسبتها تمثل (60 %) فهي ترى أن هذه المقاربة تهتم بالحاجيات المستقلة عن بعضها ولا تأخذ بعين الاعتبار كل حاجيات المتعلم الفيزيولوجية والوجدانية والنفسية.

• **الجدول رقم (12): طريقة التدريس:**

طريقة التدريس	التكرار	النسبة %	درجة الزاوية °
طريقة المحاضرة	01	10 %	36°
طريقة الحوار والنقاش	07	70 %	252°
طريقة حل المشكلات	02	20 %	72°
المجموع	10	100 %	360°



قراءة وتعليق:

تظهر إحصائيات الجدول أن نسبة (70 %) من معلمي اللغة العربية للمستوى الثانوي يعتمدون في طريقة تدريسهم على طريقة الحوار والنقاش لأنهم يرون أنها الطريقة التي تنشط العملية التعليمية بين المتعلم والمعلم، وأنها تساعد على الفهم والاستيعاب واكتشاف قدرات التلميذ ومستواه وتجعله عنصراً فعالاً ومهماً؛ أي أنها الطريقة الأنسب للتدريس. أما النسبة الثانية (20 %) فهي تمثل نسبة المعلمين الذين يعتمدون على طريقة حل المشكلات، لأنها الطريقة التي تعتمد على وضع المتعلم في وضعية مشكلة في إطار التدريس بالكفاءات وهي تجعل التلميذ عنصراً فعالاً ومهماً في عملية التعليم، أما النسبة الأخيرة تمثل (10 %) تعتمد الطريقة التقليدية التي تركز على ما يقدمه المعلم من معارف. ومنها نستنتج أن أهم طريقة تجعل التلميذ يُقبل

على الدرس ويصبح عنصراً فقللاً هي طريقة الحوار والنقاش، لأنها تتماشى مع مقتضيات المقاربة بالكفاءات.

السؤال رقم (13):

وهو خاص بالملاحظات التي يراها الأساتذة ضرورية:

1. ضرورة مراجعة التوزيع السنوي من قبل الوزارة الوطنية ولابد من التخفيف في منهاج اللغة العربية في التعليم الثانوي ليتجاوب مع ميولات التلميذ ومستواه ومحيطه.
2. توفير الظروف الملائمة لتطبيق المقاربة بالكفاءات.
3. لتحليل النص الشعري يجب الاستثمار في معارف المتعلم السابقة مع تدريب المتعلمين على البحث والتقصي والاكتشاف وجعلهم محور العملية التعليمية.
4. يجب على الوزارة الوطنية أن تعطي تكويناً خاصاً بالأساتذة المبتدئين في التدريس وفق متطلبات المقاربة بالكفاءات.

المبحث الثالث: " النتائج "

1. النتائج على مستوى المحتوى

2. النتائج على مستوى المعلم

3. النتائج على مستوى المتعلم

النتائج:

1. على مستوى المحتوى:

إنّ المحتوى المقدم للتلاميذ، يجب أن يراعي مجموعة من المبادئ حتى يتحقق الهدف المنشود، فلا يجب أن ينصب الإهتمام على الكم على حساب الكيف والنوع، ولذا كان من الضروري بل من الحتمي أن يراعي المحتوى:

- أ. الخصائص العمرية للتلاميذ، ودرجة استيعابهم، مع الأخذ بعين الاعتبار ميولهم ورغباتهم.
- ب. يجب أن يظهر المحتوى الواقع المعيشي للمتعلم وعادات وتقاليد المجتمع.

2. على مستوى المعلم:

إنّ المقاربة النصية كطريقة استقرائية معدلة تنطلق في دراسة قواعد اللغة العربية من النص الأدبي لذا على معلم اللغة العربية أن:

- أ. يتقيد بالظواهر التي يوفرها النص حتّى تظهر اللغة في مظهرها الطبيعي من خلال تحليل الظواهر اللغوية في النص وما فيها من خصائص.

- ب. تطوير الملكة النصية للتلميذ عن طريق تشجيعه على إنتاج نصوص شبيهة بما درستها خاصة الاتساق والترابط.

3. على مستوى المتعلم:

لتحقيق منهج المقاربة بالكفاءات في العملية التعليمية اعتمدت المنظومة التربوية المقاربة النصية كطريقة نصية، لتحقيق أهداف هذا المنهج لذا يجب:

- أ. استثمار واستحضار كل معارف المتعلم لمواجهة المواقف التعليمية المختلفة.
- ب. استثمار المقاربة النصية في التدريس بالمقاربة بالكفاءات في تحقيق الأهداف المرجوة من تعليم النص الشعري.

الخاتمة

لقد إنتهى بحثنا بإذن الله تعالى وعونه، بخلاصة فيما يخص أهم ما وصلت إليه حالة التعليم في المستوى الثانوي التي لجأت إلى المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا في التعليم تناسب الفترة الحالية، ولهذه البيداغوجيا أسسها النظرية والطرق التنفيذية، وخيبة الأمل التي أصابت المدرسين لهذه الأطوار وإنحطاط وتدني مستوى التلاميذ في ظل النظام الجديد الذي يسمّى "المقاربة بالكفاءات"، والتي ألبست المحتوى القديم ثوب الإصلاح الجديد، دون أن يعطوا اعتبار للفئات المتعلمة، وهذا ما يتعارض مع مقتضيات المقاربة النصية في تدريس النصوص الشعرية وقد أوهموا أن هذا النظام قد جاء من أجل إصلاح ما أتلفته النظم القديمة.

وفيما لاحظناه أن مقتضيات المقاربة النصية لم تجسد في ظل المقاربة بالكفاءات بالرغم من أنها جاءت من أجل تبيان طرائق تعليم النصوص الشعرية ولهذا فالتلميذ ما يريد هو الصعود إلى مستويات أعلى ولا يهمه إثراء رصيده اللغوي والفكري، لأن هذه الطرائق ليست جلية، ولا تُشفي غليل التلميذ ولا تسهم في إثراء رصيده اللغوي إلا القليل وهذا ما يتعارض مع مقتضيات المقاربة النصية، وهذا المبدأ غائب في صياغة المناهج.

ولقد سجلنا في بحثنا هذا التفريط الكبير الذي أداه المنهج الجديد في تعليم النصوص ولهذا حاولنا أن نعطي عدة اقتراحات نراها ضرورية تساعد بالنهوض في المستوى الدراسي الذي وصلت إليه مقاربة النصوص:

- (1) - يجب إسناد صناعة المناهج في إعداد محتويات الطرائق التعليمية إلى ذوي الاختصاص في العلوم اللسانية والنفسية والاجتماعية.
- (2) - إعطاء فرصة للتلاميذ لإبداء آرائهم في وضع المناهج التربوية من أجل ملاءمتها مع حاجياتهم اليومية.
- (3) - مراجعة بعض النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي لتحقيق المقاربة النصية كما خطط لها المنهاج المدرسي.

4) - ينبغي أن تبذل جهوداً أكبر من طرف كل المعنيين بالعملية التعليمية للوصول إلى الأهداف المرجوة من تدريس النصوص الشعرية.

5) - إعادة النظر في النصوص الشعرية لتكون موائمة للفئة العمرية لمتعلمي السنة الأولى من التعليم الثانوي.

6) - إعادة النظر في الحجم الساعي المخصص لتدريس قواعد اللغة العربية ليكون موائماً للمحتوى التعليمي.

وفي الأخير نتمنى تقبل هذه الاقتراحات التي وجهت في صميم موضوعنا، ونرجو من الطلبة المقبلين من اختيار مثل هذه المواضيع من أجل مواكبة ما وصلت إليه مراحل التعليم الثانوي.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بالصوف -ميلة-

تخصص لسانيات تطبيقية

كلية الآداب واللغات

استبيان موجه للأساتذة:

يشرفنا نحن طلبة السنة الثالثة ليسانس تخصص لسانيات تطبيقية أن نتقدم لحضرات
المعلمين والمعلّمات سنة أولى ثانوي جذع مشترك آداب بالإجابة عن مجموعة من الأسئلة
المطروحة في الاستمارة التي تخدم موضوع بحثنا تحت عنوان " تعليمية النص الشعري في
ضوء المقاربة النصية."

ونحيطكم علما بأن رأيكم مكسب لنا ' شكرا لكم.

1.معلومات تتعلق بالمعلم:

- ذكر ☐ أنثى ☐
- الخبرة المهنية المكتسبة في الميدان:
- اقل من 5 سنوات ☐ أكثر من 5 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐
- الشهادات المتحصل عليها:
- ليسانس ☐ ماستر أو ماجستير ☐ دكتوراه ☐

2.المحتوى:

- ما مدى مراعاة النصوص المقدمة في اللغة العربية للخصائص العمرية للتلاميذ ؟

.....
.....
.....

• في رأيك هل باستطاعة التلميذ أن ينتج نصوصا موازية للنصوص المدروسة ؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....
.....
.....

• هل يتفاعل المتعلم مع النص الشعري ؟ نعم ☐ لا ☐

• هل ترى أن عدم تفاعل المتعلم مع النص الشعري يعود إلى ؟

(1) طبيعة المحتوى ☐

(2) المحيط الاجتماعي ☐

(3) طريقة الأستاذ في تقديم هذا النص ☐

• هل يساهم النص الشعري في إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم ؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....
.....
.....

• هل الإكثار من النصوص الشعرية على حساب النصوص النثرية يطور ملكة المتعلم اللغوية؟

نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....
.....
.....

3.المعلم:

•حسب رأيك (ي) هل استثمرت المقاربة النصية في معطيات المقاربة بالكفاءات في تحقيق

الأهداف المرجوة من تعليم النص الشعري؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....
.....
.....

•هل استطاع التعليم بالمقاربة بالكفاءات أن يطور قدرات المتعلم الفيزيولوجية والوجدانية والنفسية

؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

.....
.....
.....

4.طريقة التدريس:

ما هي الطريقة التي تعتمد عليها في تدريس النصوص الشعرية؟

• طريقة المحاضرة ☐

• طريقة الحوار والنقاش ☐

• طريقة حل المشكلات ☐

• طرائق أخرى:

.....
.....

.....

.....

ملاحظات أخرى ترونها ضرورية :

.....

.....

.....

.....

.....

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

أ. المصادر:

1. ابن منظور الإفريقي: لسان العرب، الدار البيضاء، بيروت لبنان، ط1، 1427هـ - 2006م.
2. أبي الفرج قدام بن جعفر: نقد الشعر، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 2007م.
3. عبد الرحمن بن محمد خلدون: مقدمة ابن خلدون، تحقيق علي عبد الوافي، نهضة مصر أكتوبر 2006.
4. ميخائيل نعيمة: الغريال، دار النشر نوفل، ط1، 1923.

ب. المراجع:

1. أحمد عفيفي: نحو النص، مكتبة زهراء كلية دار العلوم، جامعة القاهرة، ط1، 2001م.
2. أحمد مراس: لسانيات النص نحو منهج لتحليل الخطاب الشعري، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، ط2007م.
3. إسماعيل بوزيدي: تعليمية النص - نحو مقارنة ديداكتيكية - نفي الوظيفة للسنة الثانية من التعليم الابتدائي، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة الجزائر، دت.
4. أنطوان صياح: تعليمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، بيروت لبنان، ط1، 1427هـ - 2006م.
5. بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عام الكتب الحديث، دط، 1427هـ - 2006م.
6. البشير الهواري: الوضعية المشكلة، التكوين المستمر لفائدة أساتذة الرياضيات بالتعليم الثانوي الإعدادي والتأهيلي، أكاديمية جهة فاس بولمان، نيابة إقليم صفرو، دت.

-
7. خليل بن ياسر البطاشي: الترابط النصي في ضوء التحليل اللساني، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان أ 1434 هـ -2013م.
8. راتب قاسم عاشور وآخرون: أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، 2014م.
9. سجع الجبيلي: تقنيات التعبير في اللغة العربية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط2006م.
10. سعد علي زاير وآخرون: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، دار صفاء للنشر والتوزيع عمان، ط1، 2014م.
11. طه حسين الدليمي: تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية والاستراتيجيات التجديدية عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2009م.
12. علي سامي الحلاق: المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، 2010م.
13. فاطمة دليمي: بُنى النصِّ ووظائفه مقارنةً سيميائية لنصِّ الأقوال، عبد القادر عليّة، دار عمان دمشق، سوريا، ط1، 2005م.
14. ماهر شعبان عبد الباري: التذوق الأدبي وطبيعته، مقوماته، معايير، قياسه، دار الفكر عمان، ط 6، 1434 هـ -2013م.
15. محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النصِّ مجالات تطبيقه، الدار العربية للعلوم، ط1، 2006م.
16. محمد بن يحيى زكرياء وعباد مسعود: التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، شارع ولاد سيدي الشيخ، الحراش، 2006.

17. محمد خطابي: لسانيات النصّ مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي، ط1 1991م.

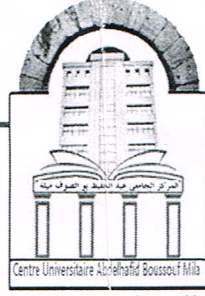
ج. الأطروحات والرسائل:

1. عبد الحميد كحيحة: تدريس قواعد اللغة العربية بالمقاربة النصّية في المرحلة الثانوية، مذكرة من متطلبات شهادة الماجستير، جامعة ورقلة، (2010 - 2011) م.
2. فاطمة زايدي: تعليمية مادة التعبير في ضوء بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة بسكرة، (2008 - 2009) م.
3. نور الدين بوخنوفة: دور المقاربة بالكفاءات في تثبيت الملكة اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية، قراءة في كتاب العلوم الإسلامية السنة الثالثة من التعليم الثانوي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة باتنة، (2010 - 2011) م.

د. الملتقيات والمؤتمرات والمجلات:

1. بوعلام بادو: كيفية تناول النصّ الأدبي وروافده، ملتقى تعليمية اللغة العربية والتفتيش ورقلة العدد 14، (2014 - 2015) م.
2. سعيد مزروع: التدريس وفق منظور المقاربة بالكفاءات، مجلة علوم الإنسان والمجتمع، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة بسكرة، دت.
3. شوقي رحيمة، بوساحة نجا: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، دت.
4. مبارك إزايير: وضعية المشكلة وتداعياتها البيداغوجية، مداخلة 2013م.
5. محمد أحمد قضاة: أعمال المؤتمر الدولي لتعليم اللغة العربية، الأنساق اللغوية والسياقات الثقافية في تعليم اللغة العربية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط1، 2014م.

6. يوسف مقرر: مسألة النص بهدف تحصيل الملكة النصية - مقارنة تعليمية من زاوية اللسانيات المعرفية، بوزيعة الجزائر، العدد 14، 2015م.



إلى السيد المحترم / مدير ثانوية 05 جويلية 1961
التلازمة - ميلة -

الموضوع: طلب إجراء تربص.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي، نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء تربص
بمؤسستكم للطالبة /

01- سناء شادي.

المسجلة بالسنة: الثالثة ليسانس.

شعبة: لغة وأدب عربي.

تخصص: لسانيات تطبيقية.

خلال السنة الجامعية: 2016/2015.

عنوان الموضوع: تعليمية النص الشعري في ضوء المقاربة النصية للسنة الأولى ثانوي أنموذجا.

مدة التربص: 60 يوما (شهرين).

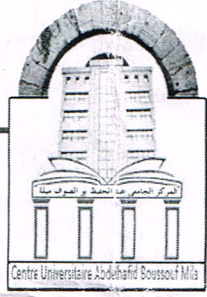
وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة.

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

مدير معهد الآداب واللغات

مدير معهد الآداب واللغات
الأطرش رابح





ميلة في 25... يناير 2016

www.centre-univ-mila.dz

مراسلة رقم: 17... / م أ ل / 2016

إلى السيد المحترم / مدير ثانوية شيهاني بشير
تلازمة

الموضوع: طلب إجراء تربص.

تحية طيبة وبعد...

في إطار ربط المعرفة النظرية بالجانب التطبيقي يشرفنا أن نرجو من سيادتكم الموافقة على إجراء
تربص بمؤسستكم للطالبة /
01- سناء شادي.

المسجلة بالسنة: الثالثة ليسانس.
تخصص: لسانيات تطبيقية.
عنوان الموضوع: تعليمية النص الشعري في ضوء المقاربة النصية للسنة الأولى ثانوي نموذجاً.
مدة التربص: شهراً واحداً.

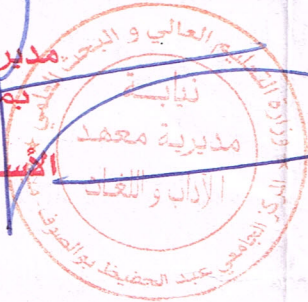
وإننا لوائقون من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .
في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

الأساتذة: رجوح سليف

مدير معهد الآداب واللغات

موافق

مدير مساعد للدراسات في التدرج
محمّد الآداب و اللغات
الأستاذ: عبد الغاني قبايلي



فهرس الموضوعات

الصفحة	المحتوى
	كلمة شكر
	الإهداء
أ-ج	مقدمة
6-4	مدخل
5	مدخل إلى لسانيات النص
37-8	الفصل الأول
23-8	المبحث الأول تعليمية النص الشعري.
9	1. تعريف النص الشعري
12	2. آليات الاتساق والانسجام في النص الشعري
15	3. أنواع النصوص
18	4. تعليمية النصوص الشعرية
20	5. طرائق تعليم النصوص الشعرية
22	6. أهمية النص الشعري
29-24	المبحث الثاني المقاربة النصية في العملية التعليمية
25	1. مفهوم المقاربة النصية
26	2. الوظائف التربوية للمقاربة النصية
27	3. الملكة النصية
28	4. الفرق بين تعليمية النص والأدب
37-30	المبحث الثالث: تدريس اللغة العربية عن طريق المقاربة بالكفاءات
31	1. مفهوم المقاربة بالكفايات
32	2. الأسس النظرية (الخلفية المعرفية)
34	3. خصائص المقاربة بالكفاءات
35	4. وضعية مشكلة (Situation Problème)
36	5. أنواع المشكلات
37	6. أهمية المقاربة بالكفاءات

68-38	الفصل الثاني
48-39	المبحث الأول تحليل المنهج
40	1. وصف الكتاب
43	2. محتوى الكتاب
46	3. تقييم الكتاب
66-49	المبحث الثاني " المتابعة الميدانية "
50	1. تقديم المدونة
50	2. ملاحظات العملية التعليمية داخل القسم
53	3. توزيع الاستبيانات
54	4. تحليل الاستبيانات الخاصة بالأساتذة
68-67	المبحث الثالث " النتائج "
68	1. على مستوى المحتوى
68	2. على مستوى المعلم
68	3. على مستوى المتعلم
71-69	الخاتمة
78-72	الملاحق
83-79	قائمة المصادر والمراجع
86-84	فهرس الموضوعات