

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي
المرجع:

دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية لدروس اللغة العربية - سنة أولى ثانوي أنموذجا-

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في اللغة والأدب العربي
تخصص: لسانيات تطبيقية

إشراف الأستاذ:
د. عبد المالك ضيف

إعداد الطالبات:
*- راضية حليس
*- فتيحة لطرش

السنة الجامعية: 2019/2018

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

دعاء

اللهم لا تجعلنا نصاب بالغرور

إِذَا نَجَّيْنَا

وَلَا بِالْيَأْسِ إِذَا أَخَفَقْنَا، وَذَكَّرْنَا

أَنْ الْإِخْفَاقَ

هُوَ التَّجَرُّبَةُ الَّتِي تَسْبِقُ النِّجَاحَ

اللهم إِذَا أَعْطَيْتَنَا النِّجَاحَ

فَلَا تَأْخُذْ تَوَاضَعْنَا

وَإِذَا أَعْطَيْتَنَا تَوَاضَعْنَا فَلَا تَأْخُذْ

إِعْتِزَّاؤُنَا بِكَرَامَتِنَا

وَأَخِرْ دَعْوَانَا أَنْ الْحَمْدُ لِلَّهِ

رَبِّ الْعَالَمِينَ

رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا دَعَاءَنَا...

أَمِينَ

بشكر وتقدير

إذا كان يتوجب الشكر فالشكر أوله لله عز وجل وإن كان يتوجب
الحمد فالحمد لله جل جلاله والشكر والصلاة والسلام على معلم المعلمين
سيد الخلق أجمعين وخاتم الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد عليه أفضل
الصلاة وأزكى التسليم وعلى آله وصحبه أجمعين ومن تبعه من الصالحين
إلى يوم الدين.

أما بعد:

نتقدم بجزيل الشكر إلى أستاذنا الكريم المشرف على هذا البحث
الأستاذ الدكتور "**عبد المالك ضيفه**" الذي تكرم بإشرافه على هذا
العمل الذي لم يكن ليكتمل لولا عون الله وإرشاداته المشرفة
وتوجيهاته القيمة.

كما لا يفوتنا أن نشكر كل من مد لنا يد العون لإنجاز هذا العمل
المتواضع وإتمامه ونخص بالذكر الأساتذة "**سمير معزوزن**"، "**سارة
لعقد**" و "**إبراهيم لقمان**".

ولكل من ساند وساعد تقديرا وعرفانا.

الطالبتين:

فتيحة لطرش

راضية حليس



إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

«يُذَبِّرُ الْأَمْرَ مِنَ السَّمَاءِ إِلَى الْأَرْضِ ثُمَّ يَعْرُجُ إِلَيْهِ فِي يَوْمٍ كَانَ مِقْدَارُهُ أَلْفَ سَنَةٍ مِّمَّا تَعُدُّونَ» سورة السجدة الآية 5

الحمد لله عالم الغيب والشهادة والحمد لله الذي جعلنا من طلاب العلم والعبادة.

أهدي ثمرة نجاحي هذا:

إلى جدي وجدتي الطاهرة أرواحهما

إلى ملكة الحب والحنان.....أمي الغالية

إلى ملك التربية والأخلاق.....أبي الغالي

إلى من كانوا سندي وقاسوني حلو الحياة ومرها.....أخواتي الأعزاء

(نهاد، سناؤ، إبتسام، والكتكوتة ألاء) وعماتي (حفيظة وصليحة)

إلى من جمعت بيني وبينه الأقدار فزرع في حب التفوق والإصرار

خطيبي عادل

إلى من تقاسمت معها بحثي، أسراري وأفراحي.....صديقتي فتيحة

راضية

إهداء

بسم الله الرحمن الرحيم

إلى من علمني النجاح والصبر إلى قدوتي في الحياة إلى من أفقده في مواجهة الصعاب ولم تمهله الدنيا لأرتوي منحنائه.....أبي العزيز مولود رحمه الله.

إلى التي كرمها الله ورفع شأنها إذ وضعت الجنة تحت أقدامها إلى التي أهدتني الحب والحنان والرعاية.....أمي الغالية وريدة.

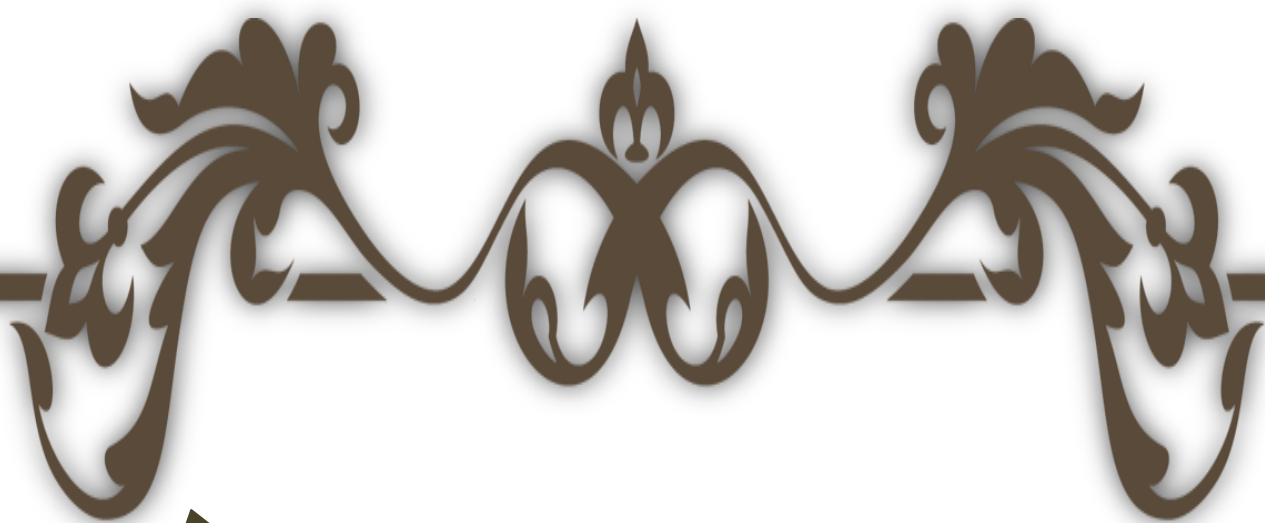
إلى الذين قاسموني أحضان الأم ورعاية الأب أشقائي رياض وإسماعيل وشقيقتاتي نادية وبسمة.

إلى ريحانة قلبي الصغيرة البرعمة: آية الرحمان.

إلى زوج أختي عاطف.

إلى صديقتي العزيزة على قلبي راضية أهدي لكم ثمرة جهدي المتواضع عرفانا بالجميل وتقديرا لكم جميعا.

فتية حة



مقدمة



مقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله

إن الذي يبحث في تاريخ الأمم وراثتها وحضارتها، يجد أن تربية الأبناء وتعليمهم وإعدادهم للحياة المستقبلية كانت من بين الاهتمامات الأساسية لجميع الآباء، فيحاولون توفير التعليم لأبنائهم قدر استطاعتهم إما في بيوتهم أو في مدارس خاصة أو نظامية، وهو الشيء الذي سعت إليه وزارة التربية الوطنية من خلال المراحل التعليمية الثلاث: (الابتدائي، المتوسط والثانوي) إذ أن التعليم الثانوي ترمي مناهجه إلى تنمية كفاءات ختامية متدرجة تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية التي يتم بناؤها خلال سنة دراسية كاملة.

ومن هنا أصبح تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية يقوم على مبادئ ومعارف تجاوزت المرحلة التلقينية إلى مرحلة الكفاءة الذاتية خاصة مع ظهور المقاربة بالكفاءات التي جعلت من المتعلم المحور الأساسي للعملية التعليمية والتعلمية.

ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ : دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية لدروس اللغة العربية -سنة أولى ثانوي أنموذجاً- للإجابة عن الإشكالات الآتية:

- ما هي أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية؟
- كيف تصور خبراء المناهج طريقة تدريس النصوص الأدبية؟
- هل تتحقق الكفاءات الختامية الخاصة بالنصوص الأدبية لدروس اللغة العربية عند تلاميذ سنة أولى ثانوي آداب؟



وقد وقع اختيارنا على هذا الموضوع لدوافع ذاتية وأخرى موضوعية فالذاتية منها شملت الرغبة في معالجة هذا الموضوع والاستفادة من الخبرات التربوية والتعليمية في مجال التدريس.

أما الدوافع الموضوعية تعود إلى دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية عند تلاميذ المرحلة الثانوية (سنة أولى ثانوي - أنموذجاً).

وقد ارتبطت دراستنا بدراسة سابقة لحفيظة عباسية (2013) بعنوان: تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية السنة الأولى - جذع مشترك آداب - أنموذجاً (مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير). اتفقت دراستنا مع الدراسة السابقة في السنة المستهدفة وهي السنة الأولى ثانوي آداب، واختلفنا في طبيعة الموضوع حيث ركزت الدراسة السابقة على مدى نجاعة النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي ومقارنتها مع توجيهات المنهاج، في حين ركزت دراستنا على أهمية النصوص الأدبية ودورها في تحقيق الكفاءة الختامية عند تلاميذ المرحلة الثانوية، كذلك الأدوات المستخدمة حيث اعتمدت دراستنا على أداتي الاستبيان والإحصاء، أما الدراسة السابقة فقد استخدمت أداتي الملاحظة والمقابلة، معتمدين المنهج الوصفي الإحصائي فالوصف اعتمدناه في دراسة النصوص الأدبية وجمع المعلومات المتعلقة بما لاحظناه داخل قاعة الصف في حصة النص الأدبي أما المنهج الإحصائي فوظفناه في الدراسة الميدانية.

كما اعتمدنا كتباً ووثائق تربوية تربوية تخدم الموضوع من بينها:

- المدخل إلى التدريس بالكفاءات لمحمد الصالح حثروبي.
- تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية لمحمد صلاح الدين مجاور.
- منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي والكتاب المدرسي المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة.

تقع دراستنا في: مقدمة وفصلين وخاتمة، أما الفصل الأول فعنوانه ب: مفاهيم ومصطلحات، وقد اشتمل على ثلاث مباحث، المبحث الأول الذي عنوانه: بالنص الأدبي (مفهوم النص، مفهوم الأدب، مفهوم النص الأدبي) أسس اختياره، مستوياته، أنماطه، أهداف تدريسه.

وانتقلنا إلى المبحث الثاني الذي عنون ب: المقاربة النصية تناولنا فيه (تعريف المقاربة النصية، عناصرها، أنماطها، أهميتها، آليات الاتساق والانسجام).
أما المبحث الثالث فكان بعنوان الكفاءة اللغوية تناولنا فيه: (مفهوم الكفاءة، خصائصها، أنواعها، الهدف الختامي المنمذج للمرحلة الثانوية).

أما الفصل الثاني فهو فصل تطبيقي وكان بعنوان: تقويم الكفاءات الختامية للنصوص الأدبية عند تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الثانوي والذي اشتمل هو الآخر على ثلاث مباحث:

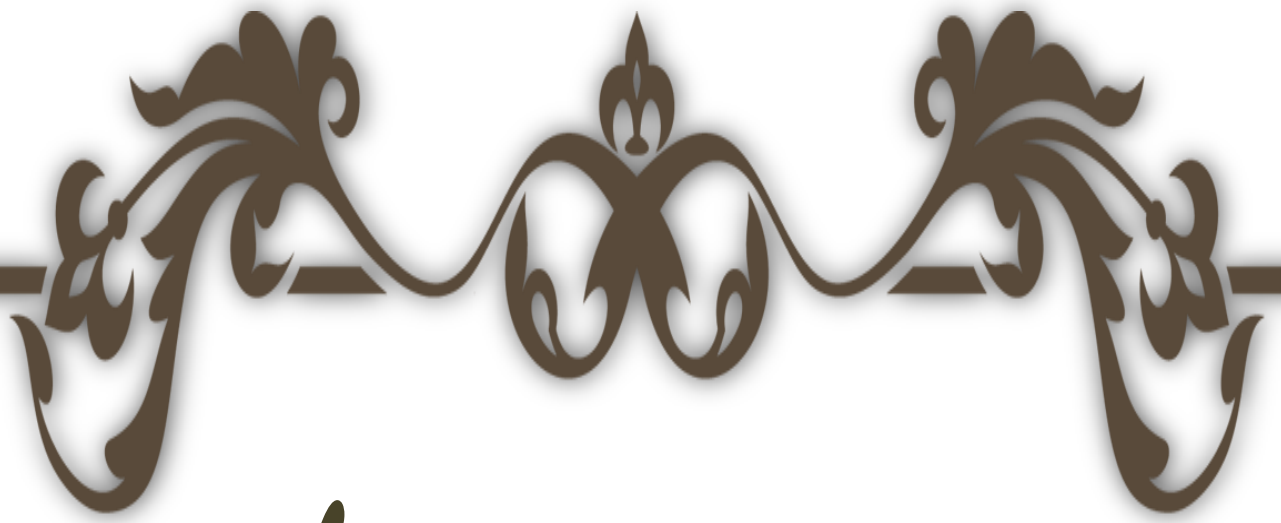
المبحث الأول كان بعنوان: التعريف العام بكتاب اللغة العربية سنة أولى ثانوي (عرض محتوى الكتاب، التوزيع الزمني لحصص النص الأدبي، ملمح دخول المتعلم إلى السنة أولى ثانوي).

وانتقلنا إلى المبحث الثاني الذي عنون ب: تدريس النصوص الأدبية الموجودة في الكتاب المدرسي وفقا لتصورات المنهاج (الأهداف الوسيطة المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي وفق مراحل تحليل النص الأدبي، كيفية تدريسها، دراسة ميدانية).

أما المبحث الثالث فكان بعنوان دراسة بعض النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي للسنة أولى ثانوي مع ما نص عليه المنهاج (نصوص العصر الجاهلي، نصوص العصر الإسلامي، نصوص العصر الأموي).

وقد واجهتنا بعض الصعاب تتمثل في ضيق الوقت وتزامن التبرص مع ساعات الدراسة.

كما لا يفوتنا في الختام أن نشكر الله عز وجل أولاً ثم لأستاذنا المشرف الدكتور "عبد المالك ضيف" الذي تحمل مشاق التقويم المنهجي والتوجيه العلمي جزاه الله خير جزاء دون أن ننسى توجيه الشكر للمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف -ميلة- الذي وفر لنا الظروف المناسبة لإعداد هذا البحث الأكاديمي.



الفصل الأول



المبحث الأول: النص الأدبي

1 - مفهوم النص الأدبي

أولاً: مفهوم النص

(1) لغة:

أ - عند العرب:

يعد مفهوم النص في الثقافة العربية من المفاهيم ذات الدلالات المتعددة الواردة في المعجمات العربية تحت مادة (ن، ص، ص) والتي تدور في فلك المعنى اللغوي دون الحديث عن المعنى الاصطلاحي للكلمة، والملاحظ هو الأعم الأغلب من معاني الكلمة (نص) الواردة في المعاجم العربية: الظهور والارتفاع والإسناد.

يقول ابن منظور (ت 711هـ): «نص: رفعك الشيء، نص الحديث بنصه: رفعه، وكل ما أظهر فقد نص، وقال عمر بن دينار: ما رأيت رجلاً أنص للحديث من الزمري أي أرفع له وأسند، ويقال نص الحديث إلى فلان أي رفعه»⁽¹⁾.

وفي معجم مقاييس اللغة لابن فارس "نص": «النون والصاد أصل صحيح يدل على ارتفاع وانتهاء الشيء، منهم قولهم نص الحديث إلى فلان: رفعه إليه، ونص لكل شيء منتهاه»⁽²⁾.

كما ورد لفظ "نص" في قاموس "المنجد في اللغة والأعلام" حيث: «أتى في نص الشيء نصاً أي رفعه وأظهره، ونص الحديث نصاً: رفعه أسنده، ونص المتاع أي جعل بعضه فوق بعض، ونص العروس أي أقعدها على المنصة، ونص فلان عنقه أي نصبه، ونص الرجل أي استقصى مسأله حتى أخرج ما عنده، ونص الشيء للشيء أي حرّكه،

¹ - ابن منظور: لسان العرب/ دار إحياء التراث العربي، ط3، بيروت، 1999، الجزء 14، ص 162، مادة (ن، ص)، (ص).

² - ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، وضحه إبراهيم شمس الدين، المجلد الثاني، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999، ص 525.

ونص نصيص الشواء على النار أي صوت، ونصت القدر: غلت، ويقال بالغ في النص، وناص مناقصة غريمه أي ناقشه وألحّ عليه الطلب، وتناص القوم أي ازدحموا، والنص جمع منصوص أي الكلام المنصوص، والنص من الكلام هو ما لا يحتل معنى واحد ولا يحتل التأويل، والنص من كل شيء منتهاه⁽¹⁾.

والملاحظ من خلال ما سبق أن المعنى المعجمي للكلمة "نص" يعني في مجمله الرفع والإظهار، أي إبراز لما خفي، التتابع والانتقال من نقطة الابتداء إلى نقطة الوصول، وهو ما تلتقي فيه معظم القواميس العربية.

ب - عند الغرب:

أما كلمة نص "texte" في المعجم الفرنسي فهي مأخوذة من مادة (Textus) اللاتينية الأصل والتي تحيل على النسيج الذي هو مجموعة من العمليات التي يتم بمقتضاها ضم خيوط السدى إلى خيوط اللحمة للحصول على نسيج ما، والذي يعني أيضا النسيج بمعناه الواسع الإنشاء والتنسيق في ضم الشتات؛ إذن فالنص مرتبط في مفهومه الأولي بمفهوم النسيج والحياكة لما يبذله الكاتب فيه من جهد في ضم الكلمة إلى الكلمة، والجملة إلى الجملة وكذلك لما يبذله من جهد في تنظيم أجزائه، والربط بينهما بما يكون كلاً منسجماً مترابطاً.⁽²⁾

نلاحظ أن المعنى يدور حول: الارتفاع والإظهار، وضم الشيء إلى الشيء، وأقص الشيء ومنتهاه، فالرفع والإظهار يعنيان أن المتحدث أو الكاتب لابد له من ضم جملة إلى بعضها باستعمال الروابط ليكون أكبر وحدة لغوية يمكن الوصول إليها وهي النص.

¹ - ينظر: المنجد في اللغة والآداب العلوم، دار المشرق، ط36، بيروت، 1997، ص (810-811).

² - الأزهرى (أبو منصور محمد بن أحمد): تهذيب اللغة، إعداد وإشراف محمد عوض مرعب وآخرين، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت، 2001، ص 13.

2) اصطلاحا:

وللتعرف على المعنى الاصطلاحي لكلمة نص (texte) في مجال علم اللغة الذي انفرد به في وقت متأخر ولا سيما في الثلث الأخير من القرن العشرين، نتطرق إلى مواقف "هارتمان Hartman" الذي يعرف النص بأنه: « متوالية من الكلمات المنطوقة فعلا في اللغة، فالنصوص قد تكون نسيجا منقولة أو مادة مسجلة، أو أن تكون نتيجة تدوين عمل أدبي أو قطعة من معلومات -نص رسالة مثلا- ويرى أن النص في نظر اللغويين -يعمل كأساس للتحليل اللغوي-، فبعض النصوص تشير إلى التفاصيل المتحصلة عن اللغات المنقرضة، أو في ميدان تعلم اللغة الذي يمثل التعامل مع النصوص جزءا مهما منه، أو في ميدان الترجمة... وغيرها». (1)

النص إذن - وبحسب تعريف هارتمان هو تدوين للامتدادات اللغوية، أي أن عملية التدوين والكتابة تجعل تلك الامتدادات اللغوية نصا.

يقول (بول ريكور P Recourd): « لنسم نصا كل خطاب تثبته الكتابة، تبعا لهذا التعريف يكون التثبيت بالكتابة مؤسسا للنص...». (2)

وهو المفهوم نفسه عند "رولان بارت Rolan Part" لكن هل يقتصر النص على كونه مدونة كلامية تتألف من جمل متوالية؟ نجد أن "هاليداي Haliday"، ورقية حسن قد قدما سنة 1976 في كتابهما الاتساق.

فمصطلح النص عند الغرب له عدة مفاهيم:

¹ - محمد الأخضر الصبيحي : مدخل إلى علم النص - تطبيقه، الدار العربية للعلوم ومنشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2001، ص 20.

² - ريكور (بول): من النص إلى الفعل، ترجمة محمد برادة وحسان بورقية، مؤسسة عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط1، القاهرة، 2001، ص 105.

أ - مفهوم النص عند "هيلمسليف Hilmslivé"

يستعمل العالم اللساني "هيلمسليف" مصطلح "النص" بمعنى واسع؛ فيطلقه على أي ملفوظ منقذ؛ قديماً أو حديثاً؛ مكتوباً أو محكياً؛ طويلاً أو قصيراً؛ فكلمة: قف مثلاً هي في نظر هيلمسليف نص كامل، كما أن جماع المادة اللغوية لرواية بكاملها هي أيضاً نص كامل.⁽¹⁾

ب - مفهوم النص عند "تودوروف Todorov"

في مؤلفه "القاموس الموسوعي لعلوم اللغة" يرى الناقد البيئوي "تودوروف" أن اللسانيات تبدأ بحثها بدراسة (الجملة) « ولا يقوم مفهوم النص على المستوى نفسه الذي يقوم عليه مفهوم الجملة (أو القضية، أو التركيب، إلى آخره) ويجب على النص بهذا المعنى أن يكون متميزاً من الفقرة، ومن وحدة النموذج الكتابي لعدد من الجمل، فالنص يمكنه أن يتطابق مع جملة، كما يمكنه أن يتطابق مع كتاب كامل، وإنه ليتحدد باستقلاله وبانغلاقه، فهو يؤلف نظاماً خاصاً به، لا يجوز تسويته مع النظام الذي يتم على أساسه تركيب الجمل». ⁽²⁾

ج - مفهوم النص عند "جوليا كريستيفا Jolia Kristiva"

«النص جهاز غير لساني يعيد توزيع نظام اللسان "Langue" عن طريق ربطه بالكلام "Parole" رامياً بذلك إلى الإخبار المباشر مع مختلف أنماط الملفوظات السابقة والمعاصرة، والنص نتيجة لذلك إنما هو عملية إنتاجية تتجاوز ما هو لغوي، والتحليل لا ينحصر في المقولات اللغوية، كما أن النص، حسب كريستيفا عملية تفكيك وإعادة بناء، وهو ناشئ من اقتباسات تتحدّر من اقتباسات متعددة، فالكاتب يتأثر بما يقرأ وعند كتابته للنص يحول ما اقتبسه إلى أنساق جديدة مبتكرة تعطي طابعه الخاص، وهذا ما يسميه اللغويون ظاهرة التناص "Intertextualité"؛ إذ نجد في فضاء النص عدة أقوال مأخوذة من على

¹ - محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النص، ص 20.

² - مندر عياشي: المعلوماتية وعلم النص نصوص، المركز الثقافي، ط1، 2004، ص 109.

نصوص أخرى، فقد تجاوزت النص عند حدوده اللغوية إلى انفتاحه على المرجعيات التواصلية، وذكرت وظيفته وهي أداء فعل تواصل، وما دامت هذه هي الوظيفة الأساسية للنص، فإنه لم يعد مكوناً من وحدات لسانية فحسب، بل يتضمن أيضاً وحدات غير لسانية⁽¹⁾، وذلك ما جعل العلماء تحليل الخطاب يرون أن: «النص هو مجموعة الإشارات الاتصالية التي ترد في تفاصيل تواصلية»⁽²⁾.

ثانياً: مفهوم الأدب

أ لغة:

جاء في لسان العرب: «الأدب: النفس والدرس، والأدب: الظرف و حسن التناول، وأدب بالضم فهو: أديب من قوم أدباء»⁽³⁾. وفي القاموس المحيط «الأدب: الظرف وحسن التناول، أدب، كحسُن. أدبا فهو أديب، ج أدباء، وأدبه: علّمه، فتأدب واستأدب»⁽⁴⁾. أغلب معاني الأدب في اللغة يدل على تهذيب النفس والأدب، وحسن التناول.

ب اصطلاحاً:

«هو قول مأثور عن الشعراء والأدباء والخطباء يشمل على معان رقيقة وصادقة تؤثر على النفس الإنسانية»⁽⁵⁾.

¹ - سعيد حسن بحيري : علم لغة النص -المفاهيم والاتجاهات-، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونغمان، ط1، 1997، ص 112.

² - جميل عبد المجيد: مقدمة شعرية في الإعلان نقلا عن لطيفة هباشي ، استثمار النصوص، ص 31.

³ - ابن منظور: لسان العرب، ص 33.

⁴ - مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي: قاموس المحيط، تح: أبو الوفاء نصر الهرويين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، مادة أدب، ص86.

⁵ - ينظر: أحمد حسن الزيات: تاريخ الأدب العربي، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط6، 1420هـ-2000م، ص 01.

ويعرف أيضا بأنه: «الكلام الإنساني البليغ نظما أو نثرا، يهدف إلى التأثير في نفوس الآخرين».⁽¹⁾

يتضح لنا من خلال هذين التعريفين أن الأدب تعبير جميل لفظا ومعنى، يصدر عن أصحاب القول كالشعراء والأدباء والخطباء في قوالب شعرية ونثرية، وظيفته التأثير في النفس الإنسانية.

ثالثا: مفهوم النص الأدبي:

يعد النص الأدبي لما يتضمنه من أبعاد إنسانية وقيم وتوجيهات توجه سلوك المتعلمين من أهم الحصص التعليمية التي ترسخ قيم الأمة، وتوصل ثوابتها لديهم، وفيما يلي نستعرض بعض تعريفات النص الأدبي:

تعد النصوص الأدبية وعاء التراث الأدبي الجيد، قديمه وحديثه، نثره وشعره، ومادته التي عن طريقها يتم إنماء مهارة المتعلمين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية، بحيث تحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنية والقومية والعالمية التي على أساسها اختيرت هذه النصوص لتمثل التراث بكل تطوراتهِ ومسيرته.⁽²⁾

عرف النص الأدبي مفهوما آخر عند التفكيكيين فلم يعد النص في نظرهم جسما كتابيا مكتملا، أو مضمونا بحدده كتاب أو هوامش، بل نسيج من الآثار التي تشير بصورة لا نهائية إلى أشياء ما غير نفسها.⁽³⁾

¹ - ينظر: سعدون محمود أساموك، وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م، ص 212.

² - عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، ط1، 2001، ص 353.

³ - عبد العزيز حمودة: المرايا المحدثّة من البنية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، د ط، 1998، ص 266.

إن صعوبة إعطاء مفهوم للنص الأدبي تنبّه له العديد من النقاد ومن بينهم "لوتمان Lotman"⁽¹⁾ حيث يقول: « إن الوقوف على دلالة النص الأدبي غير ممكنة، دون الاستناد على دلالات النصوص الثقافية المعاصرة لها في إطار التشابه والتكامل، وفي تقاسمها للموضوع الاجتماعي». ⁽²⁾

يقول عبد الملك مرتاض: « إن النص الأدبي ليس مجرد تفاحة لذيذة نلتهمها بشره، ثم لا نكاد نفكر في الشجرة التي أنثمرتها، بل إنه روح ونفس، وقبس، وجمال، وحكمة ولغة، ولا شيء... النص هو الناصة حالا فيها جاثما كالقدر، والكتابة هي الكاتب قابعا بين كلماتها حيث تضحكك أو حين تبكيك، أو حين تمنعك، أو حين تؤذيك ⁽³⁾». يفهم من هذا القول أن النص لم يأتي صدفة، مع التركيز على ارتباط النص بمؤلفه.

إن المقصود بالنصوص الأدبية عند عبد العليم إبراهيم هي: « القطع المختارة من التراث الأدبي، يتوافر فيها الجمال وتعرض فيها فكرة متكاملة أو عدة أفكار مترابطة». ⁽⁴⁾

ولئن كان النص الأدبي واقعا جماليا يمتلك هويته الخاصة ووجوده الكامل، فإن أول ما يشع به ينبع من اتساقه الصوتي أي من إيقاعه وموسيقاه الداخلية والخارجية. ⁽⁵⁾

وهذه ميزة أخرى يراها علي نجيب إبراهيم: « تكشف عن هوية النص الأدبي ووقع هذه الموسيقى وأثرها في نفس المتلقي للنص الأدبي». ⁽⁶⁾

¹ - محمد بنيس: الشعر العربي الحديث، بنياتها وإبدالاتها، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1996، ص 62.

² - عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات دار الأدب، وهران، د ط، 2006، ص 27.

³ - عبد الملك مرتاض: القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع 4، ص 39.

⁴ - مصطفى خليل الكسواني، وزهدي محمد عيد، المدخل إلى تحليل النص الأدبي وعلم العروض، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010، ص 33.

⁵ - علي نجيب إبراهيم: جمالية اللفظة بين السياق ونظرية النظم، دار كنعان، دمشق، ط1، 2002، ص 14.

⁶ - حسين الواد: في مناهج الدراسات الأدبية، سرار التونسية للنشر، د ط، 1985، ص 37.

«إن النص الأدبي مهما كانت صفته أو موضوعه فإنه يظهر بنية تجريدية افتراضية، وهذا لكي يميز حضوره واستقلاليته داخل الحقل الثقافي».⁽¹⁾

يتضح لنا أن النص يلزمه بنية تجريدية افتراضية، لكي يفهم داخل الحقل الثقافي.

2 - أنماط النصوص

❖ النمط الوصفي: Dexriptif

«للو صف وظيفة جمالية، حيث إننا نجد مراكز الضبط centres de control في أغلبها عبارة عن تصورات للشيء والموقف في عالم النص، تعرف بكثرة الاتجاهات والكشف عن الوصلات المتنوعة والمتكررة مثل état، والصفة، والمثال، والتخصيص، وبهذا سيعكس النص السطحي كثافة مطابقة تلك التكافلات المخصصة التي يكون الإطار فيها من أهم تطبيقات المعلومات العامة».⁽²⁾

❖ النص القصصي أو السردى: Narratif

«في هذا النمط من النصوص تكون مراكز الضبط في عالم النص في معظمها تصورات الحدث والفعل التي تنتظم في توجه مرتب للوصلات، هذه الأخيرة تتكرر بأنواعها مثل العلة، السبب، والغرض والتمكين، و المقاربة الزمنية وسيعكس النص السطحي كثافة مماثلة للتكافلات التفرعية، ويكون المشروع أهم نمط للمعلومات العامة».⁽³⁾

❖ النص الجدلي أو الحجائي: Argumentatif

«تكون مراكز الضبط بالنسبة لهذه النصوص قضايا كاملة تنسب إليها قيم الصدق، وأسباب يعتقد أنها حقائق، ويحدث أن يغلب التعارض بين القضايا التي تتصادم فيها القيم

¹ - حسين خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، بيروت، ط1، 2007، ص 55.

² - روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1998، ص 415-416.

³ - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

كونها موصوفة بالصدق، التعارض بين القضايا التي تتصادم القيمة كونها موصوفة بالصدق، ولهذا فإن وظائف النص الجدلي أو القصصي تتمثل في الوظيفة الإقناعية أو الوظيفة الحجاجية اللتان تتمظهران في الحوارات اليومية و مرافعات المحامين، ونقاشات الصحفيين، وخطب الساسة ودروس المعلمين...»⁽¹⁾.

3 أسس اختيار النصوص الأدبية*:

«إن عملية اختيار المحتوى لا تعد أمرا سهلا أبدا لأنها تخضع لمعايير عملية فالموضوعات الأدبية متعددة ولكل موضوع محاور رئيسية وأخرى فرعية إذا كان الأمر مثلا هو اختيار موضوع يتحدث عن القيم والأخلاق والمبادئ الاجتماعية والثقافية فعملية اختيار المحتوى يتناسب مع هذا الموضوع الذي يمثل في الأصل هدفا تربويا يخضع لثلاث خطوات يوضحها الدكتور خضر فيما يلي: الخطوة الأولى والمهمة في عملية اختيار المحتوى هو اختيار الموضوع أو المجال الرئيسي، حيث يتم الاختيار مرتبطا بالهدف وليس على أساس تفضيل موضوع على موضوع آخر، كما يجب أن يكون الموضوع المختار يتناسب و الحجم الساعي المخصص له.

كما يجب أن يكون مرنا بحيث يسمح باحتواء أفكار جديدة، أما الخطوة الثانية فتتمثل في اختيار الأفكار الأساسية التي يشملها الموضوع المختار أولا ويتم اختيار هذه الأفكار من قبل لجان خاصة وخبراء مختصين في المادة نفسها، ثم بعد ذلك نختار المادة العملية الخاصة بالأفكار الرئيسية، فقد حددت المعايير التي على أساسها نختار هذا المحتوى والتي تتمثل في:

أ - **الصدق:** ولا نعني به القيمة الأخلاقية، وإنما أن يكون المحتوى صادقا فإذا كانت المعلومات التي يتضمنها دقيقة وخالية من الأخطاء، كما أن دلالة المحتوى بقدرته على اكتساب طريقة في التفكير والنقد ولن يتسنى له ذلك إلا إذا كان يحمل معلومات صادقة»⁽²⁾.

¹ - روبرت دي بوجراند، المرجع السابق، ص 415-416.

*سنتطرق في الفصل التطبيقي إلى دراسة نصوص من التعليم الثانوي.

² - صلاح خضر: قرارات في مناهج وطرق التدريس، م1، دار العربية للنشر، ص 45.

يبدو من خلال هذا القول أن الصدق يتصل بدقة المعلومات التي يتضمنها المنهاج ومدى مواكبتها للتطورات الحديثة في الفرع المعرفي التي تمثلها، إذ أن وجود خطأ في هذه المعلومات يجعلها أقل صدقا، وعليه فإن المعلومات يجب أن تكون دقيقة وحديثة للتمكن من بلوغ الأهداف.

ب - أن يكون المحتوى مرتبطا بالأهداف

« زاد ارتباط المحتوى بالهدف، وذلك بزيادة الفرص المتاحة لتحقيق هذه الأهداف بحيث إذا ما ابتعد المحتوى عن الهدف فإنه يؤدي إلى الانحراف بالعملية التعليمية »⁽¹⁾، «الهدف هو أن يعرف التلميذ قيم مجتمعه وأن يكون المحتوى ممثل للعصر شامل بقدر الإمكان لألوان الأدب فيه، مميزة لخصائص الحياة وموضحة لانعكاسات البيئة والثقافة والاتجاهات الفكرية للأمة»⁽²⁾. ولكن إذا ما كان المحتوى للمادة لا يتناسب مع ذلك فإن كل الجهود والرسائل التي يستعملها الأستاذ في دراسة هذه المادة سيذهب في مهب الريح.

ج- أن يكون المحتوى مرتبطا بواقع المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ:

«إذا كان الهدف مستمدا من المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ والمحتوى مرتبط بالهدف، فالضرورة يتماشى المحتوى وواقع الحياة في المجتمع الذي يعيش فيه التلميذ فتتقاطع المعلومات التي يحملها نص ما، شعرا كان أو نثرا مع الحياة الاقتصادية والسياسية والزراعية والصناعية لهذا المجتمع، وكذا المشكلات التي يعاني منها فيكون أكثر ملائمة للواقع الاجتماعي»⁽³⁾.

¹ - صلاح خضر، المرجع السابق، ص 46.

² - محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ-2000م، د ط، ص 453.

³ - أرزيل رمضان، حسونات محمد: استراتيجية التعليم، المقاربة بالكفاءات، ط1، د ت، ج2، دار الأصل، ص (58-59)

د- أن يراعي المحتوى ميول وحاجات وقدرات التلميذ:

«يذكر علماء النفس التربوي إن من أهم شروط قدرة عملية التعليم الدافعية»⁽¹⁾، ولهذا السبب بالذات فقد كان اختيار الخبراء للمحتوى مبنيا على هذا الأساس الذي يمل اهتمام وميول وحاجاتهم المعرفية، فيكون بذلك المحتوى مناسباً لمستوى التلاميذ وقدراتهم العقلية والنفسية.

ويذكر علي أحمد مذكور في كتابه تدريس فنون اللغة العربية: «إن من الألوان الأدبية التي يميل إليها الطلاب هي الأدب المسرحي الذي يحمل حياة جماعية، حيث أن الطلاب يميلون إلى التعاون وتبادل الأفكار، كما يميلون إلى أدب الحب لأنهم في حاجة إلى توجيه سليم متفق مع التصور الإسلامي، ولا ننسى أدب الوصف والبطولة»⁽²⁾.

4 مستويات النص:

يتضمن النص مجموعة من المستويات هي:

أ - المستوى المعجمي:

«المستوى المعجمي أحد العناصر الأساسية للبنية اللغوية، ويعني تلك العلاقة البنوية الأفقية التي تقوم في العبارة بين المفردات بوصفها وحدة دلالية معجمية لا بوصفها وحدة نحوية أو أقسام كلامية»⁽³⁾، «ينقسم المستوى المعجمي الذي يساهم في اتساق النص إلى نوعين حسب هاليداي وهما: التكرير والتضاد»⁽⁴⁾.

¹ - كاميليا عبد الفتاح: المراهقون وأساليب معاملتهم، ط1، القاهرة، 1998.

² - أحمد مذكور حلمي: تدريس فنون اللغة العربية، ط1، القاهرة، 2000، دار الفكر العربي، ص 44.

³ - عودة خليل أبو عودة: التطور الدلالي بين لغة الشعر الجاهلي ولغة القرآن الكريم، دراسة دلالية مقارنة، مكتبة المنار، الأردن، الزرقاء، ط1، 1985، ص 76.

⁴ - محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991، ص 238.

ب - المستوى الصوتي:

«الصيغيات تمثل الوجود اللغوي الكامن، ولا يتحقق إلا بتتويعاته الصوتية تمثلها على مستوى الكلام الفعلي، وعادة ما يكون لكل صيغة تنوع صوتي أو أكثر، وتتسم هذه الأخيرة بالتحقيق المادي والاختلاف الموقعي والتقارب الصوتي والتوزيع التكاملي والتغيير الحر»⁽¹⁾.
يتضح أن الصوتيات ليس لها علاقة مباشرة بالمعنى، لكن لا تحصل على معنى من أي عنصر لغوي إلا باتحاد الصوتيات وائتلافها.

ج - المستوى الصرفي:

«يعتمد هذا المستوى على الميزان الصرفي الذي يدرس أحوال أبنية الكلمة»⁽²⁾،
«ويختص هذا المستوى بدراسة الصيغ اللغوية وبناء الكلمة وطرق تصريفها من اشتقاق وغيره»⁽³⁾.

د - المستوى التركيبي:

« ينشأ من العناصر الدلالية الجزئية (المصرفات والكلمات) بعضها عن بعض، ووصفها وفقا للمناويل اللغوية المألوفة في اللغة، وتعد الجملة الوحدة الدلالية الكبرى، وعندما تستخدم الجملة في سياق ما تصبح مرتبطة به، وإذا أريد دراستها دراسة نحوية بمعزل عن الاعتبارات التخاطبية، فينبغي أن نقدر ما حُذف منها حتى يمكن إرجاعها إلى منوال الجملة التي تمثلها»⁽⁴⁾.

¹ - سليمان أبو بكر سالم: اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، دار الكتاب الحديث، مصر، د ط، 2000، ص 23.

² - محمد محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007، ص 419.

³ - سليمان أبو بكر سالم: اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، ص 23.

⁴ - محمد محمد يونس علي، مرجع سابق الذكر، ص 419.

« ويُعني المستوى التركيبي بدراسة الكلمات داخل الجملة، ونظام الجملة وتعريفها،

وتعريف الكلمة وأنواع الجملة وغير ذلك عند العرب والغرب». (1)

في هذا المستوى ينبغي على المتكلم أن يؤلف كلماته وفقاً لمناويل اللغة التي يتكلمها،

وعلى حفظ عدد من مفردات اللغة لاستخدام مناويلها التركيبية.

هـ - المستوى البلاغي:

« تتبع ضرورة هذا المستوى من الطبيعة الخاصة للخطاب أو النص، وهو سمة بارزة

من السمات المحددة، وتكون بتوظيف الاستعارة والكناية والمجاز والتشبيه ولكن درجة

توظيفها تختلف من نص لآخر». (2)

فتوظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية ضروري وتوظيفها يختلف ويتفاوت بين

النصوص النثرية والنصوص الشعرية.

5 أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية:

تهدف تدريس النصوص الأدبية إلى تحقيق جملة من الأهداف، وهي: (3)

1. تعريف التلاميذ بالشعراء والكتاب وبيان خصائص أدبهم.

2. يساهم في تعريفهم بتطور الأدب، والعوامل التي ساعدت على رقيه أو أدت إلى

ضعفه.

3. إطلاع التلاميذ على التراث الأدبي، في العصور المختلفة للاستفادة من قيمه.

4. إدراك نواحي الجمال في النصوص الأدبية من خلال تحليلها ونقدها.

5. إمداد التلاميذ بألوان جديدة من الخبرة والمعرفة وتوسيع آفاقهم الثقافية بوجه عام

ونشير إلى أن هذه الأهداف هي أهداف خاصة، لها صلة مباشرة بمادة النصوص،

فهي أهداف محددة بزمان ومضامين وسلوكيات ينبغي للمتعلّم أن يحققها منها:

¹ - محمد محمد يونس علي، المرجع السابق، ص 419.

² - محمد خطابي، لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، مرجع سبق ذكره، ص 238.

³ - ينظر: حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط3، 1996،

ص 180. وطه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب

الحديث، اريد، الأردن، ط1، 1429هـ-2009م، ص 105.

- 1/ تمكين التلاميذ من جودة النطق وسلامة الأداء، وحسن تمثيل المعاني وتصويرها.
- 2/ تنمية الثروة اللغوية وق والتذوق الأدبي في التلاميذ.
- 3/ مساعدتهم في التدريب على كتابة موضوعات أدبية بأسلوب صحيح...⁽¹⁾

¹ - إبرير بشير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ص1. ينظر: سارة قرقور: تعليمية النص الأدبي في ضوء المقاربة بالكفاءات، ص (27-28).

المبحث الثاني: المقاربة النصية

1 - تعريف المقاربة: Approche

أ. لغة: «من قارب مقارنة، يقال للإناء قرب من الامتلاء فهو قربان، قربى فلان فلانا، حادثه محادثة حسنة أي دناء في الرأي.⁽¹⁾ وهي مصدر غير ثلاثي على وزن "مفاعلة"، فعله "قارب" على وزن "فاعل"، المضارع منه "يقارب"، وهي تعني في مدلولها اللغوي حادثه بكلام حسن». ⁽²⁾

ب. اصطلاحاً: «المقاربة في معناها الاصطلاحي هي دراسة مشكل و معالجته، وترتكز كل مقارنة على إستراتيجية للعمل من الناحية النظرية: إستراتيجية، طريقة، تقنية ومن الناحية التطبيقية: إجراء، تطبيق، صيغة، وصفة». ⁽³⁾

ج. تعريف المقاربة النصية:

هي مجموعة طرائق التعامل مع النص وتحليله بيداغوجيا لأجل أغراض تعليمية. ⁽⁴⁾ يتم اعتمادها في المناهج التعليمية الجزائرية كإستراتيجية فعالة وناجعة تشمل مختلف التقنيات والأدوات والوسائل والإجراءات المنهجية، وباعتبارها أضمن وأنجع لإعداد المتعلم وتكوينه بغية إدماجه في المجتمع بأن يكون فردا صالحا فيه. وكل هذا في إطار المقاربة بالكفاءات هذه الأخيرة التي تبنتها وزارة التربية الوطنية كضرورة في إصلاح المنظومة التربوية وذلك من أجل النهوض بمستوى المتعلم وبقدرته في التكيف مع المستجدات في المجتمع.

¹ - كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، الجزائر، 2008-2009، ص (254-287).

² - المنجد في اللغة والآداب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، د ط، بيروت، 1952، ص 616.

³ - عبد اللطيف الفرابي وآخرون: معجم علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، د ط، 1994، ص 21.

⁴ - صبحي الطعان: بنية النص الكبرى، مجلة عالم الفكر، ع 2، مصر، ديسمبر 1994، ص 436.

يعد النص بكل أنماطه وأنواعه نقطة انطلاق الأنشطة اللغوية بحيث إن معالجته تقتضي المقاربة النصية أي النظر إلى النص على أنه وحدات لغوية لها وظيفة تواصلية واضحة تحكم فيها جملة من المبادئ منها الاتساق والتماسك والانسجام، ومن أجل تحقيق ذلك تبين حاجة المتعلم إلى التحكم في دعائم فهم النص من حيث بناؤه الفني والفكري، وهذه الدعائم يدرسها الأستاذ انطلاقاً من معطيات النص النحوية الصرفية والبلاغية والعروضية.⁽¹⁾

وبهذا تمكن المقاربة النصية المتعلم من رصد العناصر المكونة للنص، ومن احتكاكه بها يفهم معاني النص ويستوعب مضامينه، ومنها يدرك دلالة الزمان والمكان ويبقى ذلك النص أحد أهم العناصر التي يعتمد عليها في تكوين المتعلم، إذ يعتبر التجسيد الحقيقي للعملية التعليمية التعلمية في ضوء المقاربة النصية من خلال الوظيفتين الأساسيتين:

➤ **التلقي والفهم** : بدراسة النصوص يقف المتعلم بشكل أفضل على مضامينها وقصدية أصحابها ويدرك الآليات المتحركة في تعلق البنيات النصية في مستوى أكثر تجريداً.

➤ **الإنتاج** : بمجرد فهم المتعلم للطريقة التي تتكون بها النصوص والمنطق الذي يحكمها يستثمرها في إعادة بناء النصوص خاصة به تتضمن عناصر الاتساق والانسجام وتتيح له تلقي الموضوعات بشكل جيد، وإدراك الترابط بين البنيات الفرعية للنص ثم البنية الكلية للنص، أما قدرة الإنتاج فتكمن في إنتاج وإنشاء موضوعات وذلك بوضع مخطط مجمل للموضوع المبتكر مع الحرص على ترتيب عناصره ترتيباً منطقياً سليماً، وعلى مطابقته للأنماط والنماذج النصية.⁽²⁾

¹ - منهاج السنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها) آداب وفلسفة ولغات أجنبية، ص 8.

² - علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر، ص 802.

2 عناصر المقاربة النصية

يؤخذ بعين الاعتبار ثلاث عناصر في المقاربة النصية وهي:

- (1) **البناء الفكري:** يتضمن أسئلة دقيقة تحتل التأويل ومتدرجة في الصعوبة حيث تختبر مدى فهم المتعلم للنص وتغطي الأهداف التعليمية المرتبطة بالكفاءة المسطرة.
- (2) **البناء الفني:** ويتضمن أسئلة حول المعطيات والأحداث التي يتضمنها النص.
- (3) **البناء اللغوي:** ويصاغ في أسئلة تتناول الظواهر اللغوية التي تتواجد في النص تخدم الكفاءة المراد تحقيقها.⁽¹⁾

3 أنماط المقاربة النصية

- (1) مقارنة سوسيولسانية: وهي دراسة شروط إنتاج النص التاريخية والآنية وشروط انتشاره داخل المجتمع ووسائل تحقيق غرضه التواصل وتستعمل هذه المقاربة عناصر بموجبها يتم إنتاج النص ونشره (الإرسال والتلقي)، مع تحديد أدوار كل منهما في المجتمع وتنظيم النص حسب مرجعيته.⁽²⁾
- (2) مقارنة لسانية: وترتبط بعملية تحديد خصوصية النص اللغوية، فتشمل أسس التلفظ ووظيفة اللغة، وما يستخدمه المرسل أثناء نقل الرسالة من أوصاف، تشبيهات...مراعيًا في ذلك السياق ومستوى المتلقي الثقافي والعمرى.
- (3) مقارنة منطقية تركيبية: تكون على مستوى التحليل النصي، بدءًا بالتقاط نظام النص وشكله والعلاقات الزمنية والتقاط أشكال الجمل (استفهام، نفي، اسمية، فعلية...)، وإجراءات انسجام النص.⁽³⁾

4 المقاربة النصية وأهميتها في تدريس اللغة

¹ - مناهج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005، ص (25-26)

² - المرجع نفسه، ص 14.

³ - المرجع نفسه، ص 26.

«إن المقاربة النصية في تعليمية اللغات تعني أن يكون النص محور جميع التعلمات ومحور النشاطات والدروس الداعمة من نحو وصرف وبلاغية...الخ، وإنجاز هذه النشاطات التعليمية يتم بواسطة النص نفسه ويكون النص هو المنطلق الأول في مسار الدرس اللغوي واعتماد النص يسمح للمتعلمين بالوصول إلى استنتاج رئيسي هو أن اللغة كل متكامل لا تجزئة فيها وأن ما يلاحظه المتعلم في تجزئة ما هو في الحقيقة إلا منهجية تفرضها بيداغوجيا التعلم بصفة تدريجية، بينما النص كوحدة لغوية لا مجال للتجزئة فيه.

اعتدت المقاربة النصية في تعليمات اللغات في إطار ما يسمى بالتدريس بواسطة الكفاءات وتعني الكفاءة القدرة على تشغيل مجموعة منظمة من المعارف والمهارات العلمية والمواقف من أجل إنجاز عدد من المهام، والتدريس باعتماد النص هو أحد البيداغوجيات المعتمدة في تحقيق الكفاءة وتتخلص هذه البيداغوجية في كون النص هو المنطلق لإنجاز جميع الأنشطة المقررة والإطار العام لإكساب المتعلمين مختلف المهارات اللغوية، ويتم ذلك بالنظر إلى النص على أنه مستويات مختلفة لا تتجزأ تمكن المتعلم من إنتاج اللغة حسب المواقف والأنشطة التعليمية: كمجموعة من الفعاليات التي يقوم بها المتعلمون داخل الفصل الدراسي والمدرسة أو خارجها من أجل تحقيق أهداف تربوية «⁽¹⁾. وينبغي أن تكون هذه الأنشطة لخدمة نشاط عام هو النشاط اللغوي ولا يكون تعلمها غاية في حد ذاتها، فدرس النحو والصرف ليس غاية في ذاته بل لضبط السلامة اللغوية وكذلك البلاغة فمن أجل ضبط الأساليب ومراعاة الجمال...الخ.

ويرى المختصون في تعليمية اللغات أن تدريس اللغة ينبغي أن يكون مبنيا على شكل وحدات تعليمية متكاملة غير مجزأة، يربط النحو والصرف وغيرهما بالنصوص، إذ من غير المعقول تدريس اللغة وهي مهارات متكاملة في صور مواد دراسية منعزلة ومستقلة ولهذا تم

¹ - سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ط1، الأردن، 2006، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 39.

التركيز في المناهج الجديدة لتعليم اللغات على جعل التلميذ يلاحظ الظواهر اللغوية والبلاغية من خلال تعامله مع النصوص.

فالمنهاج وفق التوجه الجديد في تعليم اللغات شامل للأنشطة اللغوية التي تمكن التلميذ من تحقيق الكفاءات الأساسية ومراعاة الانسجام بين الأنشطة، الأمر الذي يسمح له بأن يدرك أن اللغة هي كل متكامل وهو ما تنص عليه المقاربة النصية.

5 آليات الاتساق والانسجام

أولاً: الاتساق

من الجدير بالملاحظ في هذا المقام أن مصطلح الاتساق يعاني شيئاً من عدم الضبط في تحديد المفهوم، لأن بعض من الباحثين يعطيه من الدلالة ما لا يحتمل، أو يعطيه معنى غير دقيق، فقد يطلقه بعضهم على الماسك النحوي كما يفعل إبراهيم خليل في كتابه: «في اللسانيات ونحو النص»⁽¹⁾، ونجد الدكتور إبراهيم الفقي يقول: «أما مصطلح *cohésion* and *coherence* فهما يتصلان بالتماسك النصي داخل النص ويرتبطان بالروابط الشكلية والدلالية ولهما أدوات وأنواع»⁽²⁾، ومهما يكن من أمر في عدم دقة هذا المصطلح فإننا نتبنى الفهم الذي يجعل الاتساق مرتبطاً بالجانب الخطي للنص.

إن مفهوم الاتساق يعني ترابط الجمل في النص مع بعضها البعض بوسائل لغوية معينة (وهذا الترابط يهتم بالروابط التي تجري في سطح النص أكثر من اهتمامه بالشكل الدلالي أو المعنوي للنص).⁽³⁾

ولهذا عني المهتمون بنحو النص بهذه الروابط وحاولوا حصرها وتصنيفها وبيان وظائفها ومحاولة تعميمها وتتمثل مظاهر الاتساق فيما يلي:

¹ - إبراهيم خليل: في لسانيات ونحو النص، ط1، الأردن، 2007، دار المسيرة، ص 187.
² - صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة، ص 42.
³ - جمعان عبد الكريم: مفهوم التماسك وأهمية الدراسات النصية، مجلة علامات، ماي 2007، مج 16، ص 210.

1. **الإحالة:** إن معظم الباحثين عرّفوا الإحالة على أنها العلاقة القائمة بين الأسماء والمسميات، فالأسماء تحيل إلى المسميات ⁽¹⁾، حسب تعريف جون لاينز (John Zinez) ونجد هاليداي قسم الإحالة إلى ثلاثة أنواع وهي: الضمائر وأسماء الإشارة، وصيغ المقاربة. ⁽²⁾ ومنها الإحالة بأداة التعريف، الإحالة القائمة على المقاربة.
2. **الوصل:** تتحدد خاصية الوصل في تحديد الكيفيات التي يتم بها ترابط أجزاء النص اللاحقة بأجزائه السابقة، ووسائل الربط النصي كثيرة ومتنوعة أهمها: الربط الإضافي ⁽³⁾ (ويربط بين صورتين حيث يوجد بينهما إتحاد أو تشابه).
3. **الضمائر:** تنفرع الضمائر في العربية حسب الحضور في المقام أو الغياب إلى فرعين كبيرين متقابلين هما: ضمائر الحضور وضمائر الغياب، إذ تقوم الضمائر مقام الأسماء غير أن لها محتوى دلالي أصغر ⁽⁴⁾، إذ تعدد الضمائر يعد أفضل الأمثلة على الأدوات التي يستعملها المتكلمون للإحالة وتنقسم إلى ضمائر وجودية مثل: أنا، أنت، هو، هم... إلخ، وإلى ضمائر الملكية مثل: كتابي، كتابك، كتابهم... إلخ، وإذا نظرنا إلى الضمائر من زاوية الاتساق أمكن التمييز فيها بين أدوار الكلام التي تدرج تحتها جميع الضمائر الدالة على المتكلم والمخاطب وهي إحالة خارج النص بالشكل النمطي، ولا تصلح إحالة داخل النص. ⁽⁵⁾
4. **الاستبدال:** هو أن يستبدل المتحدث لفظا بلفظ آخر له المدلول نفسه بمعنى أنه ركيزة مهمة في أي نص على المستوى اللساني ⁽⁶⁾؛ بمعنى أن يستبدل فرد بفرد آخر، كأن تسمع متحدث يقول: نجح ابني في الامتحان، فقلت له: يا محمد سأعطيك جائزة، فقد استبدلت كلمة "ابني" بكلمة "محمد" فالكلمتان لهما نفس المعنى، وقد تستبدل مفردة معجمية بمفردة

¹ - جون بول براون: تحليل الخطاب، محمد لطفي الزليطي ومنير تركي، د ط، د ت، ص 36.

² - محمد الشاوش: أصول تحليل الخطاب في نظرية نحوية العربي، المؤسسة العربية للتوزيع، ط1، تونس، 2001، ج1، ص 126.

³ - إلهام أبو غزالة، علي أحمد خليل: مدخل إلى علم اللغة، تطبيقات لنظرية روبرت جراند، الهيئة المصرية العامة، ط2، 1999.

⁴ - مصطفى السعدس: مدخل إلى بلاغة النص، توزيع منشأة المعارف، ط1، الإسكندرية، مصر، 1994، ص 97.

⁵ - جون بول براون: تحليل الخطاب، المرجع السابق، ص 18.

⁶ - فتحي رزق خوالدة: تحليل الخطاب الشعري، د ط، مصر، د ت، ص 90.

نحوية أخرى كأن تقول: هذا كتاب قرأته، لابد أن أشتري واحداً آخر، فأنت استبدلت كلمة "كتاب" بكلمة "واحد" وهذا نوع من أنواع الاستبدال التي تنص عليها لسانيات النص.

5. **الحذف:** ظاهرة الحذف هي التي تترك أثر يسترشد به المستمع أو القارئ وينقسم إلى أنواع ثلاثة: حذف اسمي، وحذف فعلي، حذف جملة أو قول.

ثانياً: الانسجام

❖ **الانسجام لغة:** ورد في لسان العرب أن المادة (س ج م) تدل على عدة معاني أهمها: سجم: سجمت العين الدمع والسحابة الماء وتسجمه سجما وسجوما وسجمانا: وهو قطرات الدمع وسيلانه قليلا أو كثيرا وكذلك الساجم من المطر والعرب تقول: دمع ساجم، ودمع مسجوم، سجمته العين سجما والمتنوع للمادة اللغوية (سجم) يجد أنها ارتبطت بمفاهيم أهمها القطرات والسيلان.

❖ **الانسجام اصطلاحاً:** يعني فان دايك (FANDAIK) بالانسجام الأبنية الدلالية المحورية الكبرى وهي أبنية عميقة تجريدية أو بخلاف ذلك بين أن الاتساق يتمثل في الأبنية النحوية الصغرى وهي أبنية تظهر على مستوى سطح النص.⁽¹⁾

ومن خلال هذا التعريف يتبين أن الاتساق أمر يتعلق بالجانب النحوي التركيبي في حين أن الانسجام يتعلق بالجانب الدلالي ويشتمل العناصر التالية:

-السبك: النظام

-الالتحام: التماسك والانسجام

❖ أدوات الانسجام:

-التأويل: هو رصد العلاقات الخفية بين أجزاء النص.

-السياق: يعني الانزلاق من المستوى التحليلي إلى مستوى آخر يتعلق بظروف إنتاج الخطاب، فالمرسل والمتلقي وزمن النص ومكان إنتاجه، والحالة النفسية للمرسل أو المتلقي، كلها عوامل محددة للسياق، ولا ريب أن مصدر هذا التناسق الدلالي وتلاقي المعاني يرجع إلى وجود علاقات نحوية بين تلك المعاني.

¹ - سعد حسين بحيري: هم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط1، مصر، 2004، ص

المبحث الثالث: الكفاءة اللغوية

1 مفهوم الكفاءة: Compétence

أ - الكفاءة لغة:

جاء في لسان العرب لابن منظور (ت 711هـ) قول حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفاء أي جبريل عليه السلام ليس له نظير ولا مثيل. والكفاء النظير، وكذلك الكفاء، والمصدر الكفاءة والكفاءة النظير المساوي يقول الله تعالى في سورة الإخلاص: "لم يلد ولم يولد ولم يكن له كفواً أحد". أي لم يكن له مساوياً ولا نظيراً.

والكفاء: النظير والمساوي وتكافأ الشيئان: تماثلا.⁽¹⁾

ولفظ الكفاءة أي compétence يعني الجدارة والقدرة والأهلية.⁽²⁾

ومما سبق يمكن القول: إن الكفاءة في اللغة تعني النظير المساوي و القدرة والمهارة والاستعداد الخاص والجدارة والأهلية.

ب - الكفاءة اصطلاحاً:

يفسر تشومسكي (Tchomsky 1969) الكفاءة اللغوية بأنها "معرفة المتكلم المستمع المثالي للغة، أي القدرة التي يمتلكها المستمع المثالي للغة والتي تخول له إنتاج عدد لا حصر له من جمل لغة بيئته الأولى اعتماداً على الإمكانيات الكامنة عنده"⁽³⁾، وهي "منظومة" القواعد المختزنة في العقل عند الفرد، والتي تحدد البنية العميقة للغة، وتصدر عنها الجمل التي تظهر (البنية السطحية).⁽⁴⁾

¹ - ابن منظور (جمال الدين أبو فضل) (ت711هـ): لسان العرب مادة (كفا)، دار صادر، بيروت، المجلد الأول، ص 1393.

² - محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين أمليّة، الجزائر، د ط، 2002، ص42.

³ - رايح بومعزة: تيسير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009، ص 35.

⁴ - محمود فهمي حجازي: البحث اللغوي، دار غريب، مصر، د ط، ص 138.

ترتبط الكفاءة اللغوية بالأداء والانجاز ويقصد به "التجسيد المادي لنظام اللغة" في إحداث الكلام، فهو خروج الكفاءة اللغوية من حيز القوة إلى حيز الفعل، أو هم عبارة عن الجمل التي ينجزها المتكلم في سياقات التواصل ⁽¹⁾، هناك عدة تعريفات لهذا المصطلح (الكفاءة) نذكر منها:

✓ **الكفاءة:** نظام من المعارف التصورية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات والتي تسمح داخل مجموعة وضعيات متجانسة بتحديد المهمة (المشكل) وحله بفضل نشاط ناجح (حسن الأداء). ⁽²⁾

✓ **الكفاءة:** هي مجموعة القدرات والمعارف المنظمة والمجندة بشكل يسمح بالتعرف على (إشكالية) وحلها من خلال نشاط تظهر فيه أداءات أو مهارات المتعلم في بناء معرفته. ⁽³⁾

✓ **الكفاءة:** هي القدرة على الفعل المناسب، لمواجهة مجموعة من الوضعيات، والتحكم فيها بفضل المعارف اللازمة التي تجندها في الوقت المناسب، للتعرف على المشاكل الحقيقية وحلها. ⁽⁴⁾

✓ **«الكفاءة»:** هي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة... ⁽⁵⁾

✓ **«الكفاءة»:** هي معرفة إدماجية مبنية على تسخير مجموعة إمكانيات (معارف، مهارات، طرائق، تفكير، استعدادات) وتحويلها في سياق معين، وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق إنجاز ما. ⁽⁶⁾

¹ - نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية، مصر، د ط، 2000، ص 337.

² - خير الدين هني: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط1، 2005، ص 55.

³ - طيب نايت سليمان وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة، الجزائر، ط1، 2004، ص 30.

⁴ - رشيدة آيت عبد السلام: لماذا المقاربة بالكفاءات، منشورات الشهاب، د ط، 2005، ص 11.

⁵ - محمد الدريج : الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 2003، ص 16.

⁶ - محمد صالح حثروبي: مرجع سبق ذكره، ص (42-43).

✓ «الكفاءة: هي حسن الأداء أو الفعل، أي القدرة على إدماج وتجنيد وتحويل مجموعة موارد (معارف، معلومات، مهارات، تفكير...) في سياق ما لمواجهة مختلف المشاكل».⁽¹⁾ مما سبق ذكره من التعاريف يتبين أن الكفاءة تتمثل في القدرة على استعمال مجموعة المعارف والقدرات والمهارات والمكتسبات والقيم وفق منهجية و تخطيط يسمحان بالتكيف والفعالية والتحويل في حقل مهني معين.

«أما الكفاءة التي تعنيها في الحقل التربوي فهي الكفاءة التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات والسلوكيات لمواجهة وضعية جديدة (إشكالية) غير مألوفة، والتكيف معها بما يجعلهم يجدون لها الحلول المناسبة بسهولة ويسر، متغلبين على العوائق التي تعترض سبيلهم وكذا حل المشكلات المختلفة، وإنجاز المشاريع المتنوعة التي تختتم بها محاور الدروس».⁽²⁾

2 خصائص الكفاءة

➤ الكفاءة توظف جملة من الإمكانيات والقدرات والمهارات وتدمجها ولا تبرز الكفاءة إلا بالفعل والإنجاز في وضعية معينة يقوم بها المتعلم.⁽³⁾

➤ الكفاءة يجب أن تكون متجانسة في مادتها مما يستدعي حصر الوضعيات لأن التنوع لا ينمي الكفاءة.

➤ «الكفاءة ترتبط بالنشاط المرتبط بالمادة غالبا فالكفاءة متناسبة مع مشكلات المادة المدروسة، فالمتعلم يجند الخبرات المكتسبة لأجل التغلب على العوائق التي تصادفه أثناء الحل».⁽⁴⁾

¹ - فريد حاجي: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعذك التربوي، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005، ص 6.

² - خير الدين هني، مرجع سبق ذكره، ص 56.

³ - وزارة التربية الوطنية للمناهج، منهاج السنة أولى ابتدائي، 2003، ص 5.

⁴ - خير الدين هني، مرجع سبق ذكره، ص 60.

➤ الكفاءة غاية منتهية: التي توظف جملة من التعلّيمات إلى غاية الإنتاج حيث أن لها معنى لدى المتعلم، فعليه أن يستثمر مكتسباته وخبراته لأجل إنتاج شيء مفيد بالنسبة له.

➤ «الكفاءة تقوم: بقدر ما نجد القدرة غير قابلة للتقويم نجد الكفاءة تخضع لمعيار التقويم، فيمكن أن تقوم أعمال المتعلم، من حيث الجودة ومطابقتها للمعايير الموضوعية ومدى الالتزام بها».(1)

3 أنواع الكفاءة

من خلال تعريفنا للكفاءة وبيان خصائصها يمكن أن نحدد أنواع الكفاءات والتي نصنفها كما يلي:

1. الكفاءة الأفقية (compétences transversales)

هي مجموعة المواقف والخطوات الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المواد، والتي يجب اكتسابها وتوظيفها أثناء إعداد مختلف المعارف، وذلك أن التحكم في الكفاءات العرضية يرمي إلى دفع المتعلم نحو التمكن من التعلم من استقلالية متزايدة، فالقراءة مثلا هي أداة كل الأنشطة والمواد اللغوية منها والعملية الاجتماعية وغيرها.(2)

2. الكفاءة القاعدية: (compétence de base)

هي مجموع نواتج التعلم الأساسية المرتبطة بالوحدات التعليمية التي توضع بدقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائها والقيام بها في ظروف معينة، وكما تتحكم فيها تتسنى له الدخول دون مشاكل في تعليمات جديدة ولاحقة فهي الأساس الذي يبنى عليه التعلم.(3)

¹ - محمد الصالح حثروبي، مرجع سبق ذكره، ص 48.

² - مجلة المربي (البيداغوجيا الجديدة، البيداغوجيا الإدماج)، العدد 5، يناير-فبراير، 2006، المركز الوطني للوثائق التربوية، ص 16.

³ - التدريس بالكفاءات <https://www.almuallem.net>

3. الكفاءة الختامية النهائية: (compétence finale)

تعد ختامية كونها تصف عملا كليا منتها، وتتميز بطابع شامل وعام، وهي تعبر عن مفهوم إدماجي لمجموعة من الكفاءات المرحلية يتم بناؤها وتتميتها خلال سنة دراسية أو طور، بحيث يستجيب ذلك لحاجته الشخصية، المدرسية، والاجتماعية.⁽¹⁾

4. الكفاءة المرحلية: (compétence d'étape)

هي مجموعة من الكفاءات القاعدية تسمح بتوضيح الأهداف الختامية أو النهائية لجعلها أكثر قابلية للتجسيد كأن يقرأ المتعلم جهرا ويراعي الأداء الجيد مع فهم ما يقرأ وهي تتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين.⁽²⁾

4 الهدف الختامي المندمج للتعليم الثانوي العام

يتحقق الهدف الختامي المندمج في نهاية السنة أولى من التعليم الثانوي، ويترجمه المنهاج في اكتساب التلميذ الكفاية النصية فهما وإنتاجا من خلال قدرته على تسخير معارفه المكتسبة وتوظيفها في وضعيات دالة لإنتاج النصوص مشافهة وكتابة، في مقام تواصل دال يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج-مشافهة وكتابة- أنماط متنوعة من النصوص لتحليل فكرة أو التعبير عن موقف، أو إبداء رأيه بما يجعله قادرا على مواصلة مساره الدراسي، وقد وضع المنهاج الكفايات المراد تحقيقها من خلال الهدف المندمج الختامي بالترسيمة الآتية:⁽³⁾

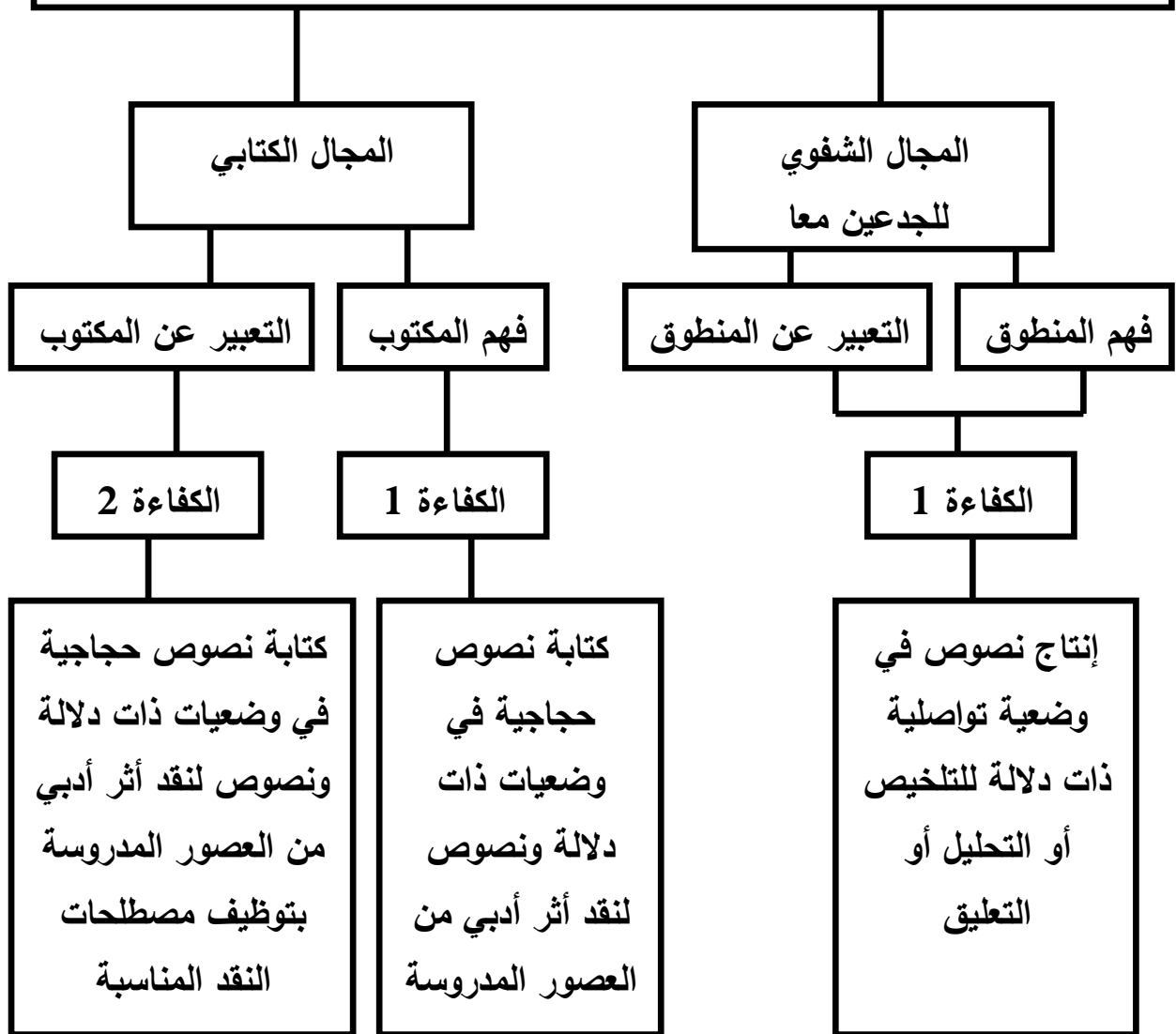
¹ - مجلة المربي (البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجيا الإدماج)، ص 16.

² - التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 9، ديسمبر، 2005.

³ - المنهاج مادة اللغة العربية وآدابها (السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، ص 8.

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جدع مشترك آداب) (جدع مشترك علوم وتكنولوجيا)

في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير





الفصل الثاني



المبحث الأول: التعريف العام بكتاب اللغة العربية وآدابها

" يعتبر الكتاب المدرسي (le livre scolaire) وثيقة تربوية معدة لعمليات التعلم والتعليم، وفق برنامج دراسي محدد بالمحتوى والسنة الدراسية تصدره جهة وصية لدولة معينة، وهو وسيلة لتطوير قدرات المتعلم، وتنمية شخصيته، ويعرفه معجم علوم التربية بأنه: "المرجع الأساسي الذي يستقي منه التلميذ معلوماته أكثر من غيره من المصادر (...)"، كما يعد الكتاب الوسيلة الرسمية للأستاذ في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه في حجرة الدراسة".⁽¹⁾

ويرتبط الكتاب من حيث هو وثيقة تعليمية مكتوبة تعكس تصورات المناهج، بجملة من الأهداف التعليمية، يسعى إلى تحقيقها من خلال مضامين محددة.

1 عرض محتوى الكتاب:

يحتوي كتاب اللغة العربية السنة الأولى ثانوي شعبة آداب على 244 صفحة متوسطة الحجم نستهلها بواجهة رئيسية، ذات غلاف مزخرف بألوان فاتحة ممزوجة بين الأزرق والبرتقالي والأصفر، تحت عنوان رئيسي وكبير " المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة"، مكتوب بخط عربي خشن، وعنوان آخر ثانوي: "السنة الأولى من التعليم الثانوي جدع مشترك آداب"، مكتوب بخط عربي رقيق، دون أن ننسى الجهة الوصية التي هي وزارة التربية الوطنية في مقدمة الواجهة الرئيسية بعنوان:

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

¹ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم تربوية- مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط1، المغرب، 1994، ص 188.

قام بتأليف كتاب اللغة العربية للسنة الأولى ثانوي، كل من مفتش التربية والتكوين السيد: "حسين شلوف" وأستاذي التعليم لثانوي: "أحسن تليلاوي" و"محمد القروي"، وأشرف عليه السيد "حسين شلوف"، مفتش التربية والتكوين، ثم تعاد نفس الواجهة ونفس المعلومات في أول صفحة بيضاء من الكتاب بخط عربي رقيق جدا مع إضافة إطار للصفحة المزخرفة بلون أزرق، بعدها مباشرة في الصفحة التي تليها نجد خطوات دراسة النص الأدبي التي يجب على المعلم القيام بتلقينها للمتعلم التي وضعها المنهاج، تتدرج تحته خطوات مرقمة من 1 إلى 7 مشروحة في صفحتين، ثم ندخل إلى المحور الأول بعنوان: **العصر الجاهلي** كتب في 40 ورقة من الصفحة 9 إلى 88، كما أن في هذا المحور توجد خريطة الجزيرة العربية في الصفحة الأولى من بداية المحور، وعليها مواطن القبائل العربية في الجاهلية مثل: قبيلة كندا وقريش، ثم تليها نصوص نثرية وأخرى قصائد شعرية تتحدث في معظمها عن الحياة الجاهلية،

ثم يلي العصر الجاهلي مباشرة محور: **عصر صدر الإسلام** ملخص في 31 صفحة من 88 إلى 147 تتخلله دروس مختلفة من الشعر والنثر تخدم نمط المحور الذي هو عصر صدر الإسلام.

وفي مقدمة المحور نبذة تاريخية عن صدر الإسلام، ثم تليها مجموعة من الدروس في قالب نثري وآخر شعري تحتوي على مواضيع مختلفة تخدم العصر المشار إليه حيث أنه عصر جديد، فمن المواضيع نجد قصيدة تقوى الله والإحسان إلى الآخرين لعبيد بن طيب، بالإضافة إلى المجال اللغوي والبلاغي لا يخلو من النشاط الفكري والتعبيري فنجد مبرمجا في مشاريع ووضعيات إدماجية تخدم محتوى المحور بعناوين مختلفة الصفحة 119 و 120، والصفحة 146 و 147، ليأتي بعد ذلك **العصر الأموي** الملخص في 30 صفحة من 148 إلى 216 نستهل صفحاته بمقدمة تمهيدية على العصر الأموي في بداياته وما ورد فيه من أحداث مثل إحياء العصبية القبلية التي كانت موجودة في العصر الجاهلي ثم انتهى زمنها في عصر صدر الإسلام وبمجيء العصر الأموي أعاد إحيائها.

نلاحظ في هذا العصر التشدد القبلي مثل ما نرى في النص النثري المقدم من طرف الدكتور "أحمد شايب" تحت عنوان "نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية" في الصفحة 163.

أما الشاعر الأموي "الكميت بن زيد" فقد خصص جزءا من قصائده في الإشادة ومدح بني هاشم في قصيدته "في مدح الهاشميين" في الصفحة 150، وكذا وجود الغزل العفيف في هذا العصر عند "جميل بن معمر" في مغازلته لعشيخته بثينة في الصفحة 165.

وقد درس الدكتور "زكي مبارك" في نصه النثري "الغزل العذري في عصر بني أمية" في الصفحة 179، وهو من أرقى درجات الحب، حيث جاء الشاعر الفحل الأخطل بمظاهر التجديد، فانتقل من مدح الهاشميين ومغازلة النساء إلى مدح الملوك وبلاط الملوك وهذا ما نجده في قصيدة الشاعر الأخطل في الصفحة 189 بمدحه للملوك والعرش الأموي، ويؤيده في ذلك الدكتور "شوقي ضيف" في نصه "التجديد في المديح والهجاء" في الصفحة 197.

ثم يأتي بعد ذلك نص شعري للدكتور "شوقي ضيف" بعنوان "الكتابة في العصر الأموي" في الصفحة 209، وقد سبقه في ذلك الكاتب الذي شهر زمانه "عبد الحميد كاتب" في نصه توجيهات للكتاب

وبهذا يكون العصر الأموي هو آخر عصر نختم به صفحات الكتاب و محاوره.

2 التوزيع الزمني للنصوص الأدبية (خاص بجذع مشترك آداب)

الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) هو ست ساعات موزعة أسبوعيا على نشاطات الجذع كالآتي:

النشاطات	ج.م.آ	توزيع التوقيت
الأدب والنصوص	04 س	ساعتان + ساعة + ساعة + نشاط الأدب والنصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياته ومضمونه وما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو والصرف والبلاغة والعروض والنقد.

وهنا نورد جدول مقترح للتوزيع الزمني من باب الاستئناس

الأيام	التوقيت	
السبت	10-08	أدب ونصوص
لأحد	09-08	أدب ونصوص
الاثنين		
الثلاثاء	09-08	أدب ونصوص
	15-14	مطالعة موجهة أو تعبير كتابي

3 ملتح دخول المتعلم إلى السنة أولى ثانوي:

" يشير ملتح دخول من خلال توضيحه في المنهاج إلى المكتسبات القبلية للمتعم أو الكفايات القاعدية التي تبني عليها التعلّات الجديدة، فمن شأن هذه الكفايات المكتسبة قبلها أن تساهم بقسط وافر وفعال في إكساب متعلمي الطور الثانوي الكفايات التي ينص عليها ملتح خروج المتعلم، ليس من حيث خصائصهم المعرفية والنفسية والفردية، ولكن كذلك من

حيث احتياجاتهم المعرفية والمهارية من جراء تعلم اللغة العربية وآدابها في هذه المرحلة التعليمية وما ينشده المشروع الاجتماعي الحضاري لأبنائه من الكفايات والمعارف".⁽¹⁾

أ - ملحق الدخول (Profil d'entrée):

"عند دخول المتعلم إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي يكون قادرا على:

- القراءة الجهرية مقرونة بسلامة النطق وحسن الأداء وضبط للحركات وتمثيل للمعنى.

- فهم المعاني المتعدد للكلمات.

- مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة والتزام الموضوعية.

- تمييز الصواب من الخطأ في بنية الكلمات والعبارات والتراكيب.

- فهم محتوى المقروء ومناقشة أفكاره الرئيسية والجزئية.

- تلخيص قصة أو نص أو مقالة في حدود مستواه الفكري والمنهجي".⁽²⁾

تبين لنا من خلال ملحق الدخول أن الكفايات القاعدية جلها محققة باستثناء وجود بعض الثغرات في اكتساب المتعلم بعض الكفايات يجب أن يراعيها المعلم أثناء تقديمه معلومات جديدة لإكساب المتعلم رصيذا لغويا سليما.

ب - ملحق الخروج (Profil de sortie):

"أن يكون المتعلم قادرا على:

- إصدار الأحكام على النصوص المقروءة.

- إبراز مواطن الجمال الفني في المقروء.

- تلخيص المقروء بلغة سليمة وفكر منتظم.

¹ - الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، برنامج السنة أولى، جذع مشترك آداب - أنموذجاً -، دراسة وصفية تحليلية نقدية، رسالة دكتوراه الدولة، جامعة الجزائر، العربية، قسم اللغة العربية وآدابها، السنة الجامعية 2007-2008، ص 81.

² - وزارة التربية الوطنية، المصدر نفسه، ص 6.

-التمييز بين الصور البلاغية.

-البحث المنهجي وتقصي المسائل واستخدام المراجع والانتفاع بمختلف مصادر التوثيق.

-توظيف الأسس التي تقوم عليها بلاغة الكلام وجودة الأسلوب من حيث الوضوح والقوة والجمال بمراعاة خاصة الإدماج.

-إبداء الرأي في قضية من القضايا المطروحة عليه باعتماد قوة الحجة وسلامة التعبير.

-تحديد الخصائص الفنية للنص الأدبي وما يتركه من أثر في النفس مع التعليل.

-كتابة نصوص حجاجية وتفسيرية في مقال تواصل دال.

-الكتابة في أنماط متنوعة من النصوص".⁽¹⁾

نلاحظ من خلال ملمح الخروج أن الكفايات التي ينص عليها ليست محققة في أغلب المتعلمين فليس جلهم يكونون قادرين على كتابة نصوص حجاجية وتفسيرية، وإبداء الرأي في إحدى القضايا المطروحة وهذا ما يجعلنا نطرح تساؤل: هل طبيعة المنهاج وراء عدم اكتساب المتعلم معارف جديدة أم هناك سبب آخر؟

¹ - وزارة التربية الوطنية، المصدر نفسه، ص 7.

المبحث الثاني: واقع تدريس النصوص الأدبية الموجودة في الكتاب انطلاقاً من تطورات المنهاج:

يعد التعليم باستخدام المنهاج والوثائق المرفقة من الطرق الحديثة التي يعتمد أساليب التعليم الذاتي، حيث يتحمل المتعلم مسؤولية أساسية في تدريب نفسه لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لتنميته وتطوير أدائه.

وقد " ازداد أثر المنهاج والوثائق المرفقة بشكل متسارع في المراحل التعليمية الثلاثة (الطور الابتدائي، والمتوسط، وخاصة الثانوي)، كالمتوجه نحو استخدام المنهاج في تقديم الاختبارات وتزداد في بناء المعرفة عند التلاميذ أي تجعلهم يتقنون الكلام بلغة فصيحة، ويتعرفون على الشعراء والأدباء، وذلك من خلال دراستهم للنصوص الأدبية، لأن من معايير المنهج الذي يعتمد في المجال: التركيز على التمهيد واكتساب المتعلمين المهارات اللغوية إرسالا في المحادثة والكتابة واستقبالا في الاستماع والقراءة".⁽¹⁾

1+ الأهداف الوسيطة المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي من خلال كتاب اللغة العربية:

- "يمكن أن نحدد الأهداف الوسيطة المندمجة من زاويتين:
- كونها أهداف مدمجة، لأنها أهداف إجرائية متضمنة داخل محتوى تعليمي معين وبفضل اكتسابها يستطيع التلميذ التقدم في سبيل تحقيق الأهداف الختامية التي ينص عليها المنهاج.
 - أما وصفها بأنها وسيطة، فهي تعتبر عناصر وسيطة ضرورية للمرور إلى الأهداف الختامية وتحقيقها، وبما أنها تشكل فارقا بين المكتسبات السابقة لدى المتعلم

¹ - محمود السيد: مجمع اللغة العربية، دمشق، المنهج المدرسي للغة العربية، ص316.

والأهداف التعليمية الختامية، فهي تشتق من المكون المعرفي الذي يجمع بين مكتسبات المتعلم القبلية وأهداف المنهاج التعليمية الختامية التي يصرّح بها".⁽¹⁾

وفي الجدول الآتي سنلخص فيه أهم الأهداف الوسيطة المندمجة للسنة أولى من

التعليم الثانوي:

(أ) النص الأدبي:

الأهداف الوسيطة المندمجة	الأهداف التعليمية
يكشف معطيات النص الداخلية والخارجية ويناقشها.	يكتشف المعنى العام للنص. يعين التعابير الغامضة ويحلل مواطن غموضها. يحدد الأفكار الرئيسية. يحدد التعابير الحقيقية والمجازية. يتميز مقومات الشعر عن النثر. يستنبط القيم الفكرية والاجتماعية والسياسية الواردة في النص. يحلل لمظاهر القوة في التعبير الأدبي. يستنتج الأحكام الأدبية من النصوص الشعرية والنثرية بطريقة ذاتية تلقائية. يكشف الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل. ينقد الأساليب والعبارات نقدا يبين من خلاله وجه الغموض وأسباب الركاكة في التعبير. يوضح أثر العصر في حياة الأديب. يكتشف مناسبة النص من المضمون. يتعرف على عصر الأديب وما يتميز به من مؤثرات. يعين الرمز ويفسر مدلوله. يوازن بين عمليتين أدبيين من نوع واحد.

¹ - عبد اللطيف الفاربي وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 241.

يطلع على توثيق متنوع لتحديد النمطية الغالبة على النص: سردية، وصفية، تفسيرية، حجاجية، أو حوارية. يكتشف الظاهرة الغالبة على النص ويعللها بإبراز خصائصها. يعرض أقسام النص من مقدمة وأحداث وزمان ومكان وموضوع وموقف وخاتمة. يكتشف أهمية انتقاء الكلمات والعبارات في بناء الأفكار. يربط بين الكلمة والجو النفسي.	يحدد بناء النص
يحدد عوامل الانسجام من كلمات ومفردات مساعدة على تسلسل الجمل وترابطها. يذكر التكرار وأثره على إثبات المعنى وتأكيده. يعين الأفعال والأحداث وما بينها من علاقة. يتبين معاني النص اعتمادا على علامات الوقف والأحكام النحوية والصيغ الصرفية. يستعين بالقواعد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات والمفردات.	يكتشف الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النص
يكشف معنى الكلمات انطلاقا من سياق الجملة. إثبات معنى الكلمات اعتمادا على المعجم أو على مرجع مناسب. يفهم معنى الكلمات بإقامة العلاقات اللغوية بينها (الجناس، الطباق، الترادف). يبين معاني العبارات بتحليل العناصر التي تتألف منها. يضع فرضيات لشرح معاني الكلمات باعتماد سياق الفقرة أو النص أو مؤشرات سياقية أخرى.	يشرح شرحا معجميا ويبني المعنى

يتحكم في المفاهيم النقدية	يتمرس على تعريف النقد الأدبي انطلاقاً من دراسة
لفهم النصوص واستثمارها.	النصوص.
	يستنتج أن البلاغة رافد من روافد النقد.
	يبين وظيفة الأدب في الحياة بجميع صورها.
	يتمرس على الذوق الأدبي من خلال تقنيات التعبير
	عند الأدباء.
	يوازن بين الموضوعية والذاتية في عملية النقد الأدبي.
	يستخلص مقومات نقد الأثر الأدبي من خلال دراسة
	النص.

(ب) المطالعة الموجهة:

الأهداف الوسيطة المندمجة	الأهداف التعليمية
يطالع نصوصا متنوعة ويتقصى معطياتها	يتدرب على القراءة الدقيقة الواعية. يتعرف على حقائق ومعلومات مختلفة ذات صلة ببيئته وبيئات أخرى. يستقي المعلومات من مختلف المصادر. يشرح معاني المقروء ومرامييه. يحدد المعنى الضمني ويستخلص ما تتطوي عليه العبارات من إichاءات. يعمق فهمه للمقروء. يحدد المقومات الأدبية للمقروء. يناقش المقروء بإظهار تأييده أو معارضته ويحرص على دعم رأيه بما يناسب من أوجه الإقناع. يكشف شخصية الأديب من خلال منتوجه الفكري. يبيدي تفضيله لأسلوب معين في الكتابة ويعلل اختياره. ينقد المقروء من حيث الفكرة والأسلوب.

2 - كيفية تدريس النصوص الأدبية وفق خطوات المنهاج

مراحل التدريس	أنشطة التعليم	أنشطة المعلمين
أُتعرّف على صاحب النص	توجيه الأسئلة إلى المتعلمين بالقدر الذي يجعلهم يتعرفون على صاحب النص من الجانب الذي يخدم الموضوع	التعرف على صاحب النص
تقديم النص	قراءة الأستاذ النموذجية وتكون قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل للمعنى.	قراءة التلاميذ الفردية ومع عناية الأستاذ بتصويب الأخطاء تصويبا سريعا حتى لا يتكرر الخطأ وينبغي أن تتكرر قراءات التلاميذ إلى أن يتعرفوا على النص.
الرصيد اللغوي	استخراج الألفاظ الصعبة وفهمها	خدمة إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ شرح الكلمات ذات أهمية سواء بالنسبة إلى معاني النص أو بالنسبة إلى معانيها المعجمية.
أكتشف معطيات النص	أسئلة حول النص: - بما استهل الشاعر قصيدته؟ - ما الصفات التي خص بها الشاعر؟ - ما الصورة البيانية.	طرح الأسئلة على المتعلمين حول أفكار النص التي تمكن المعلمين من الوقوف على دراسة النص بما يدرهم على الغوص في معاينة وتشجيعهم على بناء الأسئلة التي تمكنهم من الاهتمام إلى الدلالات والمعاني الخفية بناء على أسئلة جزئية تهدي بالمعلمين إلى كشف نمط النص
أناقش معطيات النص	ما موضوع النص. أذكر بعض الصور التي اختارها الشاعر من بيئته، وبين	

والتعليل لخصائصه مع الحرص على تدريسهم على الإنتاج وفق هذا النمط في مواقف ذات دلالة توجه الأسئلة لجعل التلاميذ يقدرّون على اكتشاف مظاهر الربط الدلالي والشكلي القائم بين الأشطر والأبيات.	أثره في المعنى. ما هي جوانب الحياة التي يكشف عنها هذا النص، علق عن هذه الجوانب. إلى أي نمط من الأنماط النصوص ينتمي إليه النص؟ بين إجابتك بأمثلة؟ بمناسبة حصولك على إجازة تهنئة في نهاية الثلاثي الأول خيرك والدك بأن يشتري لك ساعة وكتاب. ماذا تختار؟ ولماذا؟	أحدد بناء النص
صوغ الأسئلة التي تمكن المتعلمين من خلالها رصد تقدير النص.	البيتان الأوليان مرتبطان برابط ظاهر وخفي عيناها.	أفحص الاتساق والانسجام
تفعيل الموارد جزئيا خدمة للكفاءة المحددة.	ما أثر العلاقة على ارتباط البيت الثاني بالثالث	في بناء النص

أجمل القول في تقديم النص	النص مدلول ظاهر وآخر خفي أذكرهما؟ حدد خصائص المدلول الخفي؟ ما مختلف الروابط التي وظفها الشاعر.	في مجال الكتاب. ⁽¹⁾
--------------------------------	---	--------------------------------

3 دراسة ميدانية

تمهيد:

نتناول في هذه الدراسة تقويم الكفاءات الختامية للنصوص الأدبية من خلال تطبيق اختبار على عينة تلاميذ سنة أولى ثانوي.

1 إجراءات الدراسة الميدانية:

1. مجتمع الدراسة : يعرف المجتمع البحث على أنه: "جميع الأفراد والأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، وهو جميع العناصر ذات العلاقة بمشكلة الدراسة التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج دراسته".⁽²⁾

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ سنة أولى ج م آ، وقد اخترنا سنة أولى ثانوي لأنها تمثل أول سنة في الطور الثانوي أما اختيارنا الشعبة الأدبية يعود إلى أن مادة الأدب العربي مادة أساسية.

¹ - مشروع الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، جانفي، 2005، ص 26-27-28.

² - محمد خليل عباسي وآخرون: مدخل إلى المناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2007، ص 217.

2. عينة الدراسة: تعد مرحلة اختيار عينة البحث، من أصعب وأهم مراحل البحث العلمي، لأنه يشترط فيها " أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، بمعنى أن تعكس الصفات والحقائق الذي يتميز بها هذا الأخير، كما ينبغي أن تختار بطريقة موضوعية".⁽¹⁾

اشتملت العينة على تلاميذ السنة الأولى ثانوي شعبة آداب وفلسفة قسم 01 للموسم الدراسي 2018-2019 في ثانوية متقن سرار عبد الحميد زغاوية ولاية ميله تكونت العينة من 27 تلميذا من بينهم 7 ذكور و 20 أنثى.

3. أدوات البحث:

في طريق إنجازنا لهذا البحث اعتمدنا على الأدوات التالية:

أ - الملاحظة:

"وهي عبارة عن وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتساب خبراته ومعلوماته على أن يتبع الباحث في ذلك منهجا معيناً يجعل الباحث من ملاحظاته أساساً لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معينة".⁽²⁾

إذا اعتمدنا الملاحظة المباشرة، حيث لاحظنا الإجابة على أسئلة الاستبانة تلقائياً، إلا أنه في بعض الإجابات يوجد نوع من التردد عند أفراد العينة، كما يبدو على بعضهم نوع من التحفظ في الإجابة على الأسئلة.

ب - المقابلة:

وهي " أداة هامة للحصول على المعلومات من مصادرها، وتكون في أبسط صورها مجموعة من الأسئلة يقوم الباحث بإعدادها وطرحها على الشخص موضوع البحث".⁽³⁾

¹ - دنكن منشل: معجم علم الاجتماع، تر: محمد إحسان الحسن، دار الطليعة، د.ط، لبنان، 1986، ص 179.

² - دوقان عبيدات : البحث العلمي (مفهومه، أدواته، أساليبه)، دار الفكر، د ط، عمان، 1989، ص 149.

³ - سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط06، 1430هـ-2010م، ص 276.

فاعتمادنا على أداة المقابلة هي التي مكنتنا من استجواب أفراد العينة، فالمقابلة من أهم الأدوات التي ساعدتنا في جمع المعلومات في الدراسة الميدانية.

ج- الاستبانة:

"هي نموذج يضم مجموعة من الأسئلة توجه إلى الأفراد من أجل الحصول على المعلومات حول موضوع أو مشكلة أو موقف، يتم تنفيذ الاستبانة بمقابلة كل فرد من أفراد البحث وتوجه إليه الأسئلة بحسب ترتيبها".⁽¹⁾

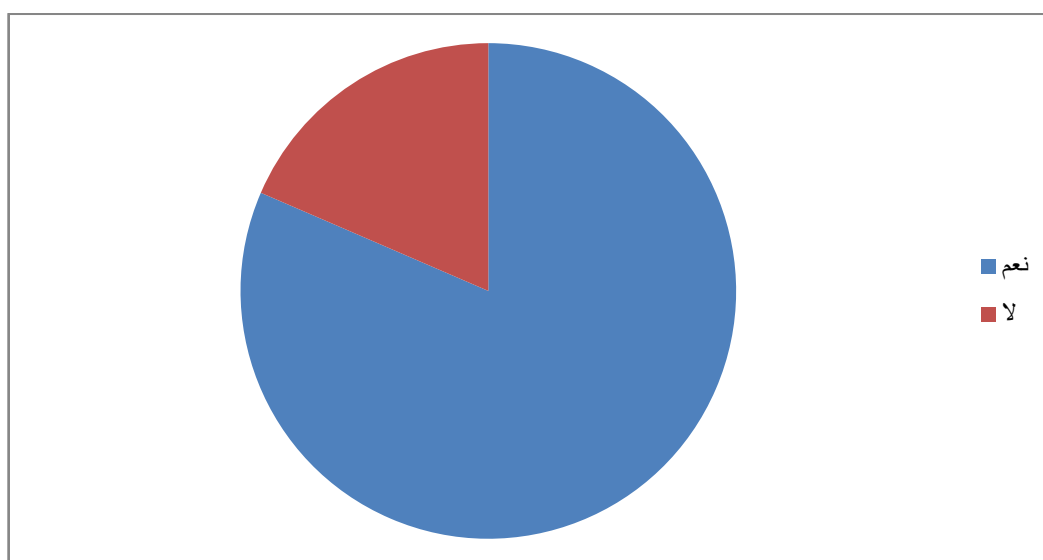
إذا وجهت هذه الاستبانة لتلاميذ سنة أولى ثانوية ج م آ 1 باعتبارها أداة عملية تعتمد على مختلف البحوث الميدانية تشمل على مجموعة من الأسئلة.

4. الأساليب الإحصائية المستخدمة

السؤال رقم 01: هل تحب نشاط النصوص الأدبية؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
نعم	22	81.4	°293
لا	5	18.5	°66

الشكل رقم 01



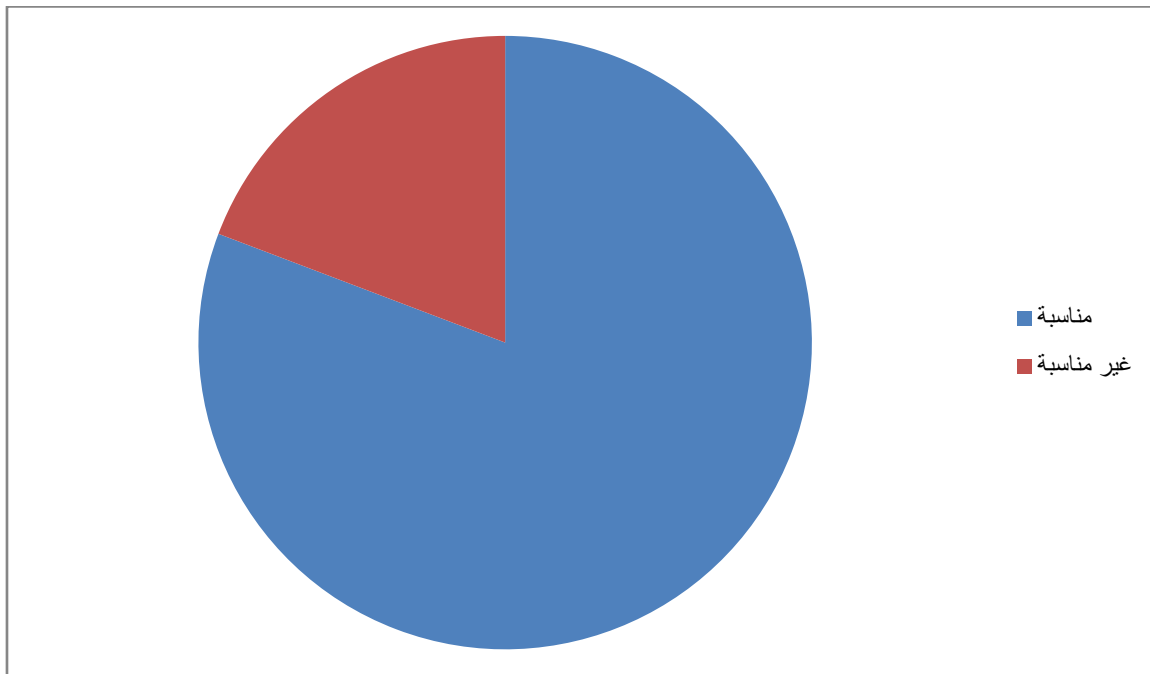
¹ - محمد علي محمد: علم الاجتماع في المنهج العلمي، دار المعرفة، الإسكندرية، ط1، 1986، ص 476.

نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 01 أن معظم التلاميذ سنة أولى ثانوي ج م آ 1 يفضلون نشاط النصوص الأدبية، والملاحظ من خلال دراستنا أن التلاميذ الذين أجابوا على السؤال ب نعم يمثلون 81.4 % من مجمل القسم، بينما التلاميذ الذين أجابوا ب لا، إنما يمثلون نسبة ضئيلة تقدر ب: 18.5%.

السؤال رقم 02: ما رأيك في طريقة تدريس النص الأدبي؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
مناسبة	21	77.7	°280
غير مناسبة	6	22.2	°80

الشكل رقم 02

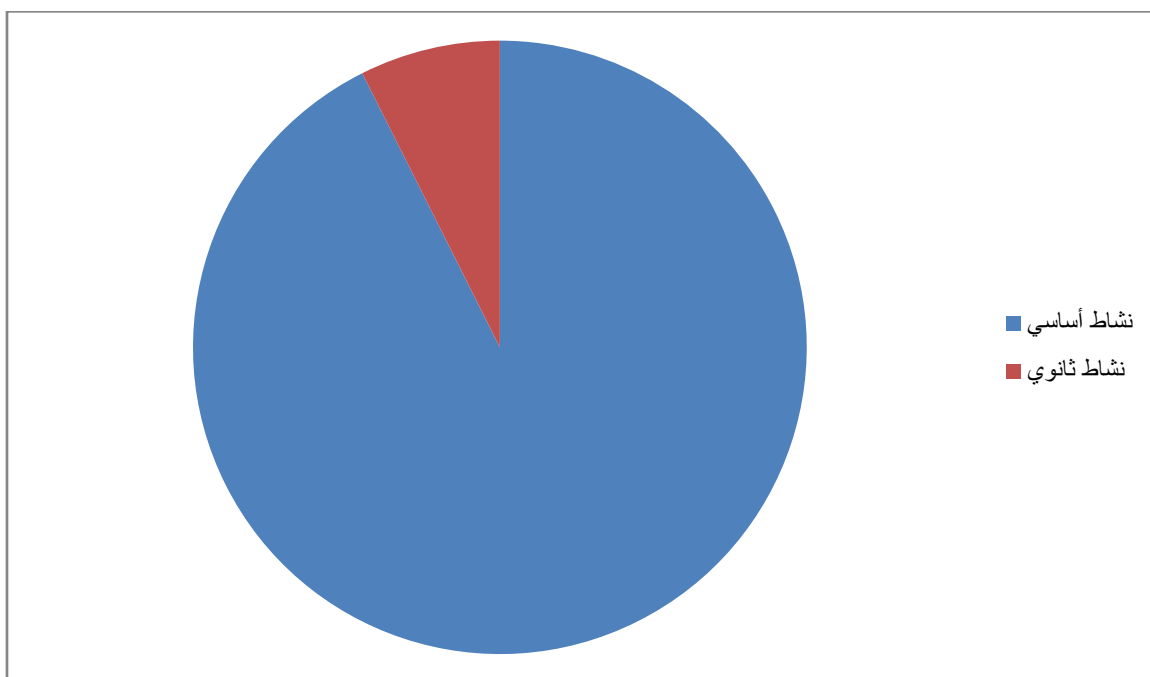


نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 02 أن طريقة تدريس النصوص الأدبية بالنسبة للتلاميذ تبدو لهم مناسبة، إذ يمثلون 77.7% بينما التلاميذ الذين يرونها غير مناسبة فيمثلون 22.2% فقط.

السؤال الثالث: هل تعتبر نشاط النصوص الأدبية نشاطا أساسيا أم ثانوية؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
نشاط أساسي	25	92.5	°33
نشاط ثانوي	2	7.4	°26

الشكل رقم 03



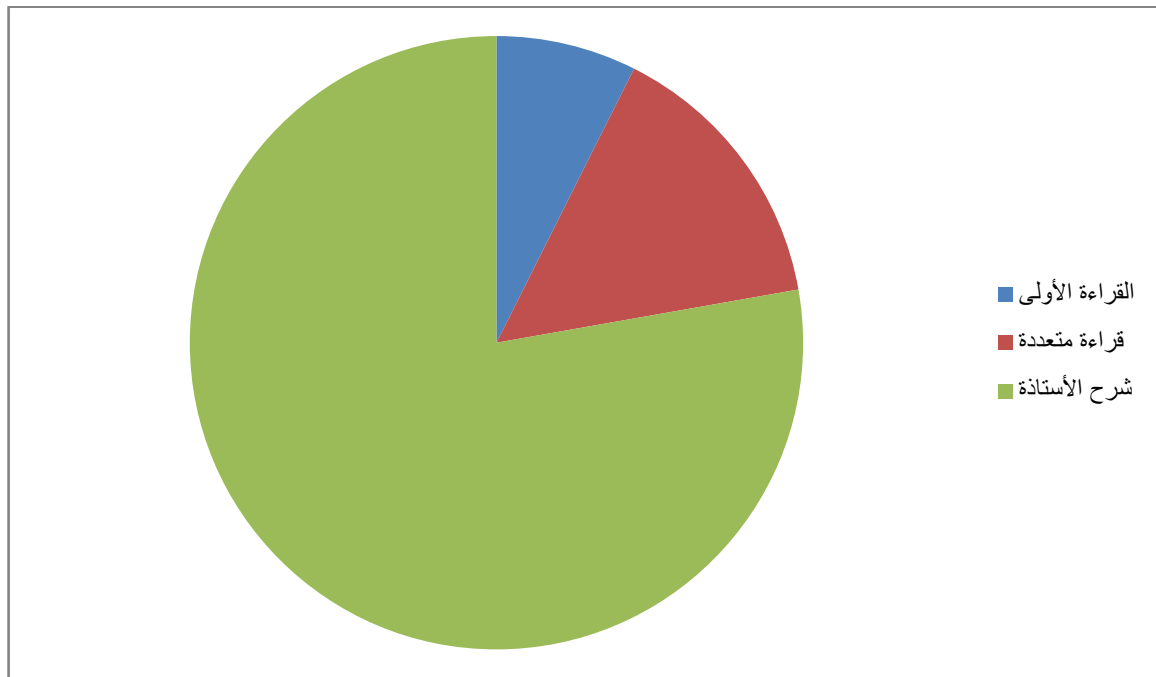
نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 03 أن الأغلبية العظمى من التلاميذ بنسبة 92.5% يرون أن نشاط النصوص الأدبية هو نشاط أساسي، وذلك راجع إلى أن النصوص الأدبية ترافق التلاميذ منذ مراحل التعليمية الأولى، فتسهم في إثراء الرصيد اللغوي للتلاميذ،

وفي المقابل نجد أن التلاميذ الذين يعتبرون نشاط النصوص الأدبية نشاط ثانوي إذ يمثلون الأقلية بنسبة 7.4%.

السؤال الرابع: فهمك للنصوص الأدبية من خلال:

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
القراءة الأولى	2	7.4	°26
قراءة متعددة	4	14.8	°53
شرح الأستاذة	21	77.7	°280

الشكل رقم 04

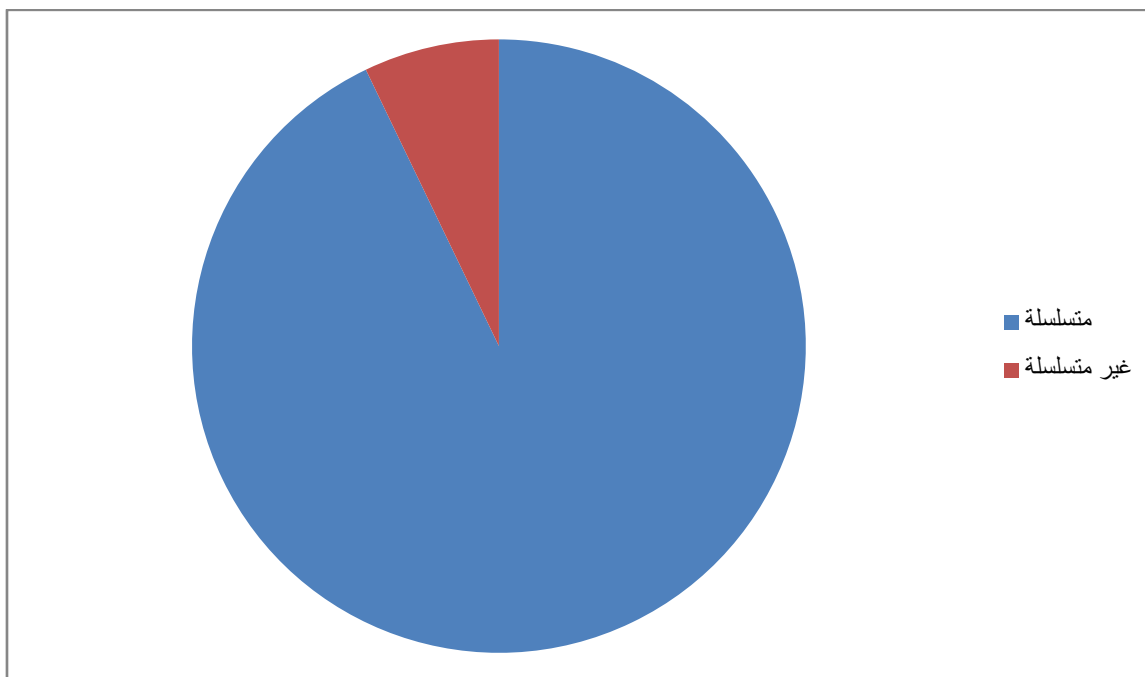


نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 04 فهم التلاميذ للنصوص الأدبية متفاوت النسب، فيحتل الصدارة شرح الأستاذة بنسبة 77.7% وذلك راجع إلى أنها تشرح المفردات الصعبة الموجودة في النصوص الأدبية لتسهيل فهمها، ثم تليها 14.8% والتي تمثل فهم النصوص من خلال القراءة المتعددة وفي المرتبة الأخيرة تأتي الفئة التي ترى بأن فهم النصوص يكون من خلال القراءة الأولى بنسبة 7.4%.

السؤال الخامس: هل ترى أن النصوص المقررة هي نصوص متسلسلة مع بعضها البعض؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
متسلسلة	26	96.2	°346
غير متسلسل	2	7.4	°26

الشكل رقم 05

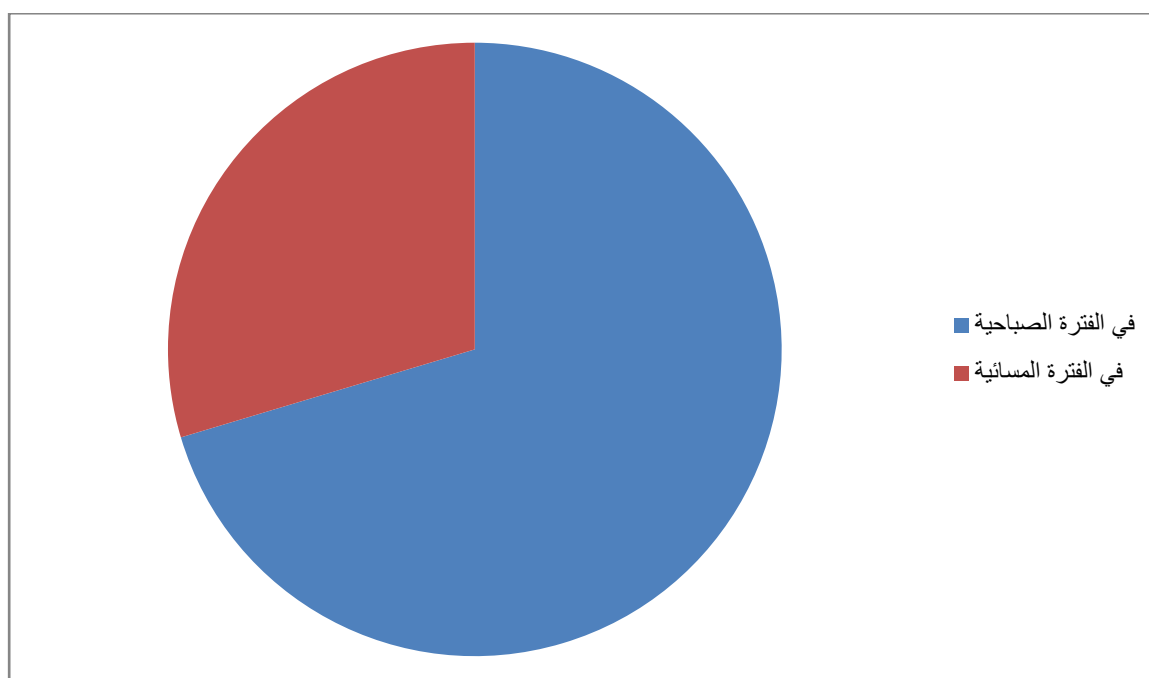


نلاحظ من خلال الجدول والشكل رقم 05 أن معظم التلاميذ يرون أن النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي هي نصوص متسلسلة إذ تقدر نسبتهم بـ 96.2%، في حين تقدر نسبة التلاميذ الذين قالوا بأن تلك النصوص غير متسلسلة بـ 7.4% وهي نسبة قليلة.

السؤال السادس: هل تفضل حصة النصوص الأدبية؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
في الفترة الصباحية	19	70.3	°280
في الفترة المسائية	8	29.6	°80

الشكل رقم 06

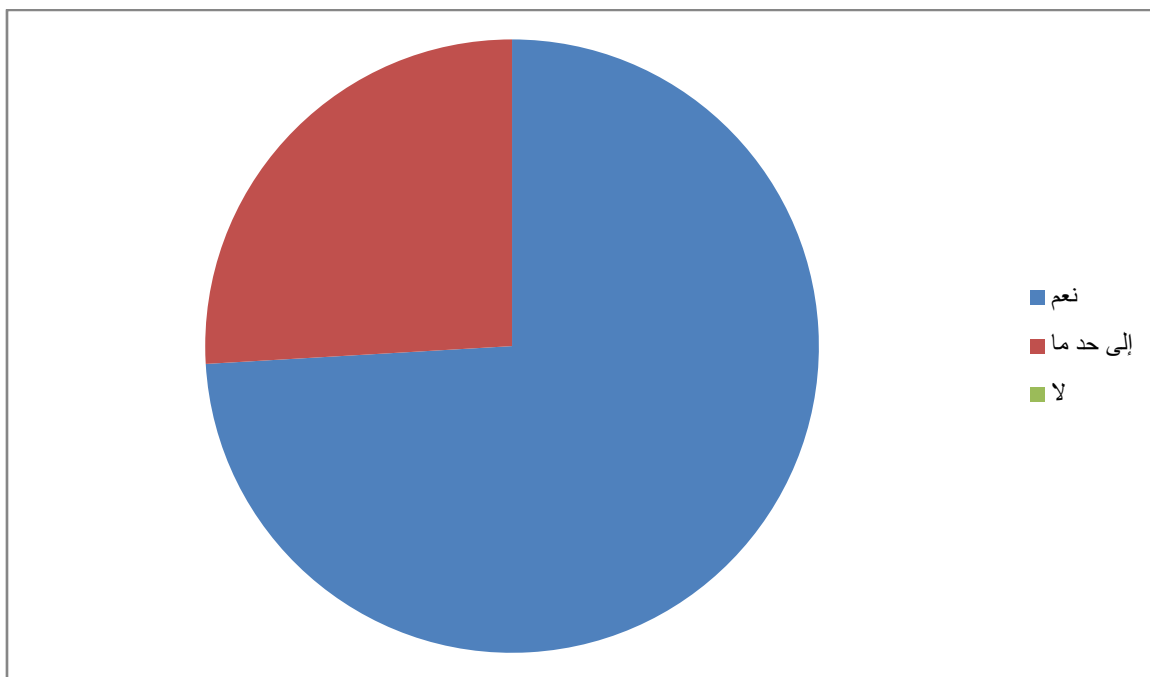


نلاحظ من خلال الجدول والشكل 06 أن أغلب التلاميذ يفضلون حصة النصوص الأدبية في الفترة الصباحية إذ تقدر نسبتهم بـ: 70.3%، ويعود السبب في ذلك أن نشاط التلاميذ يكون عالي في الفترة الصباحية إذ يكونون في قمة تركيزهم، بينما الفئة التي تفضل الحصة في الفترة المسائية تقدر نسبتها بـ: 29.6%.

السؤال السابع: هل تستوعب مضامين النصوص الأدبية؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
نعم	20	74	°266
إلى حد ما	7	25.9	°92
لا	0	0	0

الشكل رقم 07

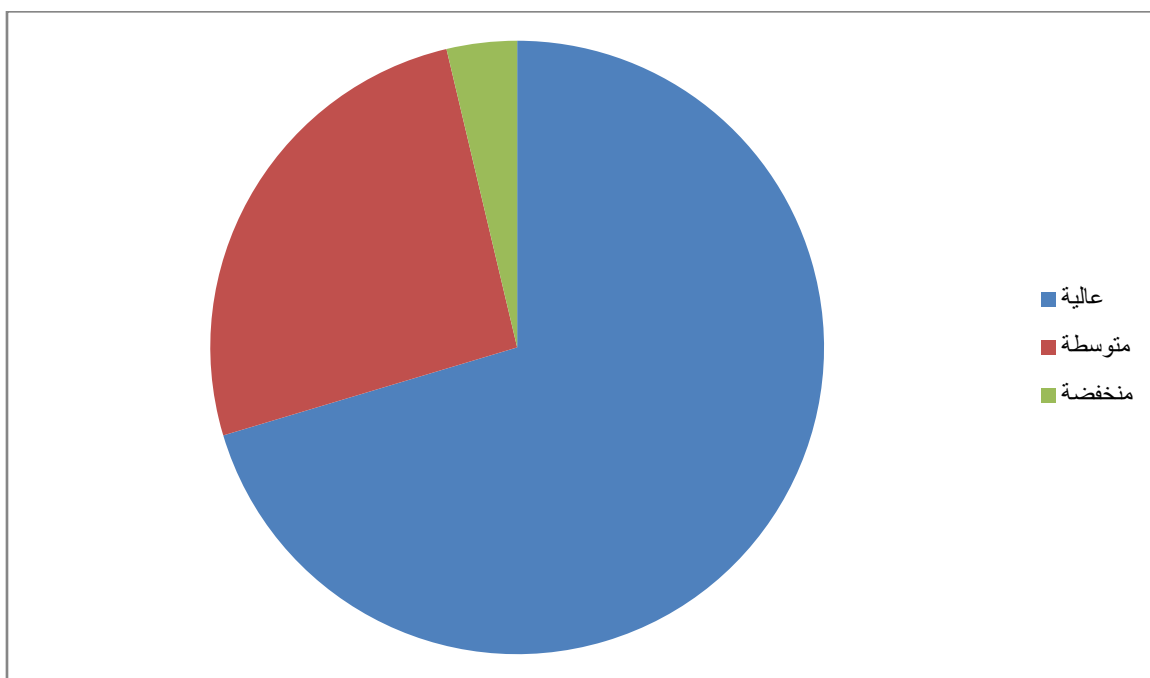


يمثل الجدول والشكل رقم 07 مقدار استعابة مضامين النصوص الأدبية من طرف التلاميذ؛ إذ نلاحظ أن فئة التلاميذ الذين أجابوا بنعم تقدر نسبتهم بـ: 74% و هي نسبة عالية، أما الفئة التي أجابت بـ: (إلى حد ما) فتقدر نسبتها بـ: 25.9% وهي نسبة معتبرة بينما الفئة التي أجابت بـ (لا) فنسبتها منعدمة.

السؤال الثامن: ما مدى استفادتك من النصوص الأدبية الموجودة في الكتاب المدرسي؟

البيان	التكرار	النسبة المئوية	نسبة الزاوية
عالية	19	70.3	°253
متوسطة	7	25.9	°93
منخفضة	1	3.7	°13

الشكل رقم 08



يمثل الجدول والشكل رقم 08 مدى استفادة التلاميذ من النصوص الأدبية، حيث نلاحظ أن التلاميذ الذين استفادوا من النصوص نسبتهم عالية إذ تقدر بـ: 70.3% وهذا دليل على كفاءتهم الختامية محققة، تأتي بعد ذلك الفئة التي قالت بأن مقدار الاستفادة من النصوص متوسطة بنسبة 25.9% وهي نسبة معتبرة وذلك راجع للفروقات الفردية بين التلاميذ، وتأتي في الأخير الفئة ذات المستوى المنخفض بنسبة 3.7%.

المبحث الثالث: دراسة النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي

لسنة أولى آداب

أولاً: نصوص العصر الجاهلي

يراد بالعصر الجاهلي في الدراسة الأدبية فترة محدودة في الحياة العربية تقدر بقرن أو قرن ونصف انتهت بظهور الإسلام.

وكلمة الجاهلية التي أطلقت على هذا العصر مشتقة من الجهل بمعنى السفه والغضب والطيش، وصار إطلاقها عليها للدلالة على ما كان فيه من وثنية وأخلاق قوامها الحمية والأخذ بالثأر واقتراف ما حرّمه الدين الحنيف فهي تقابل كلمة الإسلام التي تدل على الخضوع والطاعة لله عز وجل وما ينطوي فيها من سلوك خلقي كريم.⁽¹⁾

النص الأدبي 01: قصيدة قيلت في العصر الجاهلي

وصف البرق والمطر لـ عبدة بن الأبرص⁽²⁾

- 1 يا من لبرق أبیت الليل أرقبه *** من عارض كيباض الصبح لماح
- 2 دان مسف فویق الأرض هیدبه *** يكاد يدفعه من قام بالراح
- 3 كأن ريقه لما علا شطبا *** أقرب أبلق ينفي الخيل رماح
- 4 فالتج أعلاه ثم ارتج أسفله *** وضاق ذرعا بحمل الماء منصاح
- 5 فمن بنجوته كمن بمحفله *** والمستكن كمن يمشي بقرواح
- 6 كأنما بين أعلاه وأسفله *** ريط منشرة أو ضوء مصباح

¹ - حسين شلوف، أحسن تليّلاتي، محمد القري: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، حذع مشترك آداب، الديوان الوطني للطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م، ص 11.

² - عبدة بن الأبرص: ديوان عبدة بن الأبرص، تح: أحمد عدرة، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، (1414هـ - 1994م)، ص 45-46.

7 كأن فيه عشارا جلة شرفا *** شعنا لهاميم قد همت بإرشاح

8 بها حناجرها هدلا مشافرها *** تسيم أولادها في قرقر ضاح

9 هبت جنوب بأولاه ومال به *** أعجاز مزن يسح الماء دلاح

أ -العنوان: وصف البرق والمطر، وهو يعكس مضمون النص.

شرح المفردات:

الكلمة	شرحها
لماح	شديد البياض
المسف	قليب من الأرض
هيدبه	هو السحاب أي المتدلي قريب من الأرض
بالراح	الكف
بنجوته	من كان بعيدا عنه
بمحلفه	من كان في وسطه
المستكين	من كان في الوسط
القرواح	الأرض المستوية الظاهرة
ريقه	أول الشتاء
شطبا	اسم الجبل

ب -طبيعة النص: جاء شعريا، وقد عرضت منه تسعة أبيات من قصيدة الشاعر عبدة بن الأبرص.

ج- الموضوع: عالج هذا النص الأدبي وصف ظاهرة البرق والمطر، حيث شبه البرق بالصباح الأبيض اللماع، ثم انتقل إلى السحاب وجعله كبياض خاصرتي فرس يرفس الخيل برجليه فيحدث صوتا في السماء، واهتزاز حول الأرض، فينفجر لشدة ضيقه مطرا غزيرا لا ينجو من هذا المطر أي أحد، فالبعيد منه كالقريب، فقد عم الجبال والأودية، وأدرك الناس

في بيوتهم وخارجها، وبعد ذلك وصف الرعد وشبهه بالنوق التي ترعى أولادها في أرض ظاهرة، ثم انتقل إلى الحديث عن الريح الجنوبية التي هبت وأمالت السحاب غزيراً.

د- الألفاظ: استخدم الشاعر في القصيدة ألفاظاً تدل على الطبيعة مثل: البرق، الماء، الأرض، والحيوانات مثل: العشار، الخيل، أبلق؛ فهو عبّر عن الطبيعة في العصر الجاهلي.

ثانياً: نصوص العصر الإسلامي:

لما جاء الإسلام وجمع كلمة العرب وذهبت العصبية، قلت الحاجة إلى الشعر لاشتغال أهل المواهب والقرائح... لنشر الإسلام، وبسبب افتتان الشعراء بأساليب القرآن الباهرة، حيث انصرفوا إلى الخطابة وهي أقرب ما تكون إلى الشعر المنثور، كل هذه الظروف مجتمعة أسهمت في تراجع بعض الأغراض الشعرية التي تتناقض مضامينها مع قيم الدين، وكان دور الشعر هو الدفاع عن الإسلام، وشاعر الرسول -صلى الله عليه وسلم- هو حسان بن ثابت وغيره من الشعراء وكان الرسول -صلى الله عليه وسلم- يشجع الشعراء على نظم الشعر في خدمة الدعوة، وسار الخلفاء على خطى الرسول -صلى الله عليه وسلم- وشجعوا الناس على حفظ القرآن، واختيار ما يحفظونه من الشعر الذي يهذب النفوس ويعين على فهم القرآن الكريم.⁽¹⁾

النص الأدبي 02: فتح مكة (حسان بن ثابت)

- 1 - سَدَمْنَا خَيْلَنَا إِنْ لَمْ تَرْوِهَا *** تَنْثِيرُ النِّقْعَ مَوْعِدَهَا كِدَاءَ
- 2- يَبَارِينِ الْأَسْنَى مَصْعَدَاتٍ *** عَلَى أَكْتَافِهَا الْأَسْلُ الظَّمَاءِ
- 3- تَظَلُّ جِيَادُنَا مَتَمَطَّرَاتٍ *** تَلْطَمُهُنَّ بِالْخَمْرِ النِّسَاءُ
- 4- فَاِذَا تَعَرَّضُوا عَنَّا اعْتَمَرْنَا *** وَكَانَ الْفَتْحُ وَانْكَشَفَ الْغَطَاءُ
- 5- وَإِلَّا فَاصْبِرُوا لَجَلَادِ يَوْمٍ *** يَعْزُّ اللَّهُ فِيهِ مَنْ يَشَاءُ

¹ - حسان بن ثابت الأنصاري: ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، تح: عبد الله سنده، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1، 1427-2006م، ص 14-15.

- 6- وجبريل أمين الله فينا *** وروح القدس ليس له كفاء
- 7- شهدت به فقوموا صدقوه *** فقلتم لا نقوم ولا نشاء
- 8- أتهجوه ولست له بكفاء *** فشركما لخيركما الفداء
- 9- هجوت مباركا برا خنيفا *** أمين الله شيمته الوفاء
- 10- فمن يهجو رسول الله منكم *** ويمدحه وينصره سواء
- 11- فإن أبي ووالده وعرضي *** لعرض محمد منكم وقاء
- 12- لسانى صارم لا عيب فيه *** وبحري لا تكدره الدلاء.⁽¹⁾

أ - **العنوان:** عنوان النص الأدبي (فتح مكة) معبرا عن مضمونه الذي تناول وصف الشاعر لاستعداد جيش المسلمين لقتال جيش المشركين.

ب **طبيعة النص:** جاء شعريا وعرض منه اثني عشر بيتا من قصيدة حسان بن ثابت التي نظمها ردا على هجاء أبي سفيان للرسول صلى الله عليه وسلم-

ج- **الموضوع:** تحدث الشاعر على استعداد جيش المسلمين لقتال جيش المشركين في معركة بدر، وقد وصف شدة حماس الخيل للقتال في هذه المعركة من خلال سرعتها، كما خير المشركين بين الاستسلام والحرب، ثم انتقل إلى الافتخار بجبريل الذي لا يضاهيه أحد في جيش المشركين، ومضى يتهم على أبي سفيان لهجائه الرسول صلى الله عليه وسلم- ، ورأى أن يهجو الرسول صلى الله عليه وسلم- من المشركين أو يمدحه سواء.

د - **الألفاظ:** استخدم الشاعر ألفاظا إسلامية في القصيدة مثل: الله، أمين الله، جبريل، الفتح، رسول الله.

¹ - حسين شلوف، أحسن تليلاتي، محمد القري، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، ص98.

ثالثاً: نصوص العصر الأموي

يختلف العصر الأموي عن عصر صدر الإسلام اختلافاً كبيراً من أوجه كثيرة، إذ يعد انتقال الدولة الإسلامية إلى بني أمية تحولاً جذرياً في تاريخ الإسلام، لأنها كانت في زمن الراشدين خلافة دينية، وكانت شورى فصارت وراثية، وقام معاوية يطلبها وينازع أعمام النبي صلى الله عليه وسلم - عليها، وأبناء عمه، فانقسم المسلمون بين هؤلاء وأولئك، غير أن معاوية بدهائه السياسي تمكن من التغلب على الجميع، معلناً بذلك تأسيس الدولة الأموية، مما أدى إلى انبعاث جذوره العصبية القبلية من جديد.⁽¹⁾

النص الأدبي 03: في مدح الهاشميين (الكميت بن زيد)

- 1- طربت وما شوقاً إلى البيض أطرب ولا لعباً مني وذو الشيب يلعب
- 2- ولم يلهمني دار ولا رسم منزل ولم يتطريني بنان مخضب
- 3- ولكن إلى أهل الفضائل والنهى وخير بني حواء والخير يطلب
- 4- إلى نفر البيض الذين بحبهم إلى الله فيما نالني أتقرب
- 5- بني هاشم رهط النبي فإنني بهم ولهم أرضى مرارا وأغضب
- 6- خفضت لهم مني جناحي مودة إلى كنف عطفاه أهل ومرحب
- 7- بأي كتاب أم بأية سنة ترى حبهم عارا علي وتحسب ؟
- 8- يعيبونني من خبهم وضلالهم على حبكم ، بل يسخرون وأعجب
- 9- يرون لهم حقا على الناس واجبا سفاها وحق الهاشميين أوجب
- 10- يقولون لم يورث ، ولولا تراثه لقد شركت فيه بكيل وأرحب

¹ - حسين شلوف، أحسن تليلاتي، محمد القري، المرجع السابق، ص 148.

11- فإن هي لم تصلح لحي سواهم فإن ذوي القربى أحق وأقرب

12- أناس بهم عزت قريش فأصبحوا وفيهم خباء المكرمات المطنب.⁽¹⁾

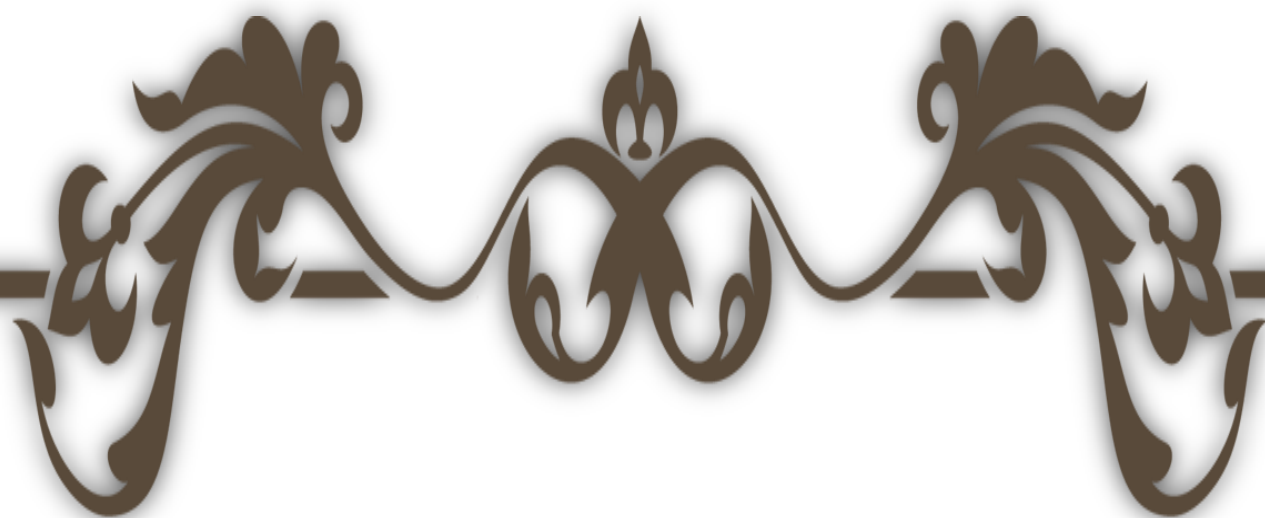
أ -العنوان: عنوان النص الأدبي ب (في مدح الهاشميين) وذلك ليعبر عن مضمون النص وهو قيام الشاعر بمدح بني هاشم والإعراض عن بني أمية.

ب طبيعة النص: جاء شعريا عرض منه اثني عشر بيتا من قصيدة الكميت بن زيد.

ج- الموضوع: تحدث الشاعر في هذه القصيدة عن اعتزازه ببني هاشم وفخره بهم ورأى أنهم أولى بالخلافة من بني أمية لأنهم أصحاب فضائل وعقول.

د - الألفاظ: استخدم الشاعر في قصيدته ألفاظا مختلفة بسيطة، تعبر عن صفات بني هاشم ونسائهم مثل: البيض، أهل الفضائل والنهي، خير بني حواء.

¹ - الكميت بن زيد الأسدي: ديوان الكميت بن زيد الأسدي، تح: محمد نبيل طريفي، دار صادر، بيروت (لبنان)، ط1، 2000م، ص: 532-536.



خاتمة



خاتمة

بعد هذه الدراسة التي تناولنا فيها دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية لدروس اللغة العربية سنة أولى ثانوي -أ نموذجاً- وذلك بحضور بعض حصص النصوص الأدبية وإجراء استبيان لكل من الأساتذة والتلاميذ توصلنا إلى مجموعة من النتائج وهي:

➤ يحقق تدريس النصوص الأدبية جملة من الأهداف تتمثل في:

- إطلاع التلاميذ على نواحي الجمال في النصوص الأدبية من خلال تحليلها ونقدها،
- بالإضافة إلى تنمية الثروة اللغوية والتذوق الأدبي لدى التلاميذ.
- مساعدة التلاميذ في التدريب على كتابة موضوعات أدبية.
- إمداد التلاميذ بألوان جديدة من الخبرة والمعرفة وتوسيع آفاقهم الثقافية.
- تكوين تلاميذ يمتلكون حساً وطنياً ودينياً بالإضافة إلى اكتسابهم منظومة قيمية أخلاقية.

➤ تصور خبراء المنهاج كيفية تدريس النصوص الأدبية بمجموعة من المراحل والأنشطة مقسمة ما بين أنشطة التعليم وأنشطة التعلم.

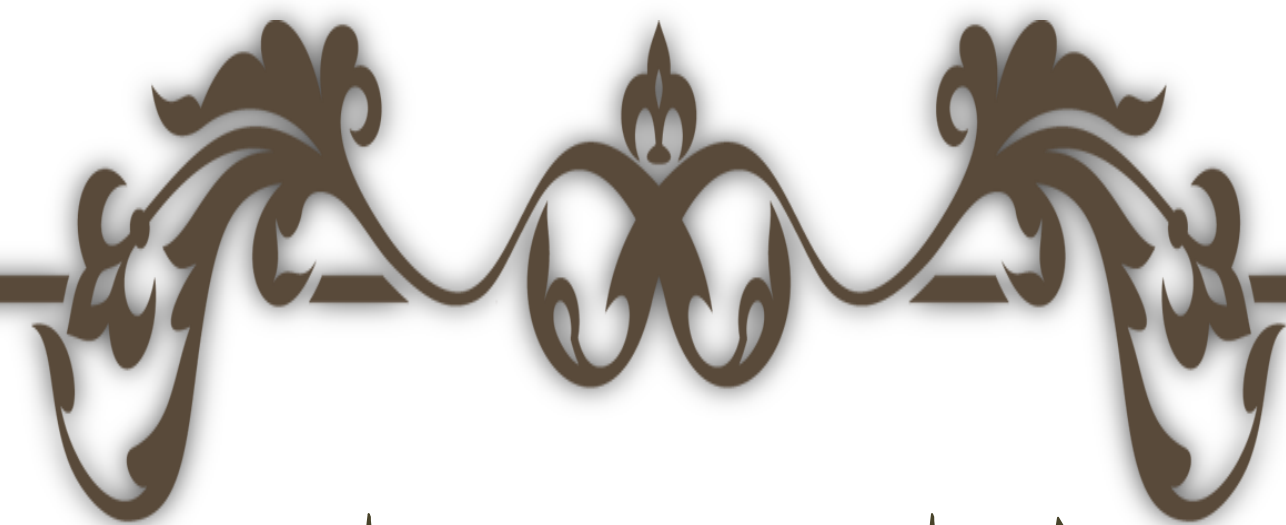
➤ الكفاءات الختامية للنصوص الأدبية عند تلاميذ سنة أولى ثانوي آداب محققة لدى

الأغلبية، لكن تبقى نسبة معتبرة من التلاميذ مقدار استفادتهم من النصوص الأدبية تكون متوسطة كما وضحناه في دراستنا الميدانية، وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل التالي:

* ما هو السبب وراء تدني الكفاءات الختامية للنصوص الأدبية عند تلك النسبة من التلاميذ؟

هل طبيعة المنهاج وراء ذلك؟ أم هو راجع إلى طبيعة التدريس؟ أم متعلق بصعوبة

النصوص الأدبية في حد ذاتها.



قائمة المصادر والمراجع



قائمة المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم

المصادر والمراجع:

1. إبراهيم خليل: في لسانيات ونحو النص، ط1، الأردن، 2007، دار المسيرة.
2. ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، وضحه إبراهيم شمس الدين، المجلد الثاني، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، 1999.
3. ابن منظور (جمال الدين أبو فضل) (ت711هـ): لسان العرب مادة (كفا)، دار صادر، بيروت، المجلد الأول.
4. ابن منظور: لسان العرب/ دار إحياء التراث العربي، ط3، بيروت، 1999، الجزء 14، مادة (ن، ص، ص).
5. أحمد مدكور حلمي: تدريس فنون اللغة العربية، ط1، القاهرة، 2000، دار الفكر العربي.
6. أرزيل رمضان، حسونات محمد: استراتيجية التعليم، المقاربة بالكفاءات، ط1، د ت، ج2، دار الأصل.
7. الأزهرى (أبو منصور محمد بن أحمد): تهذيب اللغة، إعداد وإشراف محمد عوض مرعب وآخرين، دار إحياء التراث العربي، ط1، بيروت، 2001.
8. إلهام أبو غزالة، علي أحمد خليل: مدخل إلى علم اللغة، تطبيقات لنظرية روبرت جراند، الهيئة المصرية العامة، ط2، 1999.
9. التدريس بالكفاءات <https://www.almualem.net>
10. التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة وعدك التربوي، العدد 9، ديسمبر، 2005.

11. جمعان عبد الكريم: مفهوم التماسك وأهمية الدراسات النصية، مجلة علامات، ماي 2007، مج 16.
12. جميل عبد المجيد: مقدمة شعرية في الإعلان نقلا عن لطيفة هباشي ، استثمار النصوص.
13. جون بول براون: تحليل الخطاب، محمد لطفي الزليطي ومنير تركي، د ط، دت .
14. حسان بن ثابت الأنصاري: ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، تح: عبد الله سنده، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط1، 1427-2006م.
15. حسين الواد: في مناهج الدراسات الأدبية، سرار التونسية للنشر، د ط، 1985.
16. حسين خمري: نظرية النص من بنية المعنى إلى سيميائية الدال، الدار العربية للعلوم، منشورات الاختلاف، بيروت، ط1، 2007.
17. حسين شلوف، أحسن تليلاطي، محمد القري: المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي، حذع مشترك آداب، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006م.
18. حسين شلوف، أحسن تليلاطي، محمد القري، المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة.
19. حفيظة عباسية: تعليمية النص الأدبي في المرحلة الثانوية، سنة أولى جذع مشترك آداب، مذكرة لنيل شهادة الماستر، أم البواقي، الجزائر، 2012-2013.
20. خير الدين هني: مقارنة التدريس بالكفاءات، مطبعة عين البنيان، ط1، 2005.
21. دنكن متشل: معجم علم الاجتماع، تر: محمد إحسان الحسن، دار الطليعة، د.ط، لبنان، 1986.
22. دوقان عبيدات : البحث العلمي (مفهومه، أدواته، أساليبه)، دار الفكر، د ط، عمان، 1989.

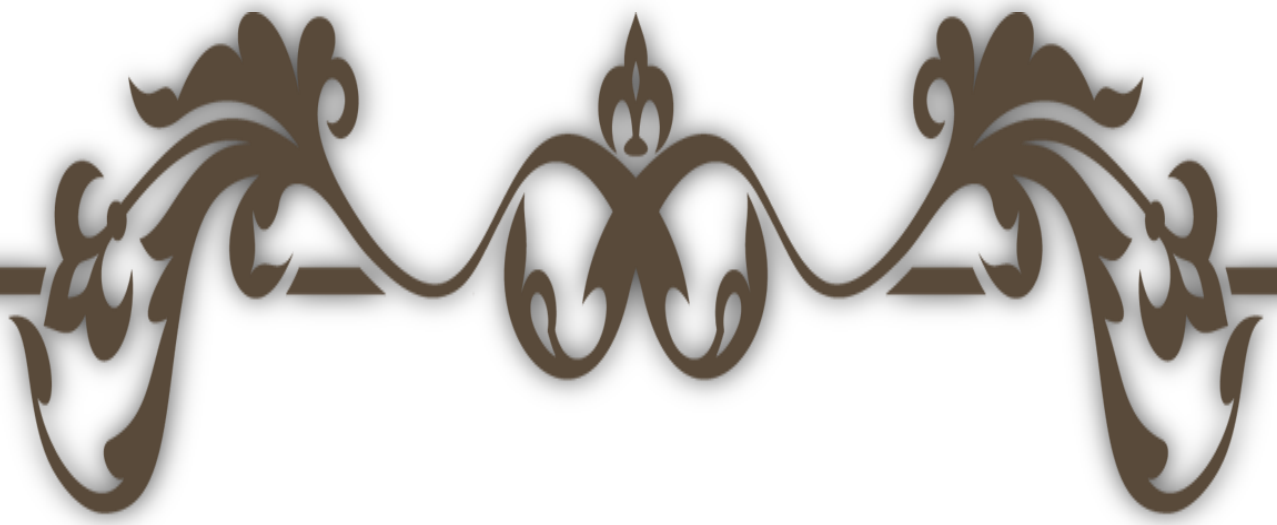
23. رابح بومعزة: تيسير تعليمية النحو: رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009.
24. رشيدة آيت عبد السلام: لماذا المقاربة بالكفاءات، منشورات الشهاب، د ط، 2005.
25. روبرت دي بوجراند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 1998.
26. ريكور (بول): من النص إلى الفعل، ترجمة محمد برادة وحسان بورقية، مؤسسة عين الدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية، ط1، القاهرة، 2001.
27. سامي محمد ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط06، 1430هـ-2010م.
28. سعد حسين بحيري: هم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، ط1، مصر، 2004.
29. سعيد حسن بحيري : علم لغة النص -المفاهيم والاتجاهات-، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونغمان، ط1، 1997.
30. سليمان أبو بكر سالم: اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، دار الكتاب الحديث، مصر، د ط، 2000.
31. سليمان أبو بكر سالم: اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر.
32. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل، ط1، الأردن، 2006، دار الشروق للنشر والتوزيع.
33. صبحي إبراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، قباء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، القاهرة.

34. صبحي الطعان: بنية النص الكبرى، مجلة عالم الفكر، ع 2، مصر، ديسمبر 1994.
35. صلاح خضر: قرارات في مناهج وطرق التدريس، م 1، دار العربية للنشر.
36. الطاهر لوصيف: تعليمية النصوص والأدب في مرحلة التعليم الثانوي الجزائري، برنامج السنة أولى، جذع مشترك آداب - أنموذجا -، دراسة وصفية تحليلية نقدية، رسالة دكتوراه الدولة، جامعة الجزائر، العربية، قسم اللغة العربية وآدابها، السنة الجامعية 2007-2008.
37. طيب نايت سليمان وآخرون: المقاربة بالكفاءات، دار الأمل للطباعة، الجزائر، ط 1، 2004.
38. عبد العزيز حمودة: المرايا المحدثه من البنوية إلى التفكيك، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، د ط، 1998.
39. عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، ط 1، 2001.
40. عبد القادر شرشار: تحليل الخطاب الأدبي وقضايا النص، منشورات دار الأدب، وهران، د ط، 2006.
41. عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم تربية - مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك، سلسلة علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، ط 1، المغرب، 1994.
42. عبد اللطيف الفاربي وآخرون: معجم علوم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، د ط، 1994.
43. عبد الملك مرتاض: القراءة بين القيود النظرية وحرية التلقي، مجلة تجليات الحداثة، ع 4.
44. عبيد بن الأبرص: ديوان عبيد بن الأبرص، تح: أحمد عدرة، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط 1، (1414هـ - 1994م).

45. علي بن هادية وآخرون: القاموس الجديد، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر.
46. علي نجيب إبراهيم: جمالية اللفظة بين السياق ونظرية النظم، دار كنعان، دمشق، ط1، 2002.
47. عودة خليل أبو عودة: التطور الدلالي بين لغة الشعر الجاهلي ولغة القرآن الكريم، دراسة دلالية مقارنة، مكتبة المنار، الأردن، الزرقاء، ط1، 1985.
48. فتحي رزق خوالدة : تحليل الخطاب الشعري، د ط، مصر، د ت.
49. فريد حاجي: المقاربة بالكفاءات كبيداغوجيا إدماجية، سلسلة موعذك التربوي، العدد 17، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2005.
50. كاميليا عبد الفتاح: المراهقون وأساليب معاملتهم، ط1، القاهرة، 1998.
51. كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة ثانوي آداب وفلسفة ولغات أجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، ط1، الجزائر، 2008-2009.
52. الكميت بن زيد الأسدي: ديوان الكميت بن زيد الأسدي، تح: محمد نبيل طريفي، دار صادر، بيروت (لبنان)، ط1، 2000م.
53. مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي: قاموس المحيط، تح: أبو الوفاء نصر الهرويين، دار الكتب العلمية، لبنان، ط2، مادة أدب.
54. مجلة المربي (البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجيا الإدماج)، العدد 5، يناير-فبراير، 2006، المركز الوطني للوثائق التربوية.
55. مجلة المربي (البيداغوجيا الجديدة، بيداغوجيا الإدماج)، ص 16.
56. محمد الأخضر الصيحي : مدخل إلى علم النص - تطبيقه، الدار العربية للعلوم ومنشورات الاختلاف، ط1، الجزائر، 2001.
57. محمد الدريج : الكفايات في التعليم، منشورات سلسلة المعرفة للجميع، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 2003.

58. محمد الشاوش: أصول تحليل الخطاب في نظرية نحوية العربي، المؤسسة العربية للتوزيع، ط1، تونس، 2001، ج1.
59. محمد الصالح حثروبي: المدخل إلى التدريس بالكفاءات، دار الهدى، عين أمليّة، الجزائر، د ط، 2002.
60. محمد بنيس: الشعر العربي الحديث، بنياتها وإبدالاتها، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 1996.
61. محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، بيروت، ط1، 1991.
62. محمد خليل عباسي وآخرون: مدخل إلى المناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، ط1، الأردن، 2007.
63. محمد صلاح الدين مجاور: تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، الفكر العربي، القاهرة، 1420هـ-2000م، د ط.
64. محمد محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى، أنظمة الدلالة في العربية، دار المدار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007.
65. محمود فهمي حجازي: البحث اللغوي، دار غريب، مصر، د ط.
66. مشروع الوثيقة المرفقة لمنهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج، المجموعة المتخصصة لمادة اللغة العربية، جانفي، 2005.
67. مصطفى السعدس: مدخل إلى بلاغة النص، توزيع منشأة المعارف، ط1، الإسكندرية، مصر، 1994.
68. مصطفى خليل الكسواني، وزهدي محمد عيد، المدخل إلى تحليل النص الأدبي وعلم العروض، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2010.

69. مناهج اللغة العربية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، ديوان المطبوعات المدرسية، الجزائر، 2005.
70. المنجد في اللغة والآداب والعلوم، المطبعة الكاثوليكية، د ط، بيروت، 1952.
71. منذر عياشي: المعلوماتية وعلم النص نصوص، المركز الثقافي، ط1، 2004.
72. منهاج السنة الثالثة ثانوي (اللغة العربية وآدابها) آداب وفلسفة ولغات أجنبية.
73. المنهاج مادة اللغة العربية وآدابها (السنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجيا)، وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمنهاج.
74. نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، المكتبة الجامعية، مصر، د ط، 2000.
75. وزارة التربية الوطنية للمناهج، منهاج السنة أولى ابتدائي، 2003.
76. ينظر: أحمد حسن الزيات: تاريخ الأدب العربي، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط6، 1420هـ-2000م.
77. ينظر: المنجد في اللغة والآداب والعلوم، دار المشرق، ط36، بيروت، 1997.
78. ينظر: حسن شحاتة: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، ط3، 1996. وطه علي حسين الدليمي وسعاد عبد الكريم الوائلي، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب الحديث، اريد، الأردن، ط1، 1429هـ-2009م.
79. ينظر: سعدون محمود أساموك، وهدى علي جواد الشمري: مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2005م.



فهرس الموضوعات



فهرس الموضوعات

أ-د	مقدمة.....
	الفصل الأول: مفاهيم ومصطلحات
6	المبحث الأول: النص الأدبي.....
6	1 مفهوم النص الأدبي.....
6	أولاً: مفهوم النص.....
6	(1) لغة.....
6	أ - عند العرب.....
7	ب - عند الغرب.....
8	(2) اصطلاحاً.....
10	ثانياً: مفهوم الأدب.....
10	أ لغة.....
10	ب اصطلاحاً.....
11	ثالثاً: مفهوم النص الأدبي.....
13	2 أنماط النصوص.....
14	3 أسس اختيار النصوص الأدبية.....
16	4 مستويات النص.....
18	5 أهداف تدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية.....
20	المبحث الثاني: المقاربة النصية.....
20	1 - تعريف المقاربة: Approche.....
20	أ. لغة.....
20	ب. اصطلاحاً.....
20	ج. تعريف المقاربة النصية.....

22	2 عناصر المقاربة النصية.....
22	3 أنماط المقاربة النصية.....
23	4 المقاربة النصية وأهميتها في تدريس اللغة.....
24	5 آليات الاتساق والانسجام.....
27	المبحث الثالث: الكفاءة اللغوية.....
27	1 مفهوم الكفاءة: Compétence.....
27	أ - الكفاءة لغة.....
27	ب - الكفاءة اصطلاحاً.....
29	2 خصائص الكفاءة.....
30	3 أنواع الكفاءة.....
31	4 الهدف الختامي المندمج للتعليم الثانوي العام
	الفصل الثاني: تقويم الكفاءات الختامية للنصوص الأدبية عند تلاميذ المرحلة
	الثانوية "سنة أولى ثانوي -أنموذجاً-"
34	المبحث الأول: التعريف العام بكتاب اللغة العربية وآدابها.....
34	1 عرض محتوى الكتاب.....
37	2 التوزيع الزمن للنصوص الأدبية (خاص بجذع مشترك آداب).....
37	3 ملامح دخول المتعلم إلى السنة أولى ثانوي.....
38	أ - ملامح الدخول (Profil d'entrée).....
38	ب - ملامح الخروج (Profil de sortie).....
	المبحث الثاني: واقع تدريس النصوص الأدبية الموجودة في الكتاب انطلاقاً من
40	تطورات المنهاج.....
	1 الأهداف الوسيطة المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي من خلال
40	كتاب اللغة العربية.....
44	2 كيفية تدريس النصوص الأدبية وفق خطوات المنهاج.....
46	3 دراسة ميدانية.....
48	المبحث الثالث: دراسة النصوص الأدبية المقررة في الكتاب المدرسي لسنة أولى

56	آداب.....
56	أولاً: نصوص العصر الجاهلي.....
58	ثانياً: نصوص العصر الإسلامي.....
60	ثالثاً: نصوص العصر الأموي
63	خاتمة.....
65	قائمة المصادر والمراجع.....
73	فهرس الموضوعات.....

ملاحق



ملاحق



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف

كلية الآداب واللغات

قسم: اللغة العربية

استبيان خاص لأساتذة السنة أولى ثانوي

يدخل هذا الاستبيان في إطار تحضير شهادة ليسانس حول دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية لدروس اللغة العربية سنة أولى ثانوي -أنموذجاً-، لذا نرجو منكم الإجابة عن هذه الأسئلة بكل دقة ووضوح وشكراً.

ملاحظة: الرجاء وضع علامة (X) أمام الجواب الذي تراه مناسباً

المحور الأول:

بيانات شخصية:

➤ الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

➤ الأقدمية: ☐ أكثر من 15 سنة

☐ أقل من 15 سنة وأكثر من 10 سنوات

☐ أقل من 10 سنوات

➤ المؤسسة: متقن سرار عبد الحميد بلدية زغاية ولاية ميله

بيانات معرفية خاصة بالتدريس:

1- من خلال تدريسك بالكتاب هل ترى أن محتواه يتيح الفرصة للتلاميذ لبناء معارفهم

بنفسهم؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

2 هل محاور الكتاب تساهم في تنمية الكفاءة الختامية لدى التلاميذ؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

3 هل الكتاب يحقق الأهداف المرسومة داخل المنهاج؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

4 عناوين النصوص المقررة في الكتاب ملائمة لمضمون النصوص؟

☐ نعم ☐ إلى حد ما ☐ لا ☐

5 ما رأيك في الخطوات المتبعة في تدريس النص الأدبي؟

☐ ملائمة ☐ غير ملائمة ☐

6 ما رأيك في التدريس وفق المقاربة بالكفاءات؟

☐ مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

استبيان موجه لتلاميذ سنة أولى ثانوي قسم اللغة العربية وآدابها

أخي التلميذ(ة) أقدم هذا الاستبيان الذي هو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التي تدخل في سياق دراسة تربوية، تتناول نشاطا من الأنشطة التي تدرسها ونقصد بالتحديد النصوص الأدبية، ليس هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة، بل كل إجابة تعتبر وجهة نظر صاحبها لهذا أتمنى أن تكون الإجابة عن أسئلتنا بصدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (X) في الخانة المناسبة مع إجابتك:

➤ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

1 هل تحب نشاط النصوص الأدبية؟

نعم ☐ لا ☐

2 ما رأيك في طريقة تدريس النص الأدبي؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

3 هل تعتبر نشاط النصوص الأدبية نشاطا أساسيا أم ثانويا؟

نشاط أساسي ☐ نشاط ثانوي ☐

4 فهمك للنصوص الأدبية من خلال:

القراءة الأولى ☐ قراءة متعددة ☐ شرح الأستاذ ☐

5 هل ترى أن النصوص المقررة هي نصوص متسلسلة مع بعضها البعض؟

متسلسلة ☐ غير متسلسلة ☐

6 هل تفضل حصة النصوص الأدبية؟

في الفترة الصباحية ☐ في الفترة المسائية ☐

7 هل تستوعب مضامين النصوص الأدبية؟

نعم ☐ لا ☐

8 ما مدى استفادتك من النصوص الأدبية الموجودة في الكتاب المدرسي؟

عالية ☐ متوسطة ☐ منخفضة ☐

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

Centre Universitaire de
Abdelhafid BOUSSOUF Mila

المركز الجامعي
عبد الحفيظ بوالصوف ميله

Institut de lettre et des langues

معهد الآداب واللغات
031 45 00 26

ميلة في: (أ.ك. فيفري) 2019

Centre Universitaire Abdelhafid BOUSSOUF Mila

إلى السيد المحترم(ة) / صير شا نويّة متقن سرار عبد الحميد

الموضوع: طلب إجراء تربص قصير المدى بغرض جمع البيانات العلمية.

تحية طيبة وبعد...

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

1- لطربش... فيفري...

2- جليس... راضية...

3- ...

المستوى: ...

التخصص: ...

خلال السنة الجامعية: 2018/2019.

عنوان موضوع التربص: دور النصوص الأدبية في تحقيق الكفاءة الختامية لروس اللغة العربية
سنة أولى شا نويّة - أ.ك. فيفري -
مدة التربص: أ.ك. فيفري...

وإننا لو اتفقنا من أنكم سوف تقدمون لهم يد المساعدة .

في الأخير تقبلوا منا سيدي فائق التقدير والاحترام.

المدير المساعد
الدكتور: محمد هشام بن الشريف
مدير مساعد للدراسات في التدرج
معهد الآداب واللغات

بالموافقة
بوتيقا مسعود

الملحق رقم 03:

حصة نموذجية في تدريس النصوص الأدبية ودورها في تحقيق الكفاءة الختامية

الملحق 1:

<u>المؤسسة:</u> متقن سرار عبد الحميد	<u>يوم:</u> 18 فيفري 2019
<u>المادة:</u> اللغة العربية وآدابها	<u>المستوى:</u> سنة أولى ثانوي ج.م.آ.1
<u>الوحدة التعليمية:</u> الثامنة	<u>الوسائل:</u> الكتاب المدرسي والسيورة
<u>النشاط:</u> نص أدبي	<u>المدة:</u> ساعتين (8:00 - 10:00)

الموضوع: من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء (للنابغة الجدي)

الكفاءة المستهدفة:

- أن يتعرف المتعلم على مظاهر تأثير الإسلام في الشعر والشعراء.

- أن يحدد المتعلم نمط النص وخصائصه

المراحل	ما قامت به الأستاذة	ما قام به التلميذ
مقدمة	تمهد الأستاذة بمقدمة بسيطة وهي: تعرفنا في الوحدة السابقة على مظهر من مظاهر تأثير الإسلام في القصيدة واليوم سنتعرف على مظهر آخر من مظاهر هذا التأثير من خلال نص اليوم (من تأثير الإسلام في الشعر والشعراء) للنابغة الجدي.	- استماع وتركيز
عرض	- تطرح الأستاذة سؤالاً حول صاحب النص الأدبي كما يلي: من هو النابغة الجدي؟ - كتابة التعريف بصاحب النص على السبورة.	يجيب بعض التلاميذ: النابغة الجدي شاعر مخضرم لقب بالنابغة لأنه كان قد قال الشعر في الجاهلية ثم سكت دهرًا طويلاً ثم عاد إلى قوله.

قراءة النص من طرف بعض التلاميذ وتحديد المفردات الصعبة (المولج، قدها...) أجاب بعض التلاميذ: تتحدث القصيدة عن دلائل قدرة الله في الكون والإنسان (تعاقب الليل والنهار، النفطة). المصير الذي أكد عليه الشاعر: هو الفناء والموت البيت الدال على ذلك هو البيت العاشر. تقد وظف الشاعر في قصيدته أسماء الله الحسنى وهي: (الخالق، البارئ، الرافع، الخافض، المصور)، وهذه الألفاظ متعلقة بدلائل الله في الكون وفي الإنسان. تجلت ظاهرة الاقتباس في القرآن الكريم في معظم أبيات القصيدة مثل: الحمد لله، لا شريك له، المولج الليل في	-تقرأ الأستاذة النص الأدبي قراءة نموذجية ثم تطلب من التلاميذ قراءة النص ثم تكلفهم بتحديد المفردات الصعبة. -قامت بشرح المفردات: المولج: المدخل قدها: شقها -قامت بطرح بعض الأسئلة كما يلي: -عما تتحدث القصيدة؟ -لكل إنسان مصير مختوم ما هو؟ -ما هو البيت الدال على ذلك؟ -استخرج أسماء الله الحسنى المذكورة في القصيدة؟ -بعد إجابة التلاميذ ومناقشة ذلك نسجل ملخص حول ذلك. -أين وقع الاقتباس في القصيدة؟	عرض
---	---	------------

النهار، الخالق... البيت الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس. خوع الأسلوب في البيت العاشر هو أسلوب: إنشائي طلبي جاء بصيغة الأمر (فائتمروا) غرضه البلاغي: التهديد والوعيد. تبدو شخصية الشاعر متشعبة بتعاليم الدين الإسلامي. لقد قل استخدام الصور البيانية في هذه القصيدة لأن الشاعر اعتد على مبدأ الحقيقة لا الخيال. تمط النص: حجاجي. من خصائصه: توظيف الأدلة والبراهين. توظيف أدوات التوكيد. +لاقتباس من القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة. يعود ضمير "منه" على عظمة الله عز وجل وقدرته الباهرة. لأنه يفيد الترتيب والتوالي	-ما هي الأبيات الدالة على ذلك؟ -ما نوع الأسلوب في البيت العاشر؟ -كيف تبدو لك شخصية الشاعر من خلال القصيدة؟ -بما تفسر قلة الصور البيانية في هذه القصيدة؟ -كتابة ملخص لما تمت مناقشته. -ما هو النمط الذي استخدمه الشاعر لبيان قدرة الله؟ وما هي خصائصه؟ -على من يعود ضمير "منه" في البيت الأخير؟ -تكرر حرف "ثم" في بعض الأبيات ما مفاد	عرض
---	--	------------

	هذا التكرار؟	ويحقق الاتساق والانسجام بين فقرات النص.
خاتمة	طرح السؤال حول: ما هي مظاهر تأثير الإسلام في معاني القصيدة شكلا ومضمونا؟	معاني القصيدة إسلامية تدور حول بيان قدرة الله في الخلق والكون، كما أن ألفاظها جاءت دينية (النشور، الجنة، النار، الحساب، العقاب)، من خلال الاقتباس من القرآن الكريم خلة الصور البيانية واستخدام الأسلوب الخبري القائم على الحقيقة.

الكفاءة الختامية:

في حوصلة هذا المحور يصبح المتعلم قادرا على التعرف على الشراء الذين قالوا
الشعر، والنصوص النثرية آنذاك، وتجعله قادرا على استعمال اللغة في مختلف الظروف
التي يعيش فيها، والأحوال التي يمر بها.