الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA

faculté : Des lettres et des langues

Département de langue et littérature arabe

جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة

الماستر

(تخصص: لسانيات تطبيقية وتعليمية لغة)

تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي

سنة ثانية –أنموذجا–

مقدمة من قبل: إكرام لوصفان

تاريخ المناقشة:2018/06/25

من الساعة: 11:00 سا إلى غاية 11:45 سا

القاعة: رقم 04.

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
طاهر بعز	أستاذ محاضر " ب "	رئيسا
لطيفة روابحية	أستاذ مساعد " أ "	مشرفا ومقررا
قريني نبيلة	أستاذ مساعد " أ "	فاحصا

السنة: 2018/2017

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

شكر وعرفان

لابد لنا ونحن نخطو خطواتنا الأخيرة

في الحياة الجامعية من وقفة نعود إلى أعوام

قضيناها في رحاب الجامعة مع أساتذتنا الكرام

الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة

في بناء جيل الغد لتبعث الأمة من جديد...

وقبل أن نمضي نقدم أسمى آيات الشكر والامتنان

والتقدير والمحبة

إلى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة...

إلى الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة...

إلى جميع أساتذتنا الأفاضل.....

وبالأخص إلى الأستاذة المشرفة:

"لطيفة روابحية"

وكذا الأستاذ "الطاهر بلعز"

اللذان لم يبخلا علي بالنصائح القيمة

مقدمة

يُعَدُّ حقل التَّعْلِيمية من أهم المجالات الّتي تهتم بقضايا التَّدريس اللغوي شاملة غير مجزأة، من حيث تحديد النِّظام العام للمعارف اللغوية وطبيعة تنظيمها، وعلاقتها بالمُعَلِّمِين، وبطرائق اكتسابها وبكيفية تفعيلها والصعوبات المتوقعة.

ويمثل النَّص دعامة أساسية في التَّدريس في شتى تخصصاته عامّة، وفي تدريس اللغة العربية خاصة، لذا توجهت عناية اللّغويين إلى الاهتمام بالبناء الجيد والمتماسك للنُّصوص، لأنَّها بهذا الشكل تسهم في بناء عقلية منظمة قادرة على التعامل المنهجي المنطقي مع المعارف والمعلومات.

كما يُعَدُ النَّص الأدبي أكبر بنية لغوية تُكسِب المُتَعَلِّم المعارف والأخلاقيات الّتي تُسهل عليه التواصل في بيئته وخارجها.

وجاء هذا البحث ليجيب عن جملة تساؤلات أهمها:

ما أهمية تدريس نشاط النَّص الأدبي ضِمْن حقل تدريس اللُّغَة العربية؟ وهل يسهم هذا النشاط في إكساب المُتَعَلِّمين مهارات لغوية؟ وقيل ما مدى فعاليته في تحقيق التواصل اللغوي ولاسيما في المواقف الرَّسمية؟ وهل يسعى القائمون على تدريس النَّص الأدبي خاصة، واللُّغة العربية عامة إلى تنمية وسائله وطرائقه ومناهج تدريسه من أجل تحقيق الأهداف المسطرة لذلك؟!

ومن أجل الإجابة عن أهم تلك التَّساؤلات اخترت أن يكون عنوان بحثي: "تعليمية النَّص الأدبي في المرحلة الثانوية السنة الثّانية أنموذجا"، ولا سيما أن النص الأدبي أصبح يمثل بؤرة العملية التعلمية وذلك لمعرفة سبل توصيله إلى المتعلمين وتحقيق أهدافه التي ينشدها، واخترت تحديدا المرحلة الثانوية، بِعَدّهَا مرحلة انتقالية، وهي بمثابة همزة وصل بينها وبين الجامعة بغية الوقوف على مرحلة ما قبل الجامعة، وما أثر ذلك على المُتَعَلِّم في المرحلة الجامعية، أمّا السنة

الثانية فبدا لي أنَّها نتاج السنة الأولى الّتي تعد تمهيدا لها، وهي بدورها تمهيدا للمرحلة النهائية، فكأنَّما هي جسر يصل السابق باللاحق، فتبدى من خلاله مدى تفاعل المُتَعَلِّمين مع المحتوى الذي يقدم إليهم.

وقد اتبعت خطة ممنهجة لإنجاز هذا البحث وفق الآتي:

مقدمة، وفصلان: (نظري وتطبيقي)، وخاتمة.

أمّا المقدمة، فكان الحديث فيها عن أهمية الموضوع في حقل التَّعليمية حوت تقديما له بتفاصيله من خطوات مشار إليها في الفصلين، بسبب اختيار الموضوع، والمنهج، والأهداف والصِّعاب، وأهم المصادر والمراجع المعتمدة.

وأمّا الفصل الأول فوسمته بـــ: النَّص الأدبي، مفهومه، ومستوياته وطرائق تدريسه (قديما وحديثا)، للوصول إلى أهدافه والوسائل التَّعليمية المناسبة له.

أمّا الفصل التطبيقي فعنوانه: "واقع تدريس النَّص الأدبي" في المرحلة الثانوية، وقد كان متابعة ميدانية أجريتها في مؤسسات تعليمية، تتبعت فيها واقع تدريسه من خلال استبانات وزِّعت على المُعَلِّمِين والمُتَعَلِّمين.

ومن أجل تحقيق أهداف البحث اعتمدت المنهج الوصفي متتبعة الإحصاء بالتحليل والتعليل، الذي اقتضته الدراسة الميدانية، وكانت أبرز الأهداف ممثلة فيما يأتي:

تأكيد أهمية النص الأدبي في إكساب المتعلمين المهارات اللغوية، ودوره في صقل العقل بالقيم الإنسانية والأخلاقية وبناء شخصية فعالة في المجتمع، والوقوف على آثار تدريس النَّص الأدبي في هذه المرحلة.

وكان من أهم ما اعترض طريق البحث، والذي شكل عائقا فعليا: صعوبة التواصل مع المُعَلِّمِين، فبعضهم رفض استقبالي وبعضهم لم يحمل العمل على محمل الجد، وآخرون كانت إجاباتهم إمّا مقتضبة وإمّا لا مبالاة فيها، وآخرون أراهم تناسوا الاستبانات، حيث انقطع تواصلهم معي بعد استلامهم إياها.

وقد اعتمدت مجموعة من المراجع أهمها: تعليمية النَّص بين النظرية والتطبيق لبشير ابرير، وطرائق التعليم بين النظرية والممارسة ليوسف مارون، والمنهاج والوثيقة المرافقة للسنة الثانية من التعليم الثانوي.

أشكر الله أولا وأخيرا، أحمده بأن من عليَّ بإتمام هذا العمل، فأرجو أن أكون قد حققت جزءا يسرا من أهداف البحث العلمية، وشكري موصول إلى الأستاذة المشرفة: "لطيفة روابحية"، والى كل من أسهم بإتمام البحث ولو بكلمة طيبة.

الفصل الأول

الفصل الأول

تعليمية النص الأدبي

المبحث الأول:

بين النص الأدبي والنص التعليمي.

المبحث الثاني:

مستويات النص الأدبي وطرائق تدريسه (قديما وحديثا).

المبحث الثالث:

أهداف تدريس النص الأدبي ووسائله.

I. مفهوم النَّص:

أ. لغة:

وَرَدَ في لسان العرب في مادة (ن.ص.ص)، النَّصُّ: رفْعُكَ الشَّيء. نَصَّ الْحَديث يَنُصُّه نَصًّا: رَفَعَه، وَكُلّ مَا أُظْهِرَ، فَقَدْ نُصَّ. وَقَالَ عَمْرُو بْن دِينَار: مَا رَأَيْتُ رَجُلًا أَنصَّ لِلْحَديثِ مِنَ الزُّهْرِيّ أَيَّ أَرْفَعَ لَهُ وَأَسْنَدَ. يُقَالُ: نَصَّ الْحَديثُ إِلَى فُلَانٌ أَيّ رَفَعَهُ، وَكَذَلِكَ نَصَّصْتُهُ إِلَيْهِ.

وَنَصَّتِ الظَّبْيَةُ جِيدَهَا: رَفَعَتْهُ، وَالنَّصّ وَالنَّصِيصَ السَّيْرَ الشَّدِيدَ وَلِهَذَا قِيلَ: نَصَّصَت الشَّيْءُ رَفَعَتْهُ زَمَنُهُ منصَى الْعَرُوسَ، وَنَصٌّ كُلّ شَيْءٍ مُنْتَهَاهِ[1].

وجاء في معجم الوسيط: نَصُّ الْمَتَاعِ: جَعَلَ بَعْضُهُ فَوْقَ بَعْضِهِ، نَصَّ فُلَانًا: أَقْعَدَهُ عَلَى المِنَصَّة، نَصَّ الشيءَ: حرَّكَهُ، يقال: هو ينص أنفه غضبا، نصَّ الدَّابَّةَ: استحثَها شديدًا، اِسْتَقْصَى مسألته عَنْ شَيْءٍ حَتَّى اسْتَخْرَجَ مَا عِنْدَهُ.

والنَّصُّ ما لا يحتملُ إلاّ معنًى واحداً، أَو لا يحتمل التأويل؛ ومنه قولهم: لا اجتهادَ مع النصِّ. والنَّصُّ من الشيء: منتهاه ومبلغُ أَقصاه. يقال: بلغ الشيءُ نصَّهُ. وبَلَغْنَا من الأمر نَصَّه: شدَّته[2].

وجاء في معجم المفصل في الأدب "لمحمد التونجي" هو:

"الكَلامُ المَطبوع أو المخطوط الّذِي يتألف من العمل الأدبي، فيقولون: نَصُّ المسرحية، نَصُّ الرواية، نَصُّ القصيدة"[3].

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، دار صدار، بيروت، لبنان، ط1، 1990، مج 7، مادة (ن.ص.ص)، ص96و97.

[2] مجمع اللُّغة العربية، المعجم الوسيط، مؤسسة طباعتين للتأليف والقراءة، إسطنبول، تركيا، ط4، 1989، ص 926.

[3] محمد التونجي: المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1999، ص860.

نستنتج من هذه المادة المعجمية (ن.ص.ص)، تعدُّد المعاني اللغوية لكلمة "النَّص" فهي تدل على: الرفع بنوعيه الحي والتجريدي والحركة والإظهار، ومنتهى الشيء وغايته والإسناد، واللفظ الدال على معنى لا يحتمل غيره (كالحديث والقرآن) والاستقصاء وصيغة كلام المؤلف المطبوع أو المخطوط.

و النَّص هو ما يرفع أو يظهر إمَّا كحدث كلامي سواء أكان نطقًا أم كتابة.

ب. اصطلاحا:

توجد تعريفات عديدة للنَّص لا يمكن حصرها وكلٌّ تعريف يعكس وجهة نظر صاحبه والمنطلقات النَّظرية والخلفيات المعرفية، والمنطقية الّتِي ينطلق منها، أي بحسب الخصوصيات الثّقافية واللّسانية والنَّفسية والحضارية الّتِي تميز دارسا عن دارس آخر. لذلك سنتناول بعض من هذه التعريفات من الدِّرَاسَات العربية ومن الدِّرَاسَات الغربية.

1) مفهوم النَّص في الدِّرَاسَات العربية:

مفهوم النَّص في اصطلاح القدماء لم يُولُه اهتمامًا يذكر سوى علماء الأصول، ولعلّ "الإمام الشافعي" أوَّلُ من تطرَّق إلى مفهوم النَّص في نظريته عن البيان، حيث ذكر عن النَّص أنَّه: «ما أتى الكتاب على غاية البيان فيه، فلم يحتج مع التنزيل فيه إلى غيره»[1].

ويُعرِّفه أيضا بأنَّه «المستغني فيه بالتنزيل عن التَّأويل»[2]، وعلى ذلك فالنَّص: ملا يحتمل إلاّ معنى واحدًا، أو هو ما رفع في بيانه إلى أبعد غايته.

---

[1] جمعان بن الكريم: إشكالات النص (دراسة لسانية معاصرة)، الناشر النادي الأدبي بالرياض، والمركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط1، 2009، 26.

[2] نصر حامد أو زيد: النص، السلطة الحقيقية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط1، 1995، ص154.

كما أنّ للنَّص مفهومًا آخر عند الأصوليين إذ «يستعملون هذا اللّفظ فيما وَرَدَ في بحوثهم من اصطلاحات مثل: عبارة النَّص وإشارة النَّص...الخ يفهم منها أنهم يطلقونه على كل ملفوظ مفهوم المعنى من الكتاب والسُّنة سواء أكان ظاهرًا أو نصًا أو مفسرًا، أي إنّ كل ما وَرَدَ عن صاحب الشرع فهو نصٌّ»[1].

من هذا نَستَنتَج أنّ الدّلَالَة كانت المِعيار الوحيد الّذِي احتكمَ إليه الأصوليون لأوّلِ وهلةٍ، ولكن تلك الدّلَالَة لابد أن تكون مرتبطة باللّفظ المركب سواء كان منطوقًا أو مكتوبًا.

ويُعَرِّفُ النَّص كذلك بأنَّه:

«ما ازداد وضوحاً على الظاهر لمعنى المتكلم، وهو سوق الكلام لأجل ذلك المعنى، فإذا قيل: كما يقال: أحسنوا إلى فلان الّذِي يفرح بفرحي ويغتم بغمي، كان نصاً في بيان محبته. وهو ما لا يحتمل إلاّ معنًى واحداً، وقيل: ما لا يحتمل التأويل»[2].

من هذا التَّعرِيف نفهم أنّ النَّص يَشتَرِط الوضوح في الكلام، ليُفهمَ المعنى المقصود وبدقة دون الحاجة إلى التَّأويل.

أمَّا لدى المحدثين فقد تنوعت تعريفاته بتنوع التخصصات العلمية، والاتجاهات، والمدارس المختلفة.

---

[1] جمعان بن الكريم: إشكالات النص، ص 26.

[2] علي بن محمد الشريف الجرجاني: كتاب التعريفات، مكتبة لبنان ساحة رياض الصلح، بيروت، لبنان، د.ط، 1985، ص 120.

فمن أبرز تعريفات النَّص في العربية المعاصرة محاولة "طه عبد الرحمن*" فقد عَرَّفَهُ على أساس منطقي بأنه: «كل بناء يتركب من عدد من الجمل السليمة مرتبطة فيما بينها بعدد من العلاقات»[1].

وكذا محاولة "محمد مفتاح" فقد عَرَّفَ النَّص منطلقا من منطلقات ثلاثة، «أولها تجاوز ثنائية الحقيقة والاحتمال ومن خلال ذلك ينبغي تجنب الرؤية التقليدية للنص باعتبار أحادية معناه وشفافيته، وحقيقته وصدقه، فيكون النَّص كل ما دل على الحقيقة وعلى الاحتمال، وعلى الممكن.

والمنطلق الثاني: تدريج المفهوم حيث النَّص يطلق على الحقيقة على المكتوب المتحقق في كتابته علاقات متواجشة بين المكونات المعجمية والنحوية والدلالية والتداولية في زمان ومكان معينين، والمكتوب الّذِي لا تتحقق فيه تلك العلاقات مع بياض، وعلامات سيميائية أخرى كالرسومات والأشكال.

ويتعمد المنطلق الثالث على تدريج المعنى، وينبغي أن يؤخذ لذلك في حسبان حجم النَّص ونوعه، واختلاف درجة دلالة النَّص باختلاف نوعه، وباختلاف درجة دلالة الجمل في النَّص نفسه»[2].

---

(1) طه عبد الرحمن: في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط2، 2000، ص35.

(2) ينظر محمد مفتاح: مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم جامعة محمد الخامس، وجدة، المغرب، 1997، ص23 و28.

* طه عبد الرحمن: (1944) فيلسوف مغربي، متخصص في المنطق وفلسفة اللغة والأخلاق، ويعد أحد أبرز الفلاسفة والمفكرين في مجال التداول الإسلامي العربي منذ بداية التسعينات من القرن العشرين، من أهم أعماله المنطق والنحو الصوري، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، العمل الديني وتجديد العقل، تجديد المنهج في تقويم التراث.

نستشف من هذا التعريف أنّ النَّص ينطلق من ثلاث منطلقات، أولها: من حيث كونه منتج ذهني إبداعي ذاتي يبنى على أساس من عكس الحقائق أو الواقع بصورة معاد إنتاجه، وثاني منطلق فهو فضفاض لا يدخل مباشرةً كمفهوم النَّص على أساس بنيوي أو منتج ذهني محور للحقيقة بمستخدم الخيال المجرَّد. أمَّا الأخير فيحاول الاقتراب من ملامسة التنوع التجريبي للنص المعاصر كالقصيدة القصيرة واشتقاق منها الومضة كاللوحة، الخاطرة، الأقصوصة...

ويذكر "عبد المالك مرتاض" مفهوم النَّص كما يراه بأنه لا يتحدد من خلال الجملة أو مجموعة الجمل داخل النَّص أو من خلال فقرة، فقد يتصادف أن تكون جملة واحدة من الكلام نصًا قائما بذاته مستقلا بنفسه، وذلك ممكن الحدوث في التقاليد الأدبية كالأمثال والألغاز والحكم والأحاديث النبوية.

فالنَّص عنده: «كل ما نكتب وما لا نكتب، فالنَّص كتابة، والكتابة قراءة والقراءة تأويلية مهيأة للتلقي إلى يوم القيامة»[1].

«وهو تحول من عدمٍ إلى وجودٍ، ومن سكون إلى حركة ومن اعتباطية إلى دلالة، هو استحالة من مفرد إلى مركب، ومن لغة إلى أسلوب، ومن عدم إلى وجود، ومن مجرد سمات لفضية إلى هيئة عمل أدبي، إلى نص عظيم»[2].

2) مفهوم النَّص في الدِّرَاسَات الغربية:

للنص تعريفات عديدة بحسب كل دارس والمدرسة الّتِي ينتمي إليها وبحسب الخصوصيات الثّقافية واللِّسَانية والنَّفسِية والحَضارِية الّتِي تميز دارس عن دارس آخر، فيجد الباحث نفسه أمام تعريفات كثيرة لا تحصى.

---

[1] عبد المالك مرتاض: نظرية النص الأدبي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، 2007، ص3.
[2] المرجع نفسه، ص 4.

يقابل كلمة النَّص في اللُّغة الأجنبية (Texte) ويقصد به كل ما هو مادة "للنسيج" من المصدر "النسج" "نسيج"... يسمى نص كل الأشكال المكتوبة أو الملفوظة الّتِي تجعل اللُّغة في نتاج أدبي وهذا يعني كل أشكال الخطاب، النَّص عموما ما يفوت إطار الجملة[1].

يحمل المفهوم الأجنبي مصطلح " النَّص " العديد من الدلالات الّتِي يمكن أن نحصرها في النقاط التالية:

- النَّص مرادف للنسيج.
- النَّص يتضمن المكتوب أو الملفوظ الّذِي يتضمن لغة أدبية.
- النَّص يتضمن الخطاب.
- النَّص أكبر من الجملة.

وفي سياق النَّسيج أعد "رولان بارت" النَّص نسيجًا وحجابًا جاهزًا يكمن وراءه المعنى، حيث يقول: «سنشدد داخل النسيج على الفكرة التوليدية القائلة إنّ النَّص يتكون ويصنع نفسه من خلال تشابك مستمر، ولو أحببنا عمليات استحداث الألفاظ لاستطعنا أن نصف نظرية النَّص بكونها علم نسيج العنكبوت، هو نسيج العنكبوت وشبكته»[2].

ف النَّص بهذا المعنى يشبه نسيج العنكبوت، وهو نسيج من للكلام منسرح من كلمات وجمل ومعاني متشابكة ومتماسكة، ومنسجمة لينتج في النهاية نصًا، وهو نسيج قابل للتَّفكِيك والتَّحليل كذلك يَعُدُّ "رولان بارت" النَّص إنتاجية بقوله: « النَّص نشاط وإنتاج النَّص قوة متحولة، تتجاوز جميع الأجناس والمراتب المتعارف عليها»[3].

---

[1] ينظر فاضل ثائر: اللغة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1990، ص 72.

[2] بشير ابرير: تعليمية النُّصُوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007، ص88.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

وهذا ما تذهب إليه "جوليا كريستيفا" فقد وضَّحت النَّص بقولها «النَّص جهاز غير لساني يعيد توزيع نظام اللسان بواسطة الربط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر وبين أنماط عديدة من الملفوظات السابقة عليه، والمتزامنة معه فالنَّص إذن إنتاجية، وهو ما يعني:

أ. علاقته باللسان الّذِي يتموقع داخله هي علاقة إعادة توزيع (صادمة بناءة) ولذلك فهو قابل للتناول عبر المقولات المنطقية، لا عبر المقولات اللسانية الخالصة.

ب.أنه ترحال للنصوص وتداخل نصي، ففي فضاء نص معين تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى»[1].

فالنَّص عند كريستيفا ممارسة سيميولوجية معقدة، أي مجموعة من العلامات تَتَعدّى اللُّغة إلى رموز وعلامات أخرى، فهي تراه جهاز لغوي يعيد توزيع نظام اللُّغة بكشف العلاقة بين الكلمات التواصلية.

أمَّا النَّص عند "فاولر" في كتابه "اللسانيات والرواية" هو: «البنية النصية الأكثر إدراكًا ومعاينة... وعند اللساني هذه البنية هي متوالية من الجمل المترابطة فيما بينها تشكل استمرارًا وانسجاما على صعيد تلك المتوالية»[2].

أي أنّ النَّص عنده متوالية كلامية مترابطة ومنسجمة.

---

[1] جوليا كريستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991، ص21.

[2] بشير ابرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، قسم اللغة العربية وآدابها، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، (د.ط)، 2009، ص 210.

3) بين النَّص الأدبي والنَّص التعليمي:

أ. مفهوم النَّص الأدبي:

نظرا للمكانة الّتِي يحتلها النَّص الأدبي من فروع اللغة، عُدَّا محل اهتمام الباحثين والدارسين، إذ حاولوا الإحاطة به بكل جوانبه فأوجدوا له مفاهيم مختلفة، ندرجها كالآتي:

جاء في المعجم المفصل في الأدب أنّ النَّص الأدبي: «هو كتابة شخصية تتحدث عن أمور جرت مع الكاتب أو الشاعر، وكثيرا ما يكون صادقا في تصوير ما اعتراه، وقد يكون كاذبًا، وهو يستعين بالصور وإبراز العاطفة»[1].

نستشف من هذا التعريف أنّ النَّص الأدبي هو عبارة عن تثبيت الحروف والكلام كتابيًا، تلك الحروف تجسد حوادث وأمور جرت للكاتب أو صاحب النَّص، مع احتمال صدقه وكذبه، مستعينا بالصور والعاطفة في ذلك.

كما يُعْرَفُ أيضا بأنه عبارة عن ظاهرة لغوية يحمل معنًا لغويًا جماليًا، وهو بنية لغوية تبتعد عن كل ما هو مألوف وشائع. ويعد أيضا مثير يتسم بالجدة والتعقيد والقدرة على الإثارة. ذلك كله يحفز المُتَعَلِّم على فك رموزه ويستخلص المعنى المراد منه [2].

ويقصد به: «قطعا أدبية موجزة شعرًا أو نثرًا تؤخذ من ذخائر الأدب العربي لتحقيق أهداف معينة»[3].

---

[1] محمد التونجي: المعجم المفصل في الأدب، ص860.

[2] ينظر: طه علي حسين الديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص 147.

[3] راتب قاسم عاشور ومحمد الحوامدة، فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها (بين النظرية والتطبيق)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009، ص337.

كما تُعَرَّفُ النُّصُوص الأدبية بأنها «وعاء التراث الأدبي الجيد، قديمه وحديثه، شعره ونثره، ومادته الّتِي عن طريقها يَتِمُّ إنماء مهارة المُتَعَلِّمِين اللغوية والفكرية والتعبيرية والتذوقية، بحيث تحتوي على مجموعة من الأسس والقيم الوطنية، والقومية، والعالمية، الّتِي على أساسها اختيرت هذه النُّصُوص لتمثل التراث بكل تطوراته ومسيرته»[1].

وعليه فالنَّص الأدبي عبارة عن قطع أدبية مأخوذة من التراث الأدبي قديمه وحديثه، يتميز بلغته الخلاقة المبدعة، وله تركيب فني خاص به.

ب. مفهوم النَّص التعليمي:

أضيف إلى النَّص غايات أخرى غير التماسك والانسجام والاتساق وهذه الغايات هي تثبيت المعلومات وترسيخ السلوك... ويتنوع النَّص إلى نصوص ذات نصّيات مميزة، فصار يقال: النَّص القانوني، والنَّص الديني، والنَّص العلمي، والنَّص التعليمي... [2].

والمقصود بالنَّص التعليمي: «المدونات المقترحة للمتعلمين، سواء تعلق الأمر بنصوص أصلية مستقاة من كلام الفصحاء والكتاب من مختلف الفئات (أدباء، صحفيون، نقاد، دارسون...)، أم تعلق بنصوص موضوعة ألّفها واضعوا المناهج بشكل يتلاءم والأهداف العامة المسطرة في البرامج الدراسية»[3].

وإذا ما تحدثنا عن النَّص التعليمي بشكل خاص أكثر يمكن القول: «أنه وحدة تعليمية تلتقي فيه المعارف اللغوية المتعلقة بالنحو والصرف والعَرُوض، وعلوم أخرى كعلم النفس

---

[1] عبد الفتاح حسن البجة: أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، لبنان، ط1، 2001، ص353.

[2] محمد مفتاح: مساءلة مفهوم النص، ص5.

[3] نصر الدين بوحساين: تعليم اللغة العربية "واقع وآفاق"، العربية مجلة علمية محكمة، مخبر تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، ع3، 2011، ص32.

والاجتماع والتاريخ، بالإضافة إلى المعارف الّتِي صارت تقدمها علوم اللّسان في دراسة النُّصُوص وتدريسها»[1].

حيث يعد النَّص التعليمي في حقل التعليمية منطلقا أساسا، ومن الآليات المساعدة على التحصيل اللغوي والمعرفي، وذلك بالكشف عن المعلومات المتضمنة فيه سواء في شكله المتمثل في البنية اللغوية، أو في مضمونه الّذِي يحتوي على التعابير والمعارف المختلفة وذلك بهدف إحداث تطوير على المستوى الوجداني العقلي في مرحلة دراسة معينة.

فغاية النُّصُوص التعليمية هي «وقوف التلاميذ على مواطن الجمال الفني وتعويدهم على إجادة الإلقاء وحسن الأداء التمثيلي»[2]. وكذا اكتساب المُتَعَلِّمين مهارات معينة تتناسب وقدراتهم[3].

حيث يعد النَّص التعليمي في حقل التعليمية منطلقًا أساسًا، ومن الآليات المساعدة على التحصيل اللغوي والمعرفي، وذلك بالكشف عن المعلومات المتضمنة فيه سواء في شكله المتمثل في البنية اللغوية، أو في مضمونه الّذِي يحتوي على التعابير والمعارف المختلفة وذلك بهدف إحداث تطوير على المستوى الوجداني والعقلي في مرحلة دراسة معينة.

---

[1] بشير ابرير وآخرون: مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، ص 211.

[2] محمد صالح سمك: فن التَّدْرِيس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، مصر، د.ط، 1988، ص479.

[3] ينظر، عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، آرام للدراسات والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988، ص 24 و25.

II. مستويات النَّص الأدبي وطرائق تدريسه:

1) مستوياته:

يتضمن النَّص الأدبي مجموعة من المستويات. أهمها:

أ. المستوى الصوتي:

يركز المستوى الصوتي في دراسة النَّص الأدبي على الإيقاع الّذِي يشكل سمة من السمات الّتِي تقوي إدراج نص معين في خانة الشعر أو النثر [1]، ففي هذا المستوى تتم دراسة الأصوات من حيث صفاتها، كالجهر والهمس، والإطباق والاستعلاء والإستفال.... وما لها من دلالات فكل لفظ يستمد معناه وقوته من مكونات للصوتية.

إضافة الى دراسة جميع الظواهر الصوتية كالنبر، والتنغيم، والوصل، والوقف، كذا الوزن والقافية، وما لها من أهمية في توضيح المعنى المراد يضاف إليها النطق السليم الذي يكون بالعناية بمخارج الحروف، والصوت الجوهري، ومراعاة حركات الإعراب والبناء[2].

أمَّا الوصل وهذا بمراعاة اللفظ فهناك مواقف في بعض النصوص يجب الوصل حتى لا يختل المعنى مثل قوله تعالى: ﴿فَوَيۡلٞ لِّلۡمُصَلِّينَ﴾ [3]. وهنا لا يجب الوقف عند كلمة المصلين حتى لا يكون تناقض في المعنى، بل يجب وصل الآية والوقوف عند كلمة ساهون حتى يستقيم المعنى.

---

[1] ينظر، يوسف مارون: طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2008، ص 394.

[2] المرجع نفسه، ص 411.

[3] سورة الماعون: الآية 4.

أمَّا بالنسبة للوقوف يكون بالعناية بعلامات الوقوف أو علامات التَّرقيم، والتَّلوين الكلامي مثل: الاستفهام والتَّعجب. [1].

أمَّا التنغيم والنبر بمراعات الإيقاع الموسيقي، وهو استحضار ما تمثله المفردات في جرسها، وما تحدثه من مشاعر مستحبة. وتناغم العبارات الّذِي تحدثه موسيقى خفية مصدرها القوافي والتفعيلات [2].

بالإضافة إلى الوزن والقافية وهما عنصران هامان يشكلان الأساس الّذِي تقوم عليه موسيقى القصيدة.

ب. المستوى الصرفي:

يعتمد هذا المستوى على الميزان الصرفي الّذِي هو: مقياس وضعه المتقدمون من علماء العربية لتعرف به أحوال أبنية الكلم في ثمانية أمور، الحركات والسكنات، الأصول والزوائد، والتقديم والتأخير، والحذف وعدمه [3].

ويختص هذا المستوى بدراسة الصيغ اللغوية وبناء الكلمة، وطرق تصريفها[4]، حيث لبِنْيَة الكَلِمة دلالة كبير في معرفة معاني الألفاظ للتوصل إلى دلالة النص، فلا يمكن فهم النص دون فهم دلالة ألفاظه، فكل صيغة صرفية تحمل بلا شك دلالة في طيّاتها، كصيغ التصغير

---

(1) ينظر، يوسف مارون، طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، ص 411.

(2) المرجع نفسه الصفحة نفسها

(3) محمد محمد يونس: المعنى وظلال المعنى، (أنظمة الدلالة في العربية)، دار المنار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007ص 278.

(4) ينظر، سالم سليمان أبو بكر سالم: اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، دار الكتاب الحديثة، مصر، د.ط، 2000، ص23.

والتكبير والتحقير والمبالغة، وصيغ اسم الفاعل والمفعول إلى غير ذلك، ونفس الشيء بالنسبة للأفعال المجردة، ومزيدة ومتعدية.

فعلم الصرف له دور كبير في توضيح النَّص الأدبي، وتفسيره للأبنية الصرفية الّتِي تحتوي لدلالات معينة، كما أنّ اختلاف أوزان هذه الأبنية تجعل معانيها مُتَعَدِّدة، ومختلفة فَتَبَايُنْ المعاني باختلاف هذه الصيغ الصرفية.

ج. المستوى التركيبي:

ينشأ من العناصر الدلالية الجزئية (المصرفات والكلمات) بعضها عن بعض، ووضعها وفقا للمناويل اللغوية المألوفة في اللغة، وتُعَدُّ الجملة الوحدة الدلالية الكبرى، وعندما تستخدم الجملة في سياق ما تصبح مرتبطة به... في هذا المستوي على المتكلم أن يؤلف كلماته وفقا لمناويل اللُّغة الّتِي يتكلمها، وعلى حفظ عدد من مفردات اللُّغة لاستخدام مناولها التركيبية[1].

فمن الضروري التأكيد على حضور نحو الجملة كخطوة أولى قبل الانتقال إلى مستوى النص، إذ يعتبر الإمساك ببِنية الجملة من خلال معرفة كيفية اشتغالها، وطريقة تركيبها خطوة هامة نحو استيعاب بِنية أكبر تتشكل من خلال النصوص.

د. المستوى البلاغي:

«تنبع ضرورة هذا المستوى من الطبيعة الخاصة للخطاب الّذِي ندرسه (إنه خطاب شعري، وخطاب شعري حديث أساسا)، أو النَّص وهو سمة بارزة من السمات المحددة وتكون

[1] ينظر: محمد محمد يونس علي، المعنى وظلال المعنى (أنظمة الدلالة في العربية)، ص419.

بتوظيف المجاز، الاستعارة والكناية والتشبيه...الخ، ولكن درجة توظيفها تختلف من نص لآخر، وفي جميع الأنواع يظل الشعر أشدها اعتمادا على تشغيل آلة الاستعارة»[1].

فتوظيف الصور البيانية والمحسنات البديعية ضروري، وتوظيفها يختلف ويتفاوت بين النُّصُوص النثرية والنُّصُوص الشعرية، فدراسة المستوى البلاغي للنُّصوص يمكن المُتَعلِّم من الإبحار والتوغل لمعرفة المعاني الكامنة خلف النصوص بعد تحليل الصور البَيانية، من استعارة وتشبيه وكناية.

وعليه فالمستوى الصَّوتي يركز على دراسة: الوقف والنبر، والتنغيم والقافية، والمستوى الصرفي يختص بدراسة الصيغ اللغوية للكلمة وطرق تصريفها، أمَّا المستوى التركيبي فهو يركز على دراسة الجملة، طولها وقصرها. وأخيرا المستوى البلاغي، الَّذِي يركز على دراسة الإنشاء الطلبي وغير الطلبي كالاستفهام، الأمر، النهي، النداء، القسم، الدعاء، التعجب، والنهي، وما تخرج إليه من معان فضلا على دراسة الاستعارة والمجاز وفنون البديع.

2) طرائق تدريس النَّص الأدبي في المناهج القديمة والحديثة:

يعكس النظام التربوي طموحات الأمة ويكرس اختياراتها الثقافية والاجتماعية، ويسعى في حركية دائمة إلى إيجاد الصيغ الملائمة لتنشئة الأجيال نشأة اجتماعية تجعل منهم مواطنين فاعلين قادرين على الاضطلاع بأدوارهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافي على الوجه الكامل.

والمدرسة الجزائرية مطالبة بتجديد مناهجها وبتغيير طرق عملها ونسق إرادتها خاصة وأن البرامج المطبقة في مؤسساتنا يعود تصميم أهدافها وتحديد محتوياتها إلى عقود خلت، وهي بذلك لا تواكب التقدم العلمي والمعرفي، فالمجتمع الجزائري عرف تغيرات سياسية

---

[1] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006، ص327.

واجتماعية وثقافية عميقة غيرت فلسفته الاجتماعية وفتحت أمامه طموحات مشروعة للتقدم، والرقي[1].

أولا: طريقة تدريس النص الأدبي في المناهج القديمة:

يعتمد تدريس النص الأدبي في ظل المقاربات التقليدية (الأهداف والمضامين) على مبدأ التجزيء والتفتت. فَتُلقّن النصوص كأنها نصوص مبتورة عن العصر والمناسبة التي قيلة فيهما. فيقوم المعلم بتبسيط ما ورد.

في ذلك النَّص، ويقوم شرحه كلمة بكلمة بمعنى أن الشّرح يكون قاصرًا على الجزئيات مع إهمال المعنى الإجمالي للنّص.

فالتربية التقليدية تنظر إلى المتعلم كوعاء فارغ يصبُّ فيه ذلك النّص الأدبي لحفظه واسترجاعه آليًا، دون إعطاء أهمية لاحتياجاته وميولاته[2]، فالمنهاج التقليدي يهمل ميول الطلبة في عمليتي التعليم و التعلم ولا يدرب المتعلم على التعلم الذاتي و الوصول إلى الحقائق عن طريق التفاعل النشط مع البيئة و يتعامل مع عقل المتعلم، باعتباره وعاء فارغا. [3]

فنظرة المنهاج التقليدي للنص الأدبي، نظرة لا تخرج عن كونهما أنه مزدحم بالمعارف اللُّغوية، والأدبية المتنوعة. التّي تعكس تراكم المعرفة وتضخّمها، فَيعَدُّ فهم النص غاية في حدِّ ذاته. دون الاهتمام بتطبيقاته الحياتية.

---

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي: مناهج السنة الثالثة من التعليم المتوسط، مطبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، يوليو 2004، ص2.

[2] ينظر، زكرياء إبراهيم: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ط1، 2005، ص 304.

[3] المرجع نفسه ص 305 و306.

ويعد نقل المحتوى إلى عقل المتعلِّم هدفا أسمى للتّربية، فكان في الغالب دور المتعلم سلبي لكونه يحفظ تلك القطعة الأدبية من أجل استظهارها أو تأدية الامتحان بها. ثم ينسى بعد ذلك ما تعلّمه، وبذلك لا نرجو الفائدة من هذه الطريقة في إعداد مواطن صالح، فلو أنّ الدّرس الأدبي يدرس بنوع من الإدراك وإعمال الفكر لنَشَأَ عن ذلك جيل مبدع، وليس جيل مهدّدًا بحفظ النصوص التّي تحدّد مصير كل منهم، و يعتبر الإخفاق في ظل هذه المقاربات مخالفة يترتب عنها جزاء العقاب، و ليس مؤشّرًا لتعديل المسار وبناء التعلّمات.

ومن الطرق التقليدية التي سار على نهجها الكثير من المعلمين في تدريس النّص الأدبي، التّي لا تكاد تخرج عن الخطوات الآتية:

1. التمهيد للنّص: وذلك بوضع المتعلم في جوه، وتعريفه بقائله، ومناسبته.
2. تقسيم النص إلى أفكار عامة ثم التطرق إلى أفكاره الجزئية.
3. التركيز على معاني النّص بالدّقة، والوضوح دون وجود روابط أو استنتاجات من طرف المعلّم أو المُتعلّم[1].
4. نقد النّص:

العاطفة: من حيث صدقها، وأن تَبعث عن سبب صحيح غير زائف ولا مصطنع، ومن حيث قوّتهما، في استشارة عواطف القراء[2].

المعاني: من حيث غرابتها وعمقها، وصحّتها، ووضوحها، وجدّتها وأصالتها.

الصور والأخيلة: من حيث دقّتها، وجمالها، وطرافتها، أو ابتذالها.

---

[1] ينظر زكرياء إبراهيم: طرق تدريس اللغة العربية، ص 298.

[2] ماهر شعبان عبد الباري: التذوق الأدبي طبيعته –نظريته –مقوماته– معاييره – قياسه، دار الفكر، الأردن، ط1، 2009، ص 160.

التعبير بألفاظه وتراكيبه: من حيث وضوحه، وقوّته، وموسيقاه، وصدى ملاءمته للموضوع[1].

ثم بعد شرح النص الأدبي، يوجه المتعلمين إلى حفظ النّصوص، وذلك من خلال حشو عقلهم، حيث تتصور هذه الطّرائق أن ذلك الحشو هام لهم في حياتهم المستقبلية وتهمل العناية بحاضرهم من خلال إهمال ميولاتهم ورغباتهم، فهي تُضحّي بحاضرهم من أجل مستقبل مجهول بالنسبة لهم. فيصبحون غير قادرين على التكيف مع محيطهم في نهاية مشوارهم الدراسي وهكذا تُخرج المدرسة مُتعلّمين اكتسبوا معارف طيلة سنوات عديدة، غير أنّهم عاجزون عن توظيفها في حياتهم اليومية. يستنطقون نصا، ولكنهم كثيرًا ما يعجزون عن إدراك معناه ليتصرفوا وفق ذلك[2].

ثانيا: تدريس النص الأدبي في المناهج الحديثة:

قطاع التعليم له مكانته المميزة من بين القطاعات الأخرى، لأنه يتعلق بمجال بناء المتعلِّم باعتباره الرّكيزة الأساسية لرقي المجتمعات، وباعتبار أن المقاربات السابقة عجزت عن تحقيق هذا المطلب، شرعت وزارة التربية الوطنية في تطبيق منهاج جديد لتعليم اللُّغة العربية. وجاء هذا استجابة لمواكبة التطور السريع للمعارف وتقدم تقنيات الإعلام والاتّصال الّتِي تؤثر تأثيرًا واضحًا على مظاهر الحياة البشرية.

وتهدف هذه الطّريقة إلى تمكين المُتَعَلِّمين من شبكة المعارف، واكتسابهم المهارات الوظيفية الّتِي تساعدهم على ممارسة النَّشاط اللُّغوي وفق ما تَقتَضِيه أحوال الخطاب، وتقوم على التَّعلِيم بواسطة الكفاءات.

---

[1] ينظر، زكرياء إبراهيم: طرق تدريس اللغة العربية، ص 310.

[2] ينظر، أكازافيي روجييرس: المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، تقديم بوبكر بن بوزيد، تر: ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006، ص، 13.

أ. تدريس النَّص الأدبي في المقاربة بالكفاءات:

هدفت إصلاحات المنظومة التَّربوية الحديثة إلى اعتماد المقاربة بالكفاءات كاختيار بيداغوجي مُتَبنية بذلك الطّريقة البنائية لترمي من خلالها إلى بناء شخصية المتعلِّم، والارتقاء به، «فهي تستهدف تنمية قدرات المتعلِّم العقلية، والوجداني، والمهرية ليصبح بمرور المراحل الدراسية مكتمل الشخصية، قادرًا على الفعل والتفاعل الإيجابيين في محيطه المدرسي والاجتماعي»[1].

فالمقاربة بالكفاءات طريقة بيداغوجية تسعى إلى إكساب المتعلِّم مجموعة من القدرات العقلية والوجدانية، والمهارية. فهي اختيار منهجي يمكن المتعلّم امتلاك أداوت الملاحظة والتَّواصل باستغلال تلك المعارف النَّظرية وتحويلها إلى إجراءات تطبيقية تساعده في حل المشاكل التي تعترضه.

وبعد التعرف على مفهوم الكفاءة علينا أن نعرف كيف نصيغ كفاءة في النص الأدبي، فلكي نصيغها يجب أن نبرز المميزات المذكورة للكفاءة وهي:

السعي إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية.
ربط التعليم بالواقع والحياة.
الاعتماد على مبدأ التعليم والتكوين[2].

ويقوم تدريس النَّص الأدبي بخطوات يقبل عليها المعلّم مع متعلميه متدرِّجا في شرحه وتحليله حسب المراحل التَّالية:

---

[1] وزارة التربية الوطنية، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثالثة من التعليم الثانوي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، الجزائر، 2006، ص4

[2] مختار مرّاح كمال: مقاربة الكفاءات، د.ط، د.ت، ص23.

1. التعريف بصاحب النَّص:

ويكون بكلمة موجزة عن حياة الأديب وعصره وفيما له علاقة بالنَّص[1].

2. تقديم موضوع النَّص:

في هذه المرحلة يقرأ الأستاذ النَّص قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق وحسن الأداء وتمثيل المعنى، حيث يصور قراءته ما يزخر به النَّص من عواطف وقوة تأثير، وتعقب قراءة الأستاذ بقراءات التلاميذ وتكون قراءة كل منهم مقتصرة على جزء من النَّص، مع عناية الأستاذ بتصويب الأخطاء تصويبًا مباشرًا سريعًا حتى لا يثبت الخطأ في أذهان التلاميذ[2].

3. إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين:

من خلال القراءات الأولية للنص يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديرة بالشرح، ذلك أنّ دراسة النَّص عندما تنطلق من أدواته المشكلة لتضمه، فإنها تصل بالدرس إلى الشرح الصحيح، وليس على الأستاذ أن يكثر من الشرح اللغوي للكلمات والتراكيب، وإنما ينبغي أن يتوقف على بعضها بما يجده كافيا لإدراك المُتَعَلِّم المعنى، على أن يَتِمُّ الشرح بالتَّعَرف المعجمي على معاني الكلمة، ثم التَّعَرف على ما توحي به من دلالات انطلاقًا من السياق الّذِي وظفت فيه[3].

---

[1] حسن شنوف ومحمد خبط: دليل أستاذ اللغة العربية، كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، ص45

[2] المرجع نفسه والصفحة نفسها.

[3] المرجع نفسه، ص46.

4. اكتشاف معطيات النَّص:

الأستاذ في هذه المرحلة بصدد توجيه المُتَعَلِّمين إلى اكتشاف ما يتوافر عليه النَّص من معان وأفكار ومشاعر، من تعابير حقيقية ومجازية، فيتوصل الأستاذ إلى جعل التلاميذ يكشفون معطيات النَّص عن طريق صوغ أسئلة مبسطة تسمح لأكبر عدد ممكن منهم بالمشاركة في الدرس[1].

5. مناقشة معطيات النَّص:

المناقشة أهم مراحل الدراسة الأدبية، إذ في هذه المرحلة يوضع المُتَعَلِّم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النَّص، سواء تعلق الأمر بالمعاني والأفكار أو بأساليب التعبير المختلفة أو بجماليات اللغة[2].

6. تحديد بناء النَّص:

يجب الإقرار بأنّ أي نص أدبي لا يظهر باعتباره نصا حججيًا أو سرديًا أو وصفيًا أو تفسيريًا... ظهورًا انتمائيًا محضًا لنمط من هذه النُّصُوص، فمن باب الموضوعية القول بأنّ إحدى خصائص النُّصُوص هي اللاتجانس، لكن هناك علامات نصية وبنائية ونوعية تسمح بالتَّعرف على الطبيعة الغالبة على النَّص، وعليه يقوم الأستاذ بمساعدة تلاميذه على تحديد النمط الغالب على النَّص واكتشاف خصائصه ثم تدريبهم –مشافهة وكتابة– على إنتاج نصوص من النمط المدروس[3].

---

[1] حسن شنوف ومحمد خبط: دليل أستاذ اللغة العربية، كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، ص 46.

[2] المرجع نفسه، ص 48.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

7. تفحص الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النَّص:

إن النَّص منتوج مترابط الأفكار ومتوافق المعاني، متسق ومنسجم وليس تجمعا اعتباطيًا للكلمات، ولا يَتِمُّ انسجام نص ما إلاّ إذا كان متسقا، فالنَّص الّذِي يخلو من عناصر الاتساق كالروابط مثلا يدل على عدم تحكم صاحبه في آليات تشكيل النَّص.

وعلى الأستاذ أن يُعرِّفَ تلاميذه على عناصر الاتساق والانسجام من باب الدراسة الجمالية للألفاظ والتراكيب اللغوية من جهة، ومن باب اطلاعهم على الأدوات المشكلة لتماسك النُّصُوص وتدريبهم على محاكاة بنائها من جهة أخرى. والمهم أن يصل بهم في الأخير إلى ادراك الانسجام الدلالي في النَّص والاتساق القائم بين جملة[1].

8. إجمال القول في تقدير النَّص:

في هذه المرحلة الأخير من دراسة النَّص يوصل الأستاذ التلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية والفكرية للنص مع التأكيد على أبرز خصوصيات فن التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفاكره، وكذا عن طريقته في الإفصاح عن معانيه وعن الوسائل الأسلوبية الّتِي استعمالها، أو أكثر من استعمالها[2].

ب.المقاربة النَّصية في المناهج الحديثة:

تعني المقاربة النَّصية في بناء مناهج اللُّغة العربية وتدريس أنشطتها المختلفة اتخاذ النَّص محورًا تدور حوله جميع فروع اللُّغة العربية، فهو المنطلق في تدريسها وهو الأساس، وعلى

---

[1] حسن شنوف ومحمد خبط: دليل أستاذ اللغة العربية،كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ص49و50.

[2] المرجع نفسه ص 50.

العموم نستدعي المقاربة النَّصية في تدريس أنشطة اللُّغة العربية توظيف جملة من مفاهيم نحو النَّص وآليات فهمه وإنتاجه[1].

وبعبارة أدق فإن المقاربة النَّصية إن كانت تقر بأهمية الجانب النظري فإنها تعطي كل الأهمية للجانب التطبيقي العملي الَّذِي تصبح المعارف بموجبه موارد وسلوكات لغوية، يظهر أثرها على لسان المُتَعَلِّم وقلمه.

ينظر إلى النَّص الأدبي –من حيث المقاربة النَّصية– «بأنَّ له أبعاد تربوية هامة جدا، منها ما يتعلق بتنمية جوانب وجدانية لدى التلميذ، ومنها ما ينمي لديه قدرات عقلية معينة، هذا فضلاً عن تعميق كفاءاته اللغوية وتوسيع آفاقه المعرفية والثقافية»[2].

ثالثا: مقارنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث:

أ. المنهج التقليدي:

كانت وظيفة المدرسة القديمة تقتصر على توصيل قدر من المعلومات إلى عقول المُتَعَلِّمين في الوقت المحدد لها، دون الأخذ بعين الاعتبار المُتَعَلِّم ودوره في العملية التعليمية، وكان لهذا المفهوم القاصر على المنهج أثارًا سيئة منها:

- أصبح إتقان المادة الدراسية هو الغاية الَّتِي يسعى إليها كل من المُعَلِّم والمُتَعَلِّم دون الاهتمام بمدى فائدتها في حياة المتُعلِّم.

---

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج، مديرية التعليم الأساسي: الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، ديسمبر 2003، ص8.

[2] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج مديرية التعليم الثانوي العام، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية من التعليم الثانوي، مطبعة الديوان الوطني للتكوين والتعليم، الجزائر، مارس 2006، ص 11.

- اعتمدت طريقة التَّدْرِيس على الآلية فأصبح عمل المُعَلِّم هو التلقين وعمل المُتَعَلِّم هو الحفظ.
- وجب الاهتمام إلى الناحية العقلية دون الاهتمام بنواحي النمو الأخرى (جسمية، اجتماعية وعاطفية).
- انحصر عمل المُعَلِّم في توصيل المعلومات إلى المُتَعَلِّم عن طريق القسر لا الإقناع، فضلا عن النظرة العدائية بين المُعَلِّم والمُتَعَلِّم [1].

ب. المنهج الحديث:

يشمل المنهج الحديث جميع الخبرات الّتِي يكتسبها المُتَعَلِّمين في المدرسة، فلم يعد المنهج يقف عند حد الاهتمام بالمادة، ولكنه يعنى بالمُتَعَلِّم وسلوكه، وهذا المنهج الحديث يقتصر أمورًا منها:

- لم يعد المُتَعَلِّم عقلا محمولا على الجسم وإنما اهتم المفهوم الجديد بالمُتَعَلِّم ككل، من حيث جوانبه العقلية، الجسمية، الاجتماعية والعاطفية.
- لم تعد المادة هدفا في ذاتها، وإنما أصبحت وسيلة تساعد في تحقيق نمو المُتَعَلِّم.
- لم يعد عمل المُعَلِّم مجرد توصيل المعلومات إلى ذهن المُتَعَلِّم، بل اتسع عمله فأصبح مرشد ومساعد له على تنمية قدراته واستعداداته على اختلافها.
- لم تعد المدرسة بمعزل عن البيئة، بل أصبحت مركزا لما تتأثر بها وتؤثر فيها، ولم يصبح الكتاب المدرسي هو المصدر الوحيد للمعرفة.

[1] ينظر: فرنسيس عبد النور، التربية والمناهج، دار النهضة مصر للطباعة والنشر، د.ط، د.ت، ص 78و79.

- تحرر المُعَلِّم من ضغوط المنهج الضيق الّذِي يَحُدُّهُ في مجال محدود، وحاول ابتكار طرق ووسائل جديدة للتدريس، وتعاونه مع متعلميه في تحقيق أهداف التربية السليمة[1].

وعليه فالمنهج بمفهومه التقليدي حصر التعليم بمدى قدرة المُعَلِّم على توصيل المادة المعرفية إلى المُتَعَلِّم، دون مراعاةٍ قدراته واستعداداته، وبهذا يهمل الفروق الفردية بينهم، بينما المنهج الحديث جعل دور المُتَعَلِّم إيجابي، فلم يعد المُتَعَلِّم مجرد وعاءٍ يخزن المادة المعرفية، وإنما أصبح مشاركا في العملية التعليمية.

---

[1]ينظر: فرنسيس عبد النور، التربية والمناهج، دار النهضة مصر للطباعة والنشر، د.ط، د.ت، ص 82و83.

III. أهداف تدريس النَّص الأدبي ووسائله.

1) أهدافه:

إنّ الهدف من دراسة النُّصُوص هو الوقوف على إبداعات الأديب، شاعرًا أو كاتبًا في نصه وما تجلى فيه من جماليات، تبدو في دقة التعبير وروعة التصوير، وحسن التركيب، وجمال الموسيقى، كما تبدو فيها نحوية الألفاظ والتراكيب والصور من تجارب صادقة وعواطف جياشة، ومعاني بارزة وأفكار جليلة. جعلت القارئ ينفعل بها ويتأثر، مثلما انفعل بها الأديب من قبل، انفعالاً وتأثيرًا يجعلانه مشدودًا إلى ما في النَّص من سمات فنية ترقى بالأدب، ومن قيم موضوعية تسمو بالإنسان إلى مراقي التقدم والكمال[1].

أ. أهداف تدريس النُّصُوص الأدبية في المرحلة الثانوية (عامّة):

يرمي تدريس النُّصُوص في المرحلة الثانوية إلى ما يأتي:

- تنمية لغة الطلاب وتزويدهم بالمفردات والتراكيب اللغوية الّتِي تقدرهم على تصوير مشاعرهم، ونقل أفكارهم بصورة دقيقة وصحيحة.
- إتاحة فرص تذوق للجمال اللغوي، والإحساس بالحياة والحركة في المادة الّتِي يقرؤونها أو يسمعونها شعرًا كانت أم نثرًا، ومن ثم الشعور بالاستمتاع واللذة[2].
- التَّعَرف على حركات التجديد في الشعر العربي منذ أقدم عصوره حتى الآن.
- التَّعَرف على نشأة النثر العربي وتتبع تطوره من خلال نصوص دالة.
- تمييز ألوان النثر الحديثة وخصائص كل منها من خلال نصوص دالة[3].

---

[1] محمد عارف محود حسين، حسين علي أحمد: دراسات في النص الأدبي العصر الحديث، دار الوفاء لدني الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط4، 1991، ص4

[2] وليد أحمد جابر: تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط4، 2002، ص306.

[3] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ص228.

- التَّعَرف على تراجم أدبية للشعراء والكُتَّابْ المبدعين لأدبنا العربي، ودراسة نماذج من نتائج تعكس خصائص أدبهم.
- تقويم النُّصُوص الّتِي يدرسها الطالب ويصدر أحكامها عليها[1].

ب.أهدافه الوسيطة في المنهاج الدراسي للسنة الثانية ثانوي:

أمَّا بالنسبة إلى الأهداف الوسيطة المندمجة والمسطرة في المنهاج الدراسي للسنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية في نشاط الأدب والنُّصُوص هي على النحو التالي:

- اكتشاف معطيات النَّص الداخلية والخارجية ومناقشتها.
- اكتشاف مظاهر الاتساق والانسجام في تركيب فقرات النَّص.
- الشرح المعجمي وبناء المعنى.
- التحكم في المفاهيم النقدية لفهم النُّصُوص واستثمارها[2].

وعليه فتدريس النَّص الأدبي يهدف إلى تنمية قدرة الطلبة على الفهم والتذوق من تزويده بالخبرات الّتِي عبروا عنها الأدباء في شعرهم ونثرهم، كما يهدف إلى زيادة الثروة اللغوية عند الطلبة بتزويدهم بمفردات جديدة وصيغ وأساليب وصور بيانية...، إضافة إلى تنمية روح المطالعة وتحفيزهم على قراءة النُّصُوص من قصص، وأشعار، ومقالات...الخ.

2) الوسائل التعليمية المناسبة للنص الأدبي:

الوسائل التعليمية:

يستطيع المعلِّم أن يعطي بعض الأفكار الأساسية في النَّص، أو أن يستخدم بعض الوسائل المعيَّنة التي تساعده على تقريب الموضوع إلى الأذهان، وهو ما يعرف بالوسائل التَّعلِيمية، والتي هي «من أهم العناصر التّي يجب أن يتوفر عليها الموقف التَّعليمي داخل القسم، ويتأكد من

---

[1] طه علي حسين الدليمي، سعاد عبد الكريم الوائلي: اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ص 229.

[2] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمناهج مديرية التعليم الثانوي العام، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية وآدابها السنة الثانية من التعليم الثانوي، مطبعة الديوان الوطني للتكوين والتعليم، الجزائر، مارس 2006، ص 16.

صلاحيتها بحيث تكون قابلة للتَّأثير إذا ما تم استخدامها مع غيرها من الإمكانات»[1]، وهي أيضا تعني جميع الوسائط التي نستخدمها في الموقف لتوصيل الحقائق، والأفكار، والمعاني[2].

ومن الوسائل التعليمية الّتِي يمكن أن يستعين بها المُعَلّم في تعليمية النَّص الأدبي ما يأتي[3]:

- المراجع العلمية والتاريخية والأدبية الّتِي تتناول العصور الأدبية وشعرائها بالتفصيل الّذِي يفيد المُتَعَلّم ونهل منه مِمَّا يريد.
- دواوين الشعراء الّتِي تثير في نفوس المُتَعَلِّمين، الاهتمام وتدفعهم إلى القراءة والاطلاع والتَّعَرف على الشعراء وأسلوبهم.
- استخدام الخرائط الجغرافية الصماء وخرائط التضاريس لتعريف المُتَعَلِّمين على بيئة الشاعر أو الأديب أو الكاتب من خلال موقع المدينة الّتِي عاش فيها، أو القبيلة الّتِي ينتمي إليها.
- استخدام المسرح المدرسي وتمثيل قصة أو مسرحية يشارك فيها المُتَعَلِّمين اللذين يميلون إلى ذلك.
- تشجيع المُتَعَلِّمين على التحدث إلى زملائهم من خلال الإذاعة المدرسية ومخاطبتهم من خلال صحف المدرسة والفصول.
- تشجيع المُتَعَلِّمين على قراءة القصص القصيرة والطويلة مِمَّا يساعدهم على تنمية التذوق الأدبي لديهم، ويدفهم إلى حرية اختيار ما يناسب ميولاتهم واهتماماتهم.
- تشجيع المُتَعَلِّمين على إلقاء ما يحفظونه من شعر أو نثر وخلافه على زملائهم، مِمَّا يولد الثقة في نفوسهم، كما يمكن ترك الحرية لهم في المناقشة مع بعضهم بعض.

---

(1) ينظر أحمد حسين الليقاني: المناهج ببين النظرية والتطبيق، عالم الكتب القاهرة، مصر، ط4، 1995، ص 227.

(2) المرجع نفسه، ص 228.

(3) ينظر: زكرياء إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، ص300 و301.

- استخدام أسلوب الموازنات والمقارنات بين الأدباء والشعراء داخل حجرة الدراسة، بحيث يشترك متعلمي الفصل جميعهم في ذلك فيقدم كل منهم وجهة نظره، ويقوم آخر بعرض وجهة أخرى وهكذا يتولد لدى المُتَعَلِّمين الحماس والمنافسة العلمية المفيدة[1].
- ويمكن أن يختار المُعَلِّم وسائل أخرى طبقا لنوع الدرس ومدى حاجته لها وعليه أن يتذكر أن الوسيلة التعليمية ليست هدفا في حد ذاتها بل يراد من استخدامها تحسين العملية التعليمية، وجعلها أكثر كفاءة وقدرة على إحداث النتائج المرجوة.

[1] ينظر: زكرياء إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية ، ص 301.

الفصل الثاني

الفصل الثاني

واقع تدريس النص الأدبي

دراسة ميدانية

أولا الدراسة الميدانية:

1) مجال الدراسة:

وفيه تعرَّضت إلى الثانويات الّتِي أجريت فيها الدراسة، وطريقة اختيار العيَّنة وأدوات جمع البيانات والمتمثّلة في:

أ. المجال الجغرافي:

1. متقن شعلال – قالمة.
2. متقن الخوارزمي – قالمة.
3. ثانوية حشاش العيد – وادي الزناتي.
4. ثانوية الهادي محمود – تاملوكة .

ب.العمل الميداني:

انطلق العمل الميداني لهذه الدِّراسة بعد نهاية الجانب النَّظري، بعد أخذ تصريح رسمي من قسم اللُّغة والأدب العربي للتّوجه إلى الثانويات من أجل التقرب أكثر إلى الواقع الميداني والاستفادة منه وأخذ الملاحظات اللازمة، بالإضافة إلى ملء الاستبانات الخاصة بالمُعَلِّمِين والمُتَعَلِّمِين.

2) عينة الدراسة:

من الصَّعب على الباحث أن يتَّصل بعدد كبير من المعنيين بدراسته لكي يطرح عليهم الأسئلة، والحصول على أجوبة، فإنّه لا مفر من االلتجاء إلى أسلوب أخذ العينات. هذا الأخير

الّذِي يقصد به: "ذلك الجزء من المجتمع الّذِي يجري اختبار ما وفق قواعد وطرق علمية، بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا"[1].

حيث أُخذت عينة الدراسة من أقسام الصف الثاني الشعبة الأدبية من كل ثانوية من الثانويات، (الأربع).

3) أداوت جمع البينات

تَمَّ الاعتماد على ثلاثة أدوات وهي: الملاحظة، المقابلة، الاستبانة.

أ. الملاحظة:

الملاحظة هي الخطوة الأولى في البحث العلمي، وتعتبر احدى اهم الأدوات في جمع البيانات، حيث أنها تعتمد على متابعة السلوك بقصد دراسته وتحليله.

"تُعَدُّ الملاحظة احدى الوسائل المهمة في جمع البيانات والمعلومات، وهناك قول شائع بأنّ العلم يبدأ بالملاحظة، وتبرز أهمية هذه الوسيلة في الدِّرَاسَات الاجتماعية والأنثروبولوجية والنفسية وجمع المشكلات الّتِي تتعلق بالسلوك الإنساني ومواقف الحياة الواقعية"[2].

فأّول ملاحظة كانت حين الاستقبال من طرف مدراء الثانويات الأربعة وهذا الشيء يبعث في النفس الطمأنينة.

أمَّا فيما يخص الملاحظات المتعلقة بطريقة سير الدرس، فهناك اختلاف في كيفية تقديم الدرس، إذ هناك من يزاوج في الشرح والمناقشة والكتابة، وهناك من يقوم بتقديم المعلومة فقط، وعلى العموم، فإجمالي الملاحظات الّتِي يمكن قولها حول المُعَلِّمِين:

---

[1] ماثيو جبيير، منهجية البحث، ترجمة ملكة أبيض، د.ن، د.م، د.ط، د.ت، ص29.

[2] المرجع نفسه، ص29.

- اعتمادهم على الشرح والتبسيط والترتيب في تشكيل الفكرة للمتعلمين.
- تَبَنّي أساليب عدة في التَّدْرِيس والمزج بينها من مناقشة وحوار واستكشاف.
- رغم الفوضى الموجودة قبل الشروع في الدرس إلاّ أنهم يعملون جاهدين على فرض الاحترام والهدوء والانتباه داخل القسم.
- إجادتهم في التحكم بالوقت مع أخذ قسط من الراحة بين الحين والآخر دون الخروج عن موضوع الدرس، وذلك تفاديا لملل ونفور المُتَعَلِّمِين.
- تشجيع المُتَعَلِّمِين على المشاركة والدخول في جو المناقشة الفعالة، وتقديم النَّصائح لهم.

أمَّا فيما يخص الملاحظات المتعلقة بالمُتَعَلِّمِين:

- سلوكهم أخلاقي إلاّ انهم أثناء الدرس لا يولون الاهتمام الكبير له وخاصة لشرح الأساتذة.
- أغلبية المُتَعَلِّمِين يقومون من حين لحين بالفوضى مِمَّا يعكر سير الدرس وتضييع الوقت.
- عدم الانضباط بوقت الدخول للقسم.
- اختلاف القدرات العلمية والفكرية بين المُتَعَلِّمِين.

ب. المقابلة:

تعتبر من الوسائل الشائعة الاستعمال في البحوث الميدانية، لأنها تحقق أكثر من غرض في نفس الباحث، فبالإضافة إلى كونها الأسلوب الرئيسي الّذِي يختاره الباحث إذا كان الأفراد المبحوثين ليس لديهم إلمام بالقراءة أو الكتابة، أو أنهم يحتاجون إلى تفسير وتوضيح الأسئلة، أو أنّ الباحث يحتاج إلى معرفة ردود الفعل النفسية على وجوه أفراد المبحوثة[1].

[1] ينظر ماثيو جبيير، منهجية البحث، ص 30.

وعليه فالمقابلة أداة مباشرة تستخدم في مُساءلة الأشخاص المبحوثين فرديا أو جماعيا قصد الحصول على المعلومات الضرورية للبحث، وقد تَمَّ استخدام هذه الأداة مع المُعَلِّمِين والمُتَعَلِّمِين مستحبة من طرفهم، فلم يبخلوا عليّا بالإجابة عن الأسئلة، فمن خلال مقابلة المُعَلِّمِين التمست من إجاباتهم أنّ هناك صعوبات في كيفية تقديم الدرس، وذلك بحكم كثافة البرنامج وضيق الوقت، وخاصة عدم اهتمام المُتَعَلِّمِين بالمادة.

وبالنسبة للمتعلمين فقد كانت إجاباتهم في معظمها تنصب حول عدم تمكن المُعَلِّمِين من إيصال المعلومة، وهناك من قال أنّ المادة غير مستحبة على الرغم من أنها المادة الأساسية في تخصصهم.

ج. الاستبانة:

تُعَدُّ الاستبانة «أداة لجمع البيانات من أفراد أو جماعات كبيرة الحجم ذات كثافة سكانية عالية، وعن طريق عمل استمارة تضم مجموعة من الأسئلة أو العبارات، بغية الوصول إلى معلومات كيفية أو كمية، وقد تستخدم بمفردها أو قد تستخدم مع غيرها من أدوات البحث العلمي الأخرى، وذلك للكشف عن الجوانب الّتِي يحددها الباحث»[1].

وكما ذكرنا سابقا فإن هذه الطريقة تقوم على وضع أسئلة في ورقة يجيب عليها مجموعة من المُعَلِّمِين والمُتَعَلِّمِين، حيث تكون هذه الأسئلة لها علاقة بالهدف المرجو تحقيقه.

وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على استبيانين:

. استبانة خاصة بالمعلّمين 13 سؤال.

2. استبانة خاصة بالمُتعلّمين على 08 أسئلة.

[1] زياد بن علي محمود الجرجاوي: القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، أبناء الجراح، غزة، فلسطين، د.ط، د.ت، ص16.

ثانيا عرض وتحليل البيانات الميدانية:

I. تحليل استبانة المُعَلِّمِين:

1. ما رأيك في النَّص الأدبي بعدّه نشاطا من أنشطة اللُّغة العربية؟

من خلال اطّلاعنا على نتائج الاستبانة، أمكننا القول: إنّ جميع المُعَلِّمِين أجمعوا بأنّ النَّص الأدبي محور جميع النَّشَاطَات الدَّاعمة، من نحو، وصرف، وعروض..الخ، يكتسي أهمية بالغة في بناء شخصية المُتَعَلِّم وتوسيع أفق فكري وزيادة صلته بالحياة، فهو: «ميدان ممتاز يُمَكِّنُ المُعَلِّم في هذا المستوى من جعل المُتَعَلِّمِين منهجيين في عملهم، موضوعيين في تفكيرهم، مقنعين في نقاشهم، معتزين بمقومات أمتهم، واعين بدورهم في بناء حضارتهم»[1].

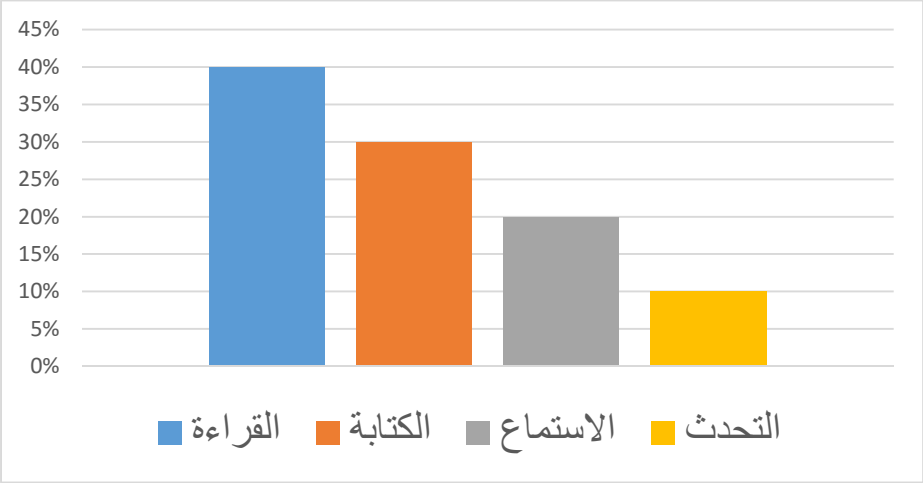
2. هل يسهم تدريس نشاط النص الأدبي في اكساب مهارات لغوية؟

الإجابة	التكرار	النسبة
نعم	20	%100
لا	0	%00

وما هي أهم المهارات المكتسبة منه (كالقراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث)؟

المهارة اللغوية	القراءة	الكتابة	الاستماع	التحدث
عدد المُعَلِّمِين	8	6	4	2
النسبة المئوية%	%40	%30	%20	%10

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، منهاج السنة الأولى نت التعليم الثانوي العام، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الجزائر، جوان 1995، ص21.



شكل رقم (01): أعمدة بيانية توضح أهم المهارات المكتسبة من النُّصُوص الأدبية.

نلاحظ من خلال الجدولين السابقين، أنّ كل المُعَلّمِين قد أجمعوا على أنّ النُّصُوص الأدبية كفيلة بإكساب المُتَعَلّمِين مهارات لغوية، وتوضح نتائج الاستبانة، أنّ أهم المهارات المكتسبة من النُّصُوص الأدبية ومدى مساهمتها في منهجية تحليل النُّصُوص هي "مهارة القراءة" الّتِي ترجمت نسبتها بـــ: (40%) وذلك لما يتيحه النَّص الأدبي من قراءة المُتَعَلّمِين الصّامتة والجهرية حتى تساعدهم على النطق المتقن وطلاقة في اللسان، حيث تعتبر مهارة القراءة الأداة الرئيسية في عملية التعلم، إذ هي التي تسهم في تنمية القدرة على استنتاج المعنى العام من النَّص المقروء، وفهم أفكاره الرئيسية، والجزئية، والقدرة على تمثيل المعنى.[1].

ثم تلي هذه المهارة مهارة الكتابة ممثلة بنسبة (30%)، وتعبر عن قدرة المُتَعَلّمِين على الكتابة الصحيحة من دون أخطاء، كما ينمي النَّص الأدبي في المُتَعَلّمِين قدرتهم على تحرير مواضيع كتابية بصيغة معبرة ومسترسلة. ويساعدهم في تنمية قدراتهم على التقاط الأفكار

[1] ينظر: عبد الله علي مصطفى: مهارات اللغة العربية، ص 98 و99.

الرئيسية من النَّص الأدبي وكتابتها بطريقة صحيحة، والقدرة على إجابة كتابية لبعض الأسئلة المرافقة له [1].

ثم جاءت مهارة الاستماع في المرتبة الثالثة بنسبة (20%) حيث يفتقد المُتَعَلِّم عند تعلمه النَّص الأدبي وجود الجو الهادئ بعموم الفوضى نتيجة للحجم الكبير لعدد المُتَعَلِّمِين في القسم، فيؤثر ذلك كلّه على قناة التواصل فيصبح المُعَلِّم يتكلم والمُتَعَلِّم يسمع دون فهم.

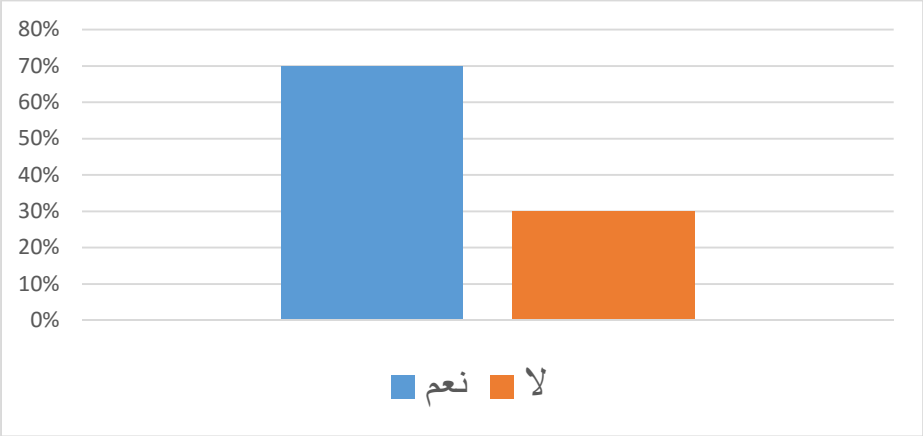
وأخيرا مهارة التحدث بنسبة (10%) نتيجة لفقدان كثير من المُتَعَلِّمِين القدرة على استخدام تراكيب لغوية صحيحة، حيث تقدم الأفكار من قلبهم بطريقة غير منظمة وغير مقنعة وفي هذا السياق يقول **زين كامل الخويسكي**: «أنّ نقوم بعرضها بطريقة واضحة ومحددة يسهل فهمها كما يسهل الاقتناع بها»[2]. ومن ثمة كان لزاما حثُّ المُتَعَلِّمِين على صياغة أفكارهم بشكل منظم، ومقنع، وصحيح وطرح منطقي، يقبله المتلقي، دون لبسٍ.

3. هل الطرائق المعتمدة في تقديم محتوى النُّصُوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات ناجعة؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	14	%70
لا	6	%30

[1] ينظر زين كامل الخويسكي: المهارات اللغوية الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د.ط، 2004، ص 180.

[2] المرجع نفسه، ص 149.



شكل رقم (02): أعمدة بيانية توضح مدى نجاعة طرائق تدريس النصوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات

من منطلق المقاربة بالكفاءات يسعى المُعَلِّم إلى تنويع طرائق تدريسيه وتفعيلها، باشراك المُتَعَلِّم، وجعله محور العملية التعلمية، مِمَّا يؤدي إلى استيعاب المحتوى، وحسن التفاعل معه، فالمُعَلِّم النّاجح هو الّذِي يمكنه اختيار طريقة تناسب كل نشاط وتحقق أهدافه.

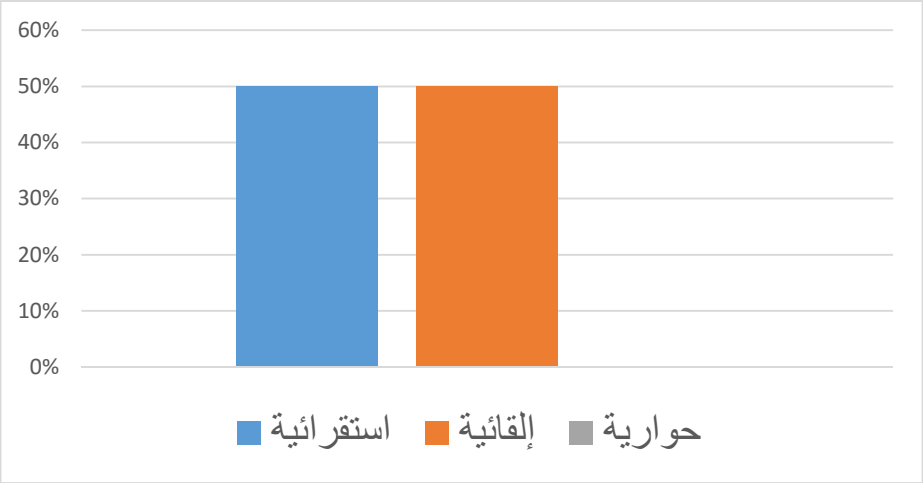
ومن خلال النتائج المتحصل عليها والمتمثلة بنسبة 70%، نلاحظ أنّ أغلب المُعَلِّمِين ممن دلت إجابتهم على فعالية الطرائق المعتمدة في ظل المقاربة وناجعتها، مرجعين ذلك إلى كونها تهدف إلى تنمية قدرات المُتَعَلِّمِين على التفكير المنهجي، والإسهام في تنمية قدراتهم على العمل الجماعي من خلال إكسابهم القدرة على استعمال معارفهم المكتسبة بفاعلية!

غير أنّ بعض المُعَلِّمِين ممن كانت إجابتهم مناقضة للأولى، ممثلة بنسبة (30%) قد أحالت على أنّ الطرائق المعتمدة في تقديم نشاط النُّصُوص في ظل هذه المقاربة غير ناجعة ومردُّ ذلك بحسبهم أنّ المنهاج صار جديدًا مؤخّرًا، وصار يتيح للمعلِّم فرص تخيره للمواد والنُّصُوص، خلافا للمنهاج القديم الّذِي يُملي مجموعة من النُّصُوص الهادفة.

فأن تكون الطرائق المعتمدة غير ناجحة، فهذا حتما سيكون عاملا سلبيا على العملية التعلمية بدل نجاحها.

4. أَيُّ الطّرائق تراها كذلك، ولِمَ؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
استقرائية	10	%50
إلقائية	0	%00
حوارية	10	%50



شكل رقم (03): أعمدة بيانية توضح أهم الطرائق التي تتناسب مع نشاط النص الأدبي

من خلال الجداول أعلاه، يمكننا القول: إنّ طرائق التَّدْرِيس تختلف من نشاط إلى آخر، ويسعى المُعَلِّم دائما إلى تنويع الطرائق وتفعيلها بما يناسب نشاطه من أجل استيعاب المُتَعَلِّم للمحتوى والتفاعل معهن «فالأستاذ الناجح هو من استطاع أن يختار لكل نشاط ما يناسبه من طريقة أو طرائق»[1].

نعم إنّ ذلك جلي من خلال النتائج المتحصل عليها بنسبة (50%) ممن يرون أنّ الطريقة الاستقرائية هي الطريقة الأنجع في تقديم محتوى النُّصُوص الأدبية إذ هي «طريقة تفحص النماذج

[1] وزارة التربية الوطني: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام، المناهج والوثائق المرافقة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، الجزائر مارس 2006، ص 20.

والأمثلة والأجزاء في تبسيط قاعدة مثلا، أو حقيقة أو نظرية»[1]. ومعنى هذا طريقة التَّدْرِيس تكون من الخاص إلى العام (أي من الأفكار الرئيسية إلى الفكرة العامة)، وقد برر المُعَلّمُون إجابتهم في أنها تسهم في إكساب المُتَعَلّمِين القدرة على استعمال معارفهم المكتسبة بفاعلية.

وبعضهم الآخر من المُعَلّمِين أقروا بأنّ الطريقة الأمثل والأنجع في تقديم نشاط النَّص الأدبي هي الطريقة الحوارية ممثلة بنسبة 50% هذه الأخيرة «هي طريقة تدريسية تقوم على إدارة حوار شفوي حول موضوع أو موقف بهدف الوصول إلى أفكار جديدة»[2]. وكونها طريقة تفاعلية تقوم على أساس الحوار بين المعلم والمُتَعَلّم، فقد برر المُعَلّمُون نجاحها بأنها:

- تنمي قدرة المُتَعَلّمِين على العمل الجماعي التعاوني ومن خلالها يَتِمُّ التواصل بينهم وبين المُتَعَلّمِين بشكل أفضل، فهي تسبغ الدرس بالحيوية والنشاط والفاعلية.

وقد وجدت أثناء فترة تربصي أنها فعلا من الطرائق الفاعلة، «فهي تفسح المجال للمتعلمين كي يعبّروا بحرية عن أفكارهم لأنهم هم محور العمل التربوي، فهي تهتم بميولهم وطموحاتهم وتساعدهم على إبراز قدراتهم وإبداعاتهم الذاتية، كما تساعد المُعَلّم على تحقيق الفروق الفردية بين المُتَعَلّمِين واكتشاف شخصياتهم»[3].

بما يأتي أنّ الطريقة الإلقائية ذات مستوى عالٍ «فهي طريقة لا تجدي إلّا في الجامعات والمدارس العالية. أمّا في المدارس الابتدائية والسنوات الأولى من التعلم الثانوي فهي غير

---

[1] فايز مراد دندش: اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التَّدْرِيس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية مصر، ط1، 2003، ص 76.

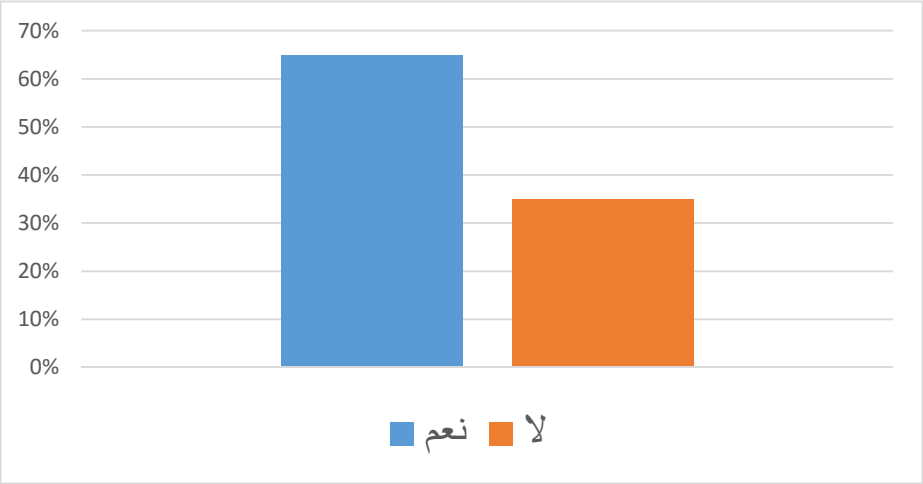
[2] يوسف مارون: طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي،2007، ص147.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

مجدية»[1]. ذلك أنّ المُتَعَلِّمِين في هذه المرحلة لا يستعطون تركيز انتباههم لفترة طويلة من الزمن، وإن استطاعوا ذلك فلن يستطيعوا فهم ما يلقى عليهم، دون مناقشة منهم له، ولا تسجيله في مذكراتهم.

5. هل المناهج الحديثة تراعي الفروق الفردية بين المُتَعَلِّمِين؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	13	%65
لا	7	%35



شكل رقم (04): أعمدة بيانية توضح مدى مراعاة المناهج الحديثة للفروقات الحديثة بين المتعلمين

من خلال النتائج المُبَيَّنة أعلاه، يمكننا القول أن المُتَعَلِّمِين يختلفون في خصائصهم الجسمية، والعقلية، والنفسية، وهو ما يعرف بالفروقات الفردية، إذ يعمل مخططي المناهج على مراعاة هذا التباين، والمنهاج باعتباره مجموعة من العمليات الدراسية المخططة المؤلفة من

[1] ينظر: عصام النمر، تيسر الكوفي، مناهج وأساليب التَّدْرِيس في التربية والتربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 2010، ص23.

الأهداف والمضامين، والطرائق... يتجه الاهتمام فيه إلى مساعدة المُتَعَلِّمِين على نحو شامل ومتوازٍ لتعديل سلوكهم[1].

ويظهر ذلك جلي من خلال النتائج المتحصل عليها والتي تقدر بـــ: (65%)، فأغلب المعلِّمين أجمعوا على أنّ المناهج الحديثة تراعي الفروقات الفردية بين المُتَعَلِّمِين. وبرروا ذلك بقولهم: أنّ المُعَلِّم زميل وصديق للمُتَعَلِّمِين، مرشد وموجه، يشجعهم باستمرار، ويختار لهم الطّرائق المناسبة الّتِي تتلاءم ورغباتهم وكذا مستوى إدراكهم. عكس المناهج القديمة الّتِي لم تكن تراعي الفروقات الفردية، ومن ثم إغفال علاقة المُعَلِّم بالمُتَعَلِّم، مِمَّا جعل الباحثين يصفونها بالتَسَلُطِية.

غير أنّ بعض المُعَلِّمِين، قد أحالوا على أنّ المناهج الحديثة لا تراعي الفروقات الفردية بين المُتَعَلِّمِين، ممثلة بنسبة (35%) وأرجعوا ذلك إلى:

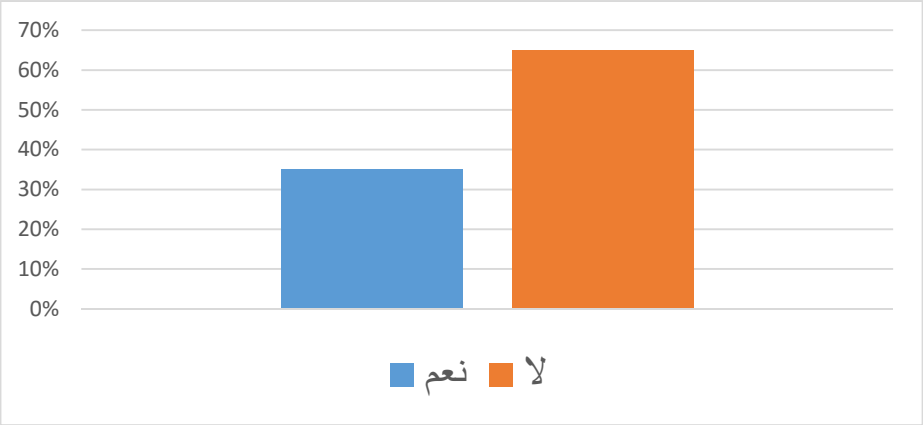
- اكتظاظ الأقسام الّتِي تتعدّى فيها عدد المُتَعَلِّمِين تسعا وثلاثين متعلما.
- كذا كثافة البرنامج، وطول بعض الأنشطة (كنماذج النَّص الأدبي والنَّص التَّواصلي، والبلاغة...).

لذا حسن بالهيئات المسؤولة عن وضع البرامج والمناهج التعليمية ومراعاة هذا التباين في مستويات المُتَعَلِّمِين والعناية بالفروقات الفردية الموجودة بينهم، وذلك بأنّ تكون النُّصُوص الموضوعية بين أيديهم متنوعة بين الصعبة والمتوسطة والسهلة، لتناسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم، ومن ثم اختيار لطرائق التَّدْرِيس، والأنشطة، والبرامج الإضافية... الّتِي تساعد المُعَلِّم في أنّ يؤدي دوره في قيادة العملية التعلمية.

[1] مديرية التعليم الثانوي العام، منهاج اللغة العربية، وآدابها في التعليم الثانوي العام، ص07

6. هل ثمة تناسب بينها وبين قدراتهم؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	07	%35
لا	13	%65



شكل رقم (05): أعمدة بيانية توضح مدى تناسب المناهج الحديثة مع قدرات المتعلمين.

يبدو من خلال إجابات المُعَلّمِين، أنّ المُتَعَلّم صغيرا كان أو كبيرا لا يستطيع أن يتعلم شيئا إلاّ اذا كان مستعدًا له، ويشمل ذلك ميولاته وقدراته العقلية والوجدانية، وهو ما يوضح في قوله: «إلى أنّ الصواب في التعليم أن يكون بمراعاة عقل المُتَعَلّم واستعداده... والسير معه من السهل إلى الصعب»[1].

والنتائج المبينة في الجدول تحيلنا على أن أكثر المُعَلّمِين أجابوا بأن المناهج الحديثة لا تتناسب وقدرات المُتَعَلّمِين بنسبة (65%)، وأرجعوا ذلك إلى:

ضعف مستوى المُتَعَلّمِين وصعوبة استيعابهم وبطء الفهم عندهم، وصعوبة بعض النُّصُوص الأدبية والتواصلية، وصعوبة المصطلحات الواردة فيها والّتِي تفوق مستواهم الإدراكي،

[1] شبال بدران، احمد فاروق المحفوظ: أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط4، 2002، ص19.

من نحو ما أخصبناه مثلا في بعض النُّصُوص كـــ: سَوْقَاء، الأَرْعَنْ، المَنَاكِبْ، الذَوَائِبْ (...)، وهذا راجع إلى عدم التعامل معها في حياتهم اليومية، بل بُعد هذا الجيل عن تلك المصطلحات على الرغم من أنّ الكتاب المدرسي في أغلب الأحيان يعنى بشرح مثل تلك المفردات الصعبة.

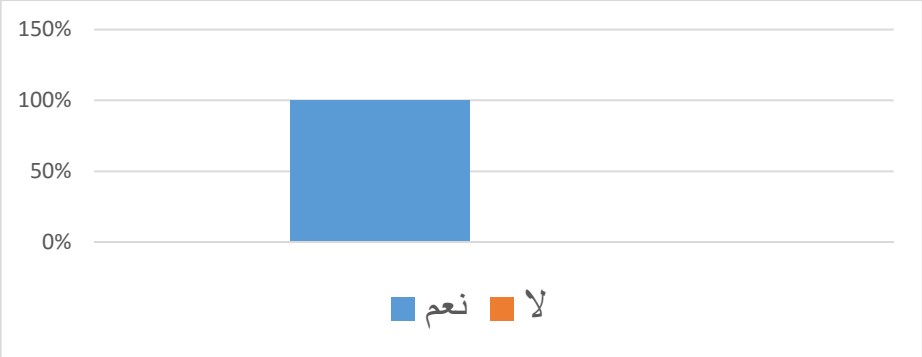
في حين (35%) الباقية، والّتِي كانت إجاباتهم بوجود تناسب بينها وبين قدراتهم، رجحوا ذلك إلى أن:

- المواد الدراسية مرتبطة ببعضها، وليست منفصلة، تتناسب ومستواهم العقلي.

ولا عجب في ذلك، إذا كانت المناهج القديمة تركز على كمية المعلومات الّتِي تعطى للمتعلم سواء كانت مناسبة أم غير مناسبة، بعكس المناهج الحديثة الّتِي تهتم بفائدة هذه المادة وكم هي مناسبة لمستوى المُتَعَلِّمِين[1].

7. هل تتقيدون بتوجيهات المناهج؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	20	%100
لا	00	%00



شكل رقم (06): أعمدة بيانية توضح مدى تقيد المعلّمين بتوجيهات المنهاج

[1] ينظر، عصام النمر، تيسير الكوفي، مناهج وأساليب التَّدْرِيس في التربية والتربية الخاصة، ص22.

للعملية التعليمية محاور تحركها وتساهم في نجاحها أهمها ثلاثة محاور ضرورية، إن غاب أحدها تعطلت العملية التعليمية، وهي المُعَلِّم و المُتَعَلِّم والمنهاج، ويعتبر هذا الأخير «وثيقة رسمية مرجعية، ينظم النشاط ويوجهه، يتطلب من المتعاملين معه ثلاثة أمور: أولها: فهم ما تضمنه من أسس ومبادئ وتوجيهات، ثانيها: رسم خطة للعمل وأخيرا توزيع الوحدات من خلال ضبط المدة الزمنية لكل حصة أو لكل درس»[1]. من أجل تحقيق حاجات المُتَعَلِّمِين واستعداداتهم، والوصول بهم إلى الملمح الّذِي ينبغي أن يكونوا عليه.

ويتضح من خلال الإحصاءات، أنّ جميع المُعَلِّمِين أقروا بأنهم يتقيدون بتوجيهات المنهاج، وأرجعوا ذلك إلى أنّ بيداغوجية المقاربة بالكفاءات هي بيداغوجية جديدة مطبقة حديثا، وجب العمل على تطبيقها والتقيد بما جاء في المنهاج، إضافة الى أنه يهتم بالمُعَلِّم الّذِي يوجهه على أداء رسالته التربوية، ويهتم بمساعدة المُتَعلِّمين على نحو شامل ويظهر ذلك في:

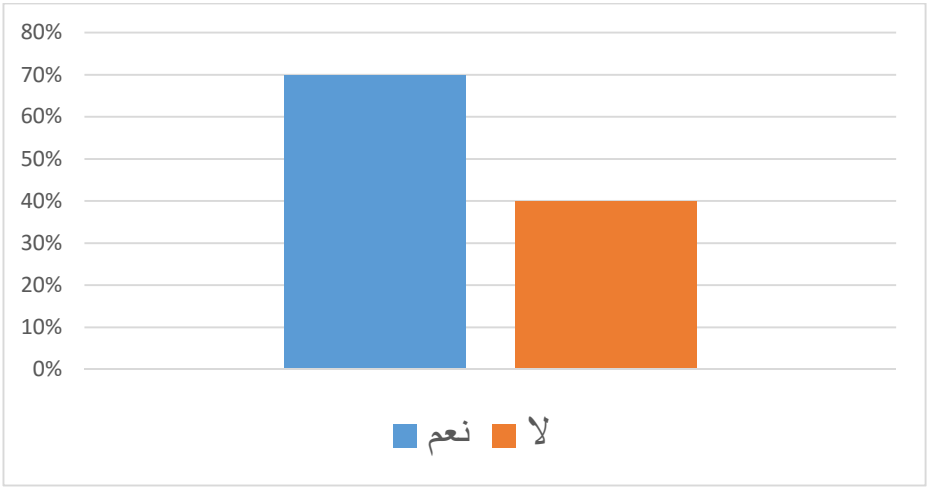
- تزويد المُعَلِّم بالتوجيهات الّتِي تمكنه من فهم مهنته فهما أعمق، وتوفير فرص استثمار خبراته وتوظيف قدراته الإبداعية.
- يوظف المنهاج المعارف لتعديل سلوك المتعلمين، ويمنحهم دورا فعالا، بالتركيز على التعليم بدل التعديل[2].

8. هل يتناسب محتوى النُّصُوص المبرمجة في هذه المرحلة ورغبات المُتَعَلِّمِين؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	14	%70
لا	06	%40

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين الجزائر جنوان 1995، ص 9و10.

[2] المرجع نفسه، ص 7.



شكل رقم (07): أعمدة بيانية تظهر نسبة تناسب محتوى النصوص ورغبات المتعلمين.

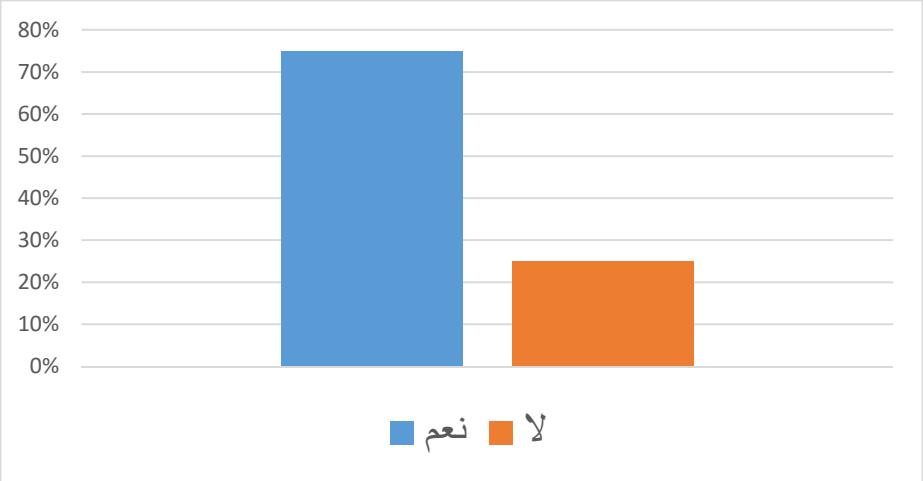
من خلال الاستبيان يمكننا القول: أنّ النُّصُوص المقترحة عموما لا تخرج عن الإطار العام للتعليم، وهو تخريج متعلم سويٍّ، ذو شخصية أقل ما يقال عنها بملكاتها التفاعل ومعطيات المجتمع.

ويظهر ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها بنسبة (70%)، ففئة من القائمين على أنّ النُّصُوص الأدبية المقدمة لا تخلو من معالجات اجتماعية هي أقرب إلى الواقع المعيش، الّذِي يتفاعل المُتَعَلّم فيه ويتواصل مع أفراد آخرين، ويعيش معهم ويعايش أحداثا يومية، فبدا أنّ محتويات النُّصُوص الأدبية التعليمية هذه تعبر غالبا عن جملة من الأمور الّتِي تتماشى وميولات المُتَعَلّمِين وكما جاء في تصريح أحد المُعَلّمِين، بأنّ ما جاءت به الوزارة من قرار تغيير كان مرتبط بالتطور الّذِي لحق العصر في جميع المستويات فكان لزاما أن يغير المحتوى وفقا لهذا الواقع، وبهذا أصبحت هذه المواضيع ثقافية، علمية، أدبية مستمدة من الواقع المعيش تخلق لدى المُتَعَلّم رغبة واستعداد أكبر لدراستها خلافا للمواضيع الموجودة في الكتاب القديم، فبهذا الأساس كان اختيار الخبراء لمحتوى النُّصُوص يَمُلُ على اهتمام وميول المُتَعَلّمِين وحاجاتهم المعرفية بشرط أن يكون مناسبا لمستواهم وقدراتهم العقلية والنفسية.

غير أنّ بعض المُعَلّمِين ممن كانت إجاباتهم مناقضة للأولى، ممثلة بنسبة (40%)، قد أحالت على أنّ بعض ما هو مضمن في تلك النُّصُوص غير مجدٍ لأنه غير مرتبط بالواقع المعيش، وخاصة أنّ المُتَعَلّم في هذه المرحلة شغوف ومتطلع على معطيات عصره، فأن تكون النُّصُوص بعيدة عن واقعه فهذا سيكون سلبيا مثبطا للعملية التعليمية بدل تعزيزها.

9. هل النُّصُوص الأدبية كفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة في المقرر التعليمي؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	15	%75
لا	05	%25



شكل رقم (08): أعمدة بيانية تظهر مدى تحقيق النصوص الأدبية للأهداف المسطرة في المقرر التعليمي

أفضت عملية الإحصاء إلى أنّ النُّصُوص الأدبية المقررة تهدف في مجملها إلى تنمية قدرة المُتَعَلّمِين على الفهم والتّذوق والتطلع على التجارب الّتِي مر بها الأدباء والّتِي عبروا عنها في شعرهم ونثرهم، ويتّضح من خلال النتّائج المتحصل عليها بنسبة (75%) أغلب المُعَلّمِين

أجمعوا على أنَّها تهدف إلى تحقيق أهداف لغوية فنية، وأخلاقية وثقافية، وهذا راجع في نظرهم إلى:

- الحجم الّذِي تحتله النُّصُوص في المحتوى التعليمي، كذلك أهميتها ومكانتها في اللُّغة العربية، فهي تشجع المُتَعَلِّمِين وتنمي لغتهم، وتزودهم بالمعلومات والمواقف والمواعظ، وتعرفهم بالأدباء في مختلف العصور، وتعرفهم بظروفهم الّتِي مروا بها.

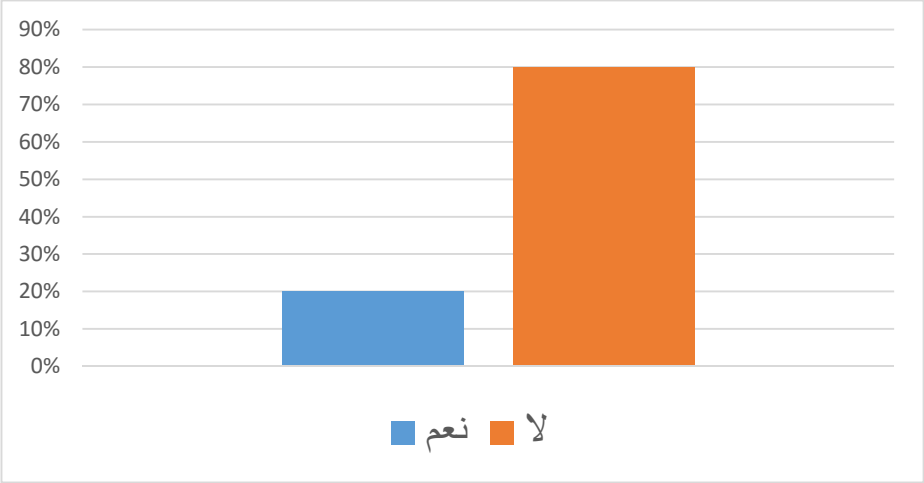
في حين (25%) الباقية من المُعَلِّمِين تقر بأّن النُّصُوص الأدبية المقررة غير كفيلة بتحقيق الأهداف التعلمية المسطرة مِمَّا يجعلها غير محققة لأهدافها المرجوة بسبب الحشو والكثافة في المادة العلمية وعدم اتصالها بالواقع المعيش، إضافة إلى إقرار مالا لزوم له من موضوعات متخصصة جدا مِمَّا لا جدوى منه في بعض المراحل كذا التكرار الممل دون إضافات.

فأن تكون النُّصُوص الأدبية غير كفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية فهذا سيكون عاملا سلبيا مثبطا للعملية التعليمية بدل تعزيزها، ولا عجب في ذلك إذا كان الهدف الأساس الّذِي يسعى منهاج اللُّغة العربية في التعليم الثانوي العام إلى تحقيقه هو: «التعمق في فهم اللُّغة وآدابها، وإجادة توظيفها، كذلك تمتين الصلة بتراث الأمة الفكري واللغوي والأدبي والاعتزاز بعظمة إنجازها الحضاري، وإثراء الرصيد المعرفي، وصقل المواهب الأدبية، وتهذيب الوجدان بالعواطف النبيلة، وكذا إكساب منهجية التفكير والعمل، والإعداد لمتابعة الدِّرَاسَات العليا»[1].

10. هل تعتمدون وسائل تعليمية حديثة غير الكتاب والسبورة في تقديم الدرس؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	02	%20
لا	18	%80

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام، ص 11.



شكل رقم (09): أعمدة بيانية تظهر مدى اعتماد المُعلّمين على الوسائل الحديثة.

يتضح من خلال الإحصاءات، انه بالرغم من تطور العصر والتقدم التكنولوجي الحاصل، وبالرغم من أنّ بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات تستدعي ضرورة استعمال الوسائل التعليمية الحديثة، إلاّ أنّ الوسائل المعتمدة لم تستطع تجاوز المرحلة التقليدية بعد.

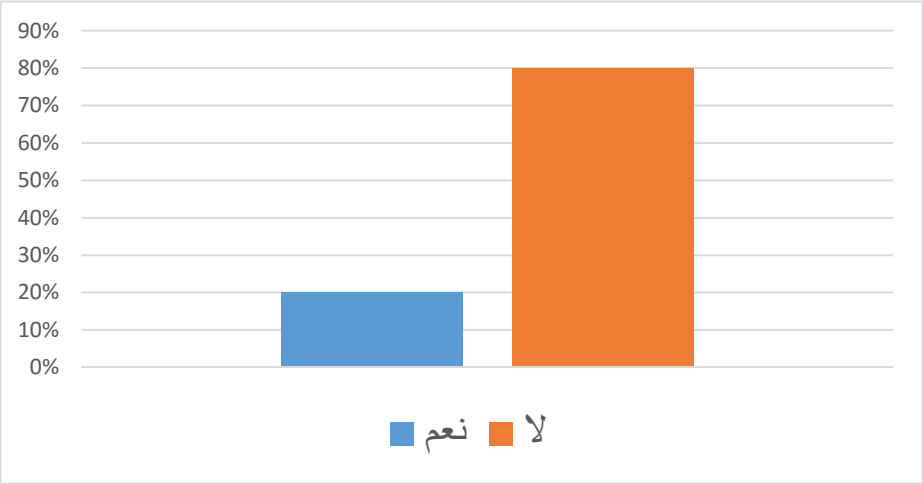
ويتضح ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها بنسبة (80%) فأغلب المُعَلّمِين أجابوا على أنّ الوسائل التعليمية المستخدمة هي وسائل تقليدية لا تخرج عن إطار الكتاب والسبورة.

في حين بعض من المُعَلّمِين ممن كانت إجاباتهم مناقضة للأولى ممثلة بنسبة (20%)، تعتمد وسائل تعليمية حديثة ولا تكتفي بالوسائل التعليمية التقليدية، وذلك بإدخال الحواسيب الإلكترونية إلى حجرات الدرس، لأنّ العمل بالتكنولوجيا الحديثة أصبح أمرا مطلوبا في تعليم النُّصُوص الأدبية، حيث توفر هذه الوسائل تعليم محتواها بطريقة أسهل وجهد أقل بالإضافة إلى خلق الرغبة لدى المُتَعَلّم وجذبه لتعلم مجموعة من النُّصُوص الأدبية، «لهذا فيجب تجاوز

الوسائل التقليدية... إلى استعمال العقول الإلكترونية والمنهجية في التعامل مع القضايا التعليمية»[1].

11. هل الحجم الساعي المخصص لتقديم نشاط النَّص الأدبي كاف لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة لتدريسه؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	2	%20
لا	18	%80



شكل رقم (10): أعمدة بيانية تبين مدى ملاءمة الحجم الساعي لنشاط النص الأدبي.

عملية الإحصاء أفضت إلى عدم رضى المُعَلِّمِين للحجم الساعي المقرر لنشاط النَّص الأدبي لتحقيق الأهداف التعلمية المسطرة فيه بنسبة (80%)، وكانت حجتهم في ذلك أنّ النَّص الأدبي هو محور جميع النَّشَاطَات الدَّاعمة من نحو، وصرف، وعروض...، وإذا تَمَّ شرحه بطريقة عقلانية ودقيقة سهلت جميع الأنشطة، وكما جاء في تصريح المُعَلِّمِين بأنّ الحجم

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام، ص 11.

الساعي المخصص غير كافٍ وخصوصًا عند التطرق للبناء الفني الّذِي يحتاج أكثر من وقته لتقديمه وفهمه واستيعابه من قبل المُعَلِّمِين.

وكذلك كثافة البرنامج مقارنة مع الحجم الساعي، وطول المراحل، وكثرة الأسئلة والمطالب. «فما يوضع لتعليمه في فترة قصيرة يكون حتما مختلفا عما يوضع لمدة أطول من حيث كميات الوحدات المختارة وطبيعتها، لأنّ النَّص الأدبي الّذِي يحتوي على مجموعة كبيرة من الوحدات –وهذا بديهي- يحتاج إلى مدة زمنية أطول لتلقينها»[1].

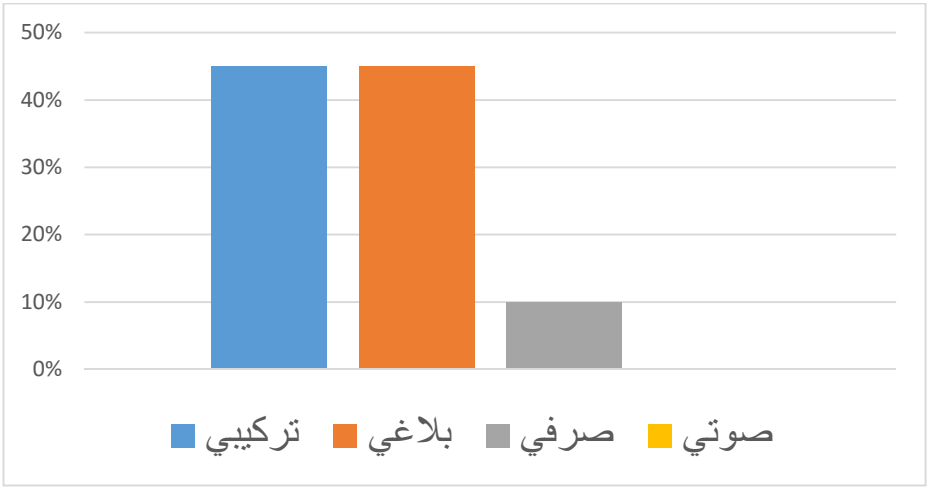
أمَّا نسبة المُعَلِّمِين الراضين عن الحجم الساعي المخصص للنصوص الأدبية لتحقيق أهدافه، انعكست بنسبة ضئيلة جدا مقارنة بالأولى (20%) وتعليلهم في ذلك أنّ تصليحات المنهاج أخذت بعين الاعتبار ضرورة مسايرة الحجم الساعي مع سعة البرنامج، ولكسب الوقت كان على المُتَعَلِّمِين تحضير الدرس تحضيرا جيدا، فعند مباشرتهم للدراسة في القسم توجه أكثر الأسئلة للتحليل والحوار المتبادل بين المُعَلِّمِين والمُتَعَلِّمِين.

فالحجم الساعي يكون مناسبا مع الهدف المسطر إذا كان المتعلمون على استعداد ولهم من الكفاءات ما يجعلهم مسايرين للمنهاج. أمَّا إذا كان المتعلمون ليس لهم من الكفاءات ما يؤهلهم لمسايرة المنهاج سيكون الحجم الساعي المسطر عائق أمام تحقيق الهدف المرجو.

12. في أي مستوى يظهر ضعف المُتَعَلِّمِين أثناء نشاط النَّص الأدبي؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
تركيبي	9	%45
بلاغي	9	%45
صرفي	2	%10
صوتي	0	%0

[1] وزارة التربية الوطنية: اللجنة الوطنية للمنهاج، مديرية التعليم الثانوي العام، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام، ص 11.



شكل رقم (11): أعمدة بيانية تظهر الضعف اللغوي للمتعلمين أثناء دراسة نشاط النص الأدبي.

تظهر نتائج الاستبانة، إجماع المُعَلّمِين على أنّ الضعف اللغوي أثناء دراسة نشاط النَّص الأدبي يكمن في المستوى البلاغي والمستوى التركيبي، ثم المستوى الصرفي.

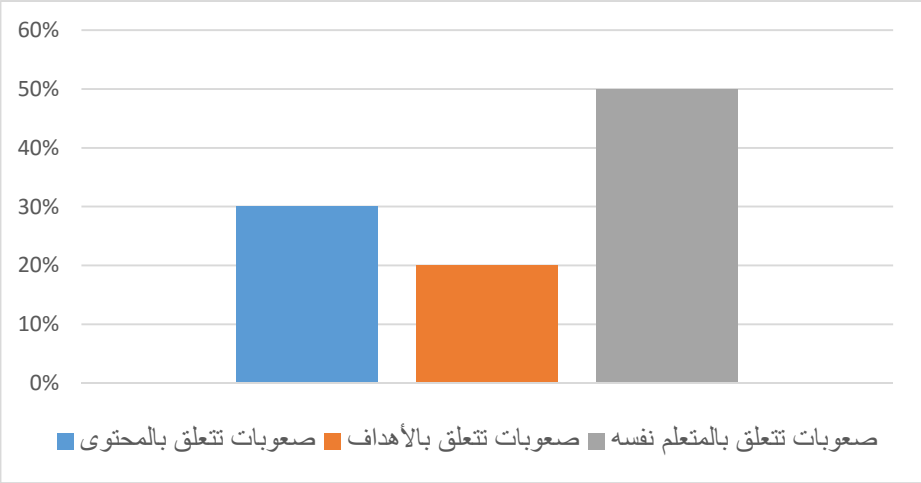
وقد ترجمت نسبة ضعف المُتَعَلّمِين في المستوى التركيبي بنسبة (45%)، لأنّ أغلبهم يجدون صعوبة في الحوار والتخاطب، وإنتاج الخطاب، ولعل أبرز أسباب ذلك:

- ضعف المكتسبات القبلية لدى المُتَعَلّمِين، ووجود تراكيب غير مواكبة للتطورات الحاصلة بعيدا عن لغة العصر... فهذا حتما سيؤثر سلبا على نجاح العملية التعلمية.
- أمَّا المستوى البلاغي قد مثل بالنسبة نفسها، ومردُّ هذا الضعف: الخوف من القواعد البلاغية أدى به إلى حفظها وتطبيقها وعدم استعمالها في الكتابات، أو الأداء اللغوي بشكل عام.
- ضعف الذوق الأدبي عند الطلاب فأمسى ميّالاً إلى اللُّغة المباشرة الواضحة والاهتمام بما يناسب التفكير بالأفكار لا التفكير بطريقة الأداء أو البناء الفصيح للغة [1].

[1] ينظر: بثينة أحمد السيدي، أسباب الضعف عند الطلبة، شبكة صوت العربية، www.voiceofarabic.net، الإثنين 2011/04/03، 08:32.

13. **ما الصعوبات الّتِي تواجهكم أثناء تقديم نشاط النَّص الأدبي؟**

الإجابات	التكرار	النسبة%
صعوبات تتعلق بالمحتوى	6	%30
صعوبات تتعلق بالأهداف	4	%20
صعوبات تتعلق بالمُتَعَلِّم نفسه	10	%50



شكل رقم (12): أعمدة بيانية توضح أبرز الصعوبات التي تواجه المعلمين أثناء تقديم نشاط النّص الأدبي.

إنّ النتائج المبينة في الجدول تحيلنا على أنّ تدريس النُّصُوص الأدبية المقررة يحتوي على عدد كبير من الصعوبات، من بينها صعوبات تتعلق بالمُتَعَلِّم والّتِي مثلت أكبر نسبة مقدرة بـــ: (50%) تمثلت في عدم وجود دافع واهتمام لديهم اتجاه الدراسة وهذا ما يؤثر سلبًا في تحصيلهم الدراسي، وأرجع المعلمون ذلك إلى: الفروقات الفردية والعلمية بين المُتَعَلِّمِين، وضعف التحصيل اللغوي والمعرفي لديهم، وعدم استيعابهم لبعض المصطلحات الغامضة، إضافة إلى وجود بعض الدروس ذات المستوى العالي، مِمَّا يؤدي إلى صعوبة في تكييف الدرس.

ويدعم **ابن خلدون** إجاباتنا، حيث يذكر عوائق حجم تعترض المُعَلِّمِين بقوله:

- «عوائق تكوينية مثل: ضعف الرصيد المعرفي للمتعلم، وصعوبة الفهم، وعدم التجانس والمستوى الصنفي.
- عوائق بيولوجية: كالخلل في الجهاز البصري أو السمعي أو النطقي، أو عاهات في اليد تحد من أداء الرسم الواضح خلال عملية الكتابة»[1].

وهناك إجابات أخرى بنسبة (30%) ركزت على أنّ الصعوبات الّتِي تواجههم في تدريس النُّصُوص تتعلق بالمحتوى، وأرجعوا ذلك إلى:

- قلة المراجع المستخدمة في تحليل النُّصُوص، كما أنّ أغلبية النُّصُوص مغلقة غير مرفوقة بأسئلة توجيهية مساعدة للمتعلمين.
- صعوبة بعض المصطلحات على المُتَعَلِّمِين ووجود نصوص ذات مستوى عالٍ.
- كثافة المحتوى مقارنة مع الحجم الساعي المقرر، وهذا ما يعبر بصدق عن واقع التعليم.

ونلاحظ أيضا أنّ نسبة (20%) من المُعَلِّمِين ركزوا على الصعوبات الّتِي تتعلق بالأهداف، وقد أرجعوا ذلك إلى:

- عمومية الأهداف وعدم دقتها وتعذر معرفة المستوى الحقيقي للمتعلمين.
- اختلاط أهداف مادة بمادة أخرى، أو تكرار نفس الأهداف في دروس متتالية.

وهذه الأسباب تعبر بصدق عن واقع التعليم ببلادنا، وتصف معاناة المُعَلِّمِين في مسألة تحديد الأهداف.

[1] عبد الرحمن ابن خلدون: المقدمة، دار العلم، بيروت، لبنان، ط1، 1978، ص 541.

فكل هذه الصعوبات الّتِي تتعلق بالمُتَعَلّم والمحتوى والأهداف تؤثر سلبا على العملية التَّدْرِيسية بصفة عامة، وعلى المُتَعَلّم بصفة خاصة، «وتكون نتيجة لمثل هذه الدِّرَاسَات تكرار الفشل، الرسوب وبالتالي التسرب المدرسي»[1].

[1] راضي أحمد الوقفي: صعوبات التعلم النظري والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ط1، 1999، ص14.

ثانيا: تحليل الاستبانة خاصة بالمُتَعَلِّمِين:

1. هل النُّصُوص الأدبية المبرمجة في المقرر التعليمي تناسب مستواك المعرفي؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	7	%17.5
لا	33	%82.5

نلاحظ من خلال الجدول أنّ معظم المُتَعَلِّمِين يرون بأنّ النُّصُوص المبرمجة غير مناسبة لمستواهم المعرفي ذلك بنسبة (82.5%) وقد أرجعوا ذلك إلى:

- ضعف الخلفية المسبقة لمحتوى هذه النُّصُوص.
- صعوبة المصطلحات الأدبية.

أمَّا المُتَعَلِّمِين اللذين يرون أنّ هذه النُّصُوص مناسبة لمستواهم المعرفي فهم قليلون مقارنة بالفئة الأولى إذ لا تتعدّى نسبتهم (17.5%) ولعل التفسير الوحيد لإجابتهم هو أنهم من فئة التلاميذ الأذكياء الممتازين.

2. هل ساعدتك طرائق أستاذك على استيعاب الدروس؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	40	%100
لا	00	%00

نلاحظ من خلال الجدول إجماع المُتَعَلِّمِين على رأي واحد مفاده أنّ طرائق التّدريس الّتِي يعتمد عليها المُعَلِّم قد ساعدتهم على فهم الدروس واستيعابها، إذ كانت النسبة (100%)، وهذا ما وجدته فعلا أثناء فترة تربصي، إذ لاحظت فهما واستيعابا كبيرا من قبل المتعلمين والدليل على ذلك تفاعلهم مع المعلم، وحب المشاركة وإبداء الأراء.

كما أن طرائق المعلم تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين، ةهذا ما سيؤدي بهم حتما الى ادراك دروسهم وفهمها فهما جيّدًا، وهذا ما أُكد في قوله: «أن الاهتمام بالتلميذ واشراكه في الدرس، ومراعاة الفروق بين التلاميذ كفيلة بتحقيق الكثير من النتائج الإيجابية، فهي تُعِدُّ التلميذ للحياة الاجتماعية وتربي عقله وتنمّيه»[1].

3. هل تستفيد من نشاط النصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	37	%92.5
لا	3	%07.5

من خلال اطلاعنا على استمارات المُتَعَلِّمِين وجدناها أن هناك وجهات نظر متقاربة فيما بينها، فالقراءة والمطالعة لها أهمية كبيرة في حياة المتعلم، وهذا ما لاحظته خلال فترة تربصي التي رأيت فيها إقبالا كبيرا من طرف المتعلمين على حب القراءة، والمشاركة في إبداء الرأي، فكانت معظم اجاباتهم على النصوص صحيحة.

فالقراءة من أهم الوسائل الموجهة لخدمة اللغة، لكن شرط أن تكون نصوصها مختارة ومناسبة تتماشى مع الواقع الاجتماعي للمتعلم، لأن ذلك سوف يساعد على ترسيخ المعلومات في عقله وينمّي رصيده اللّغوي، فكلّما كان النص معالجا لظاهرة اجتماعية ما كلّما زاد النّقاش بين المتعلمين، فيصبح بذلك قادرا على التعبير على مشاعره واحتياجاته، وما من شك أن: «توقف المتعلِّم عن القراءة يعني توقف النمو الذهني والثقافي والتعليمي»[2].

---

[1] احمد مختار عضاضة: التربية العلمية التطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية، منشورات مجلة الثقافة مطبعة دار صادر للأدب، بيروت لبنان، ع3، ص 148.

[2] صابري أبو بكر الصديق: نشاط المطاعة الموجهة في المدرسة الجزائرية توظيف اللغة وآلية اكتسابها، جامعة محمد البشير الابراهيمي، الجزائر، 2014، ص 134.

4. ما تعليقك على الأسئلة المرافقة للنص الأدبي؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
كثيفة	40	%100
معتبرة	00	%00

من خلال نتائج الجدول، نلاحظ إجماعا كليا في أنّ الأسئلة المرافقة للنص الأدبي كثيفة، وهذا ما موجود فعلا بدءًا من أسئلة اكتشف معطيات النّص، أناقش معطيات النّص، أحدد بناء النّص، وأسئلة إجمال القول في تقدير النّص، وصولا إلى استثمار موارد النّص في مجال قواعد اللُّغة، في مجال البلاغة، في مجال العروض. وهذا راجع الى كثافة البرنامج وبخاصة محتوى النُّصُوص الأدبية ومحاولة الإلمام بمختلف الجوانب فيه، وتسهيل الفهم على المُتَعَلِّمِين بعدم ترك أي لبس وغموض. «فالأسئلة الّتِي يستعملها المُعَلِّم هي وسيلة للتفكير والنمو والبحث والاستقصاء»[1]. إلاّ أنّ كثافة البرنامج لا تملي على المُتَعَلِّمِين هذا.

5. هل الوسائل التعليمية المتوفرة لدراسة النُّصُوص الأدبية مناسبة لك (كتاب وسبورة)؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
مناسبة	25	%62.5
غير مناسبة	15	%37.5

من خلال الجدول، نلاحظ بأنّ نسبة 62.5% من المُتَعَلِّمِين أجابوا بأنّ الوسائل التعليمية المتوفرة لدراسة النُّصُوص الأدبية مناسبة لهم، لا تخرج عن إطار الكتاب والسبورة، في حين أنّ الفئة الثانية والّتِي أجابت بالنفي، فكانت نسبة ضئيلة مقارنة بالأولى، ممثلة بنسبة 37.5%، فهم يرون بضرورة توفير واستعمال الإعلام الآلي، وعارض السبورة. «فالعملية التعليمية تتطلب

[1] إبراهيم عصمت مطلوع وواصف عزيز واصف: أسس التَّدْرِيس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، د.ت، ص9.

الاستعانة بالوسائل الإلكترونية، ووسائل تعليمية أكثر تطورا وتقدما كالحاسوب التعليمي»[1]. وغيره من الوسائل الحديثة لتدريس النُّصُوص الأدبية، فالوسائل تقضي على جو الرتابة والملل عند تعلم نص أدبي.

6. هل الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لنشاط النَّص الأدبي كافٍ؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	00	%00
لا	40	%100

نلاحظ أنّ معظم المُتَعَلِّمِين يرون بأنّ الوقت المخصص لنشاط النَّص الأدبي غير كاف، وهذا إنّ دل على شيء فهو يدل على كثافة البرامج، مِمَّا يؤدي إلى تراكم المعلومات في ذهن المُتَعَلِّمِين، ومِمَّا يؤثر في معطياتهم أثناء انتقالهم من سنة إلى أخرى دون استيعابٍ جيد للدروس.

7. ما الصعوبات والعراقيل الّتِي تواجهكم أثناء دراسة نشاط النَّص الأدبي؟

كانت الإجابة متقاربة بين جميع المُتَعَلِّمِين، وهي صعوبة تتعلق بالمحتوى، وبالأخص في المصطلحات الغامضة والصعبة فمعظمها يحتاج إلى شرح مفصل، ومنهم من قال بأنّ هذه المصطلحات وهذه النُّصُوص مناسبة للمستوى الجامعي وليس الثانوي، فهي تفوق مستوانا الفكري.

وكل هذه الصعوبات راجعة إلى المنهاج من جهة، والى ضيق الوقت وتقيد المُعَلِّم بالحجم الساعي، مِمَّا يجعله يغفل عن بعض المصطلحات دون أن يشرحها، بالرغم من معرفة أنّ عقل المُتَعَلِّم يكون محدود في هذه المرحلة بالذات لأنه انتقل من مستوى إلى مستوى.

[1] محمد عبد الباقي: معلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص68.

8. هل تواجهك صعوبة في الأنشطة اللغوية المرافقة للنصوص؟

الإجابة	التكرار	النسبة%
نعم	35	%87.5
لا	5	%12.5

من خلال الجدول أعلاه، تبين لنا أنّ الأغلبية الّتِي كانت نسبتهم (87.5%)، أقروا أنهم يواجهون صعوبة في الأنشطة اللغوية المرافقة للنصوص الأدبية خاصة في مجال العروض والقواعد، ففي مجال العروض في البحور كبحر المتقارب الرجز، المنسرح، والرمل، أمَّا في مجال القواعد برزت صعوبات في صيغ منتهى الجموع وقياسها، الإعلال، والإبدال، الترخيم، والتنازع.

وقد أرجعوا ذلك إلى صعوبة فهم هذه القواعد وتوظيفها، إضافة إلى مرور المُعَلِّم على هذه القواعد بسرعة نظرا لضيق الوقت وكثافة البرنامج.

أمَّا المُتَعَلِّمِين الّذِين أجابوا بعدم وجود صعوبة في الأنشطة المرافقة للنصوص الأدبية، فقدرت بنسبة قليلة مقارنة بالفئة الأولى، قدرت نسبتهم بـــ: (12.5%)، ولعل التفسير الوحيد لإجابتهم هو أنهم فئة المُتَعَلِّمِين الأذكياء الممتازين.

خاتمة

ما يُميز النَّص الأدبي هو انفتاحه على قراءات متعددة، وتقبله لعدد من المُقاربات والتِّي قد تنغلق أمام انفتاح هذا النَّص وقابليتهِ للتأويل، فهو أكبر بِنية لغوية تكسب المتعلِّم مجموعة المعارف والأخلاقيات التِّي تسهلُ عليه التَّواصل خارج بيئته وداخلها، لذا فإنّ تفهمهُ يتطلب مجموعة من الشُّروط خاصة في مثل هذه المرحلة التَّعليمية –مرحلة التَّعليم الثّانوي– هذه الشُّروط تتعلق بالمتعلِّم نفسهُ، أهمها توفُّر نصيب معين من الذّكاء والفطنة والقدرة على التَّخيل، وتوقُّد الإحساس والعواطف، وربَّما قدر معين من الميول الفطرية للأدب التِّي تُمكنّه من تناول النُّصوص الأدبية تناولاً يعتمد الفهم والاستيعاب، ومن ثمَّة التَّذوق الفني السليم عبر قراءة مفيدة.

وبعد هذه الدراسة الموسومة بتعليمية النص الأدبي الثانية ثانوي –الشعبة الأدبية أنموذجًا– نخلصُ إلى جملة من النَّتائج أبرزها:

1) النُّصوص الأدبية وسيلة لتعريف المُتعلِّمين مميزات اللغة العربية وخصائصِها وتطورها في العصور المختلفة.
2) تعمل النصوص الأدبية على تحقيق مجموعة من الأهداف المعرفية، الوجدانية، والنفس حركية.
3) تسهم النُّصوص الأدبية في زيادة الثّروة اللغوية للمتعلِّمين، والتَّمكن من أسرار الصّياغة الجمالية في اللغة من خلال معجم الألفاظ والمعاني والتَّراكيب، والأساليب الفنية التِّي تحدث التميز بين دارس الأدب وغيره.
4) اعتماد النُّصوص والطرائق الفعالة في تبليغ محتواها أدى إلى تنمية مهارات التَّخيل والبحث في أغوار النُّصوص على المعنى المنشود.
5) بناء شخصية المتعلم على القيم، والمُثل الرَّفيعة، والاعتزاز بقوميته وأمجاده.
6) تمكين المتعلِّمين من خلال النُّصوص الأدبية من إدراك مواطن الجمال الفني في الأعمال الأدبية.
7) كثافة البرنامج على حسب الحجم السَّاعي ممَّا ينعكس سلبًا على تحقيق الأهداف المسطرة.

8) كثافة الأسئلة المطروحة في النُّصوص الأدبية، مما يؤدي إلى عدم إتاحة الوقت للتفكير واحتمال تأجيل الاستجابات.
9) عدم توفر الوسائل التعليمية المناسبة لإيصال محتويات النصوص، فالوسيلة ليست غاية في ذاتها، وإنما الغاية هي ممارسة التأثير، والإقناع من المحتوى، وإيصاله للمتعلِّم.
10) الفروقات الفردية بين المتعلمين التي أدت إلى صعوبات كبيرة خاصة في التلقي والاستيعاب.
11) ضعف المتعلمين في المستويات اللغوية للنص الأدبي خاصة المستوى التركيبي والبلاغي.
12) بعثرة النصوص الأدبية ذات الموضوع الواحد في وحدات تعليمية مختلفة مما ينعكس سلبا على تحصيل المتعلم التعليمي.

وحتى نخلص إلى نتائج أفضل نقترح:

1) اقتراح منهج بديل وحديث، تجعل تعليمية النصوص مادة مشوقة يتفاعل معها متعلم اللغة العربية ويغوص من خلال هذ التباين إلى جماليات النصوص بمختلف أجناسها.
2) الزيادة في الحجم الساعي المخصص لنشاط النص الأدبي.
3) ضرورة خلق توازن بين المحتوى والحجم الساعي.
4) تأكيد تخطيط التوقيت المناسب للنصوص.
5) تأكيد أساسيات المعرفة التي تسهم في تنمية القدرات والمهارات العقلية.
6) مراعاة العلاقة بين طبيعة المادة الدراسية وأساليب التدريس المناسبة لها.
7) محاولة إضفاء روح التشويق على النصوص الأدبية لاستهواء المتعلمين وجعلهم أكثر إقبالا عليها.
8) التنويع في الوسائل التعليمية خاصة الحديثة منها.
9) مراعاة الفروقات الفردية بين المتعلمين.

من خلال هذه المقترحات نصل إلى نهاية البحث وأرجو أن أكون قد وفقت فيه ونسأل الله التوفيق أنه نعم المولى ونعم النصير.

ملحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA

faculté : Des lettres et des langues

Département de langue et littérature arabe

جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

استبانة

أساتذتي الكرام أرجو منكم إفادتي بإجابات على أسئلة هذه الاستبانة قصد ادراجها في مذكرة ماستر (2) موسومة بـــ: "تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي -أنموذجا-"

استبانة خاصة بالمعلم

1. ما رأيك في النَّص الأدبي بعدِّه نشاطا من أنشطة اللُّغة العربية؟

.....

.....

2. هل يسهم تدريس نشاط النص الأدبي في اكساب مهارات لغوية؟

نعم ☐ لا ☐

وما هي أهم المهارات المكتسبة منه (كالقراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث)؟

القراءة ☐ الكتابة ☐ الاستماع ☐ التحدث ☐

3. هل الطرائق المعتمدة في تقديم محتوى النُّصُوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات ناجعة؟

نعم ☐ لا ☐

4. أَيُّ الطّرائق تراها كذلك؟

استقرائية ☐ حوارية ☐ إلقائية ☐

5. هل المناهج الحديثة تراعي الفروق الفردية بين المُتَعَلِّمِين؟

6. نعم ☐ لا ☐

7. هل ثمة تناسب بينها وبين قدراتهم؟

نعم ☐ لا ☐

8. هل تتقيدون بتوجيهات المناهج؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل يتناسب محتوى النُّصُوص المبرمجة في هذه المرحلة ورغبات المُتَعَلِّمِين؟

نعم ☐ لا ☐

10. هل النُّصُوص الأدبية كفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة في المقرر التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐

11. هل تعتمدون وسائل تعليمية حديثة غير الكتاب والسبورة في تقديم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

12. هل الحجم الساعي المخصص لتقديم نشاط النَّص الأدبي كاف لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة لتدريسه؟

نعم ☐ لا ☐

13. في أي مستوى يظهر ضعف المُتَعَلِّمِين أثناء نشاط النَّص الأدبي؟

تركيبي ☐ بلاغي ☐ صرفي ☐ صوتي ☐

14. ما الصعوبات الّتِي تواجهكم أثناء تقديم نشاط النَّص الأدبي؟

صعوبات تتعلق بالمحتوى ☐ صعوبات تتعلق بالأهداف ☐ صعوبات تتعلق بالمتعلم نفسه ☐

2- استبانة خاصة بالمُتَعَلِّمِين

1. هل النُّصُوص الأدبية المبرمجة في المقرر التعليمي تناسب مستواك المعرفي؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل ساعدتك طرائق أستاذك على استيعاب الدروس؟

نعم ☐ لا ☐

3. هل تستفيد من نشاط النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

4. ما تعليقك على الأسئلة المرافقة للنص الأدبي؟

كثيفة ☐ معتبرة ☐

5. هل الوسائل التعليمية المتوفرة لدراسة النُّصُوص الأدبية مناسبة لك (كتاب وسبورة)؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

6. هل الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لنشاط النَّص الأدبي كافٍ؟

نعم ☐ لا ☐

7. ما الصعوبات والعراقيل الّتِي تواجهكم أثناء دراسة نشاط النَّص الأدبي؟

.....

.....

8. هل تواجهك صعوبة في الأنشطة اللغوية المرافقة للنصوص؟

نعم ☐ لا ☐

المصادر والمراجع

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
UNIVERSITE 08 MAI 1945-GUELMA
faculté : Des lettres et des langues
Département de langue et littérature arabe

جامعة 08 ماي 1945 قالمة
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

استبانة

أساتذتي الكرام أرجو منكم إفادتي بإجابات على أسئلة هذه الاستبانة قصد ادراجها في مذكرة ماستر (2) موسومة بـــ: "تعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي -أنموذجا-"

استبانة خاصة بالمعلم

1. ما رأيك في النَّص الأدبي بعدِّه نشاطا من أنشطة اللُّغة العربية؟

.....

.....

2. هل يسهم تدريس نشاط النص الأدبي في اكساب مهارات لغوية؟

نعم ☐ لا ☐

وما هي أهم المهارات المكتسبة منه (كالقراءة، الكتابة، الاستماع، التحدث)؟

القراءة ☐ الكتابة ☐ الاستماع ☐ التحدث ☐

3. هل الطرائق المعتمدة في تقديم محتوى النُّصُوص الأدبية في ظل المقاربة بالكفاءات ناجعة؟

نعم ☐ لا ☐

4. أَيُّ الطّرائق تراها كذلك؟

استقرائية ☐ حوارية ☐ إلقائية ☐

5. هل المناهج الحديثة تراعي الفروق الفردية بين المُتَعَلِّمِين؟

6. نعم ☐ لا ☐

7. هل ثمة تناسب بينها وبين قدراتهم؟

نعم ☐ لا ☐

8. هل تتقيدون بتوجيهات المناهج؟

نعم ☐ لا ☐

9. هل يتناسب محتوى النُّصُوص المبرمجة في هذه المرحلة ورغبات المُتَعَلِّمِين؟

نعم ☐ لا ☐

10. هل النُّصُوص الأدبية كفيلة بتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة في المقرر التعليمي؟

نعم ☐ لا ☐

11. هل تعتمدون وسائل تعليمية حديثة غير الكتاب والسبورة في تقديم الدرس؟

نعم ☐ لا ☐

12. هل الحجم الساعي المخصص لتقديم نشاط النَّص الأدبي كاف لتحقيق الأهداف التعليمية المسطرة لتدريسه؟

نعم ☐ لا ☐

13. في أي مستوى يظهر ضعف المُتَعَلِّمِين أثناء نشاط النَّص الأدبي؟

تركيبي ☐ بلاغي ☐ صرفي ☐ صوتي ☐

14. ما الصعوبات الّتِي تواجهكم أثناء تقديم نشاط النَّص الأدبي؟

صعوبات تتعلق بالمحتوى ☐ صعوبات تتعلق بالأهداف ☐ صعوبات تتعلق بالمتعلم نفسه ☐

2- استبانة خاصة بالمُتَعَلِّمِين

1. هل النُّصُوص الأدبية المبرمجة في المقرر التعليمي تناسب مستواك المعرفي؟

نعم ☐ لا ☐

2. هل ساعدتك طرائق أستاذك على استيعاب الدروس؟

نعم ☐ لا ☐

3. هل تستفيد من نشاط النصوص؟

نعم ☐ لا ☐

4. ما تعليقك على الأسئلة المرافقة للنص الأدبي؟

كثيفة ☐ معتبرة ☐

5. هل الوسائل التعليمية المتوفرة لدراسة النُّصُوص الأدبية مناسبة لك (كتاب وسبورة)؟

مناسبة ☐ غير مناسبة ☐

6. هل الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لنشاط النَّص الأدبي كافٍ؟

نعم ☐ لا ☐

7. ما الصعوبات والعراقيل الّتِي تواجهكم أثناء دراسة نشاط النَّص الأدبي؟

.....

.....

8. هل تواجهك صعوبة في الأنشطة اللغوية المرافقة للنصوص؟

نعم ☐ لا ☐

ملحق

- القرآن الكريم.

- رواية ورش عن نافع، مؤسسة الإيمان، بيروت، ط1، 1428هـ ، 2007م

أولا: الكتب القديمة:

- **الجرجاني** (علي بن محمد الشريف الجرجاني ت 816)

1. كتاب التعريفات، مكتبة لبنان ساحة رياض الصلح، بيروت، لبنان، د.ط، 1985م.

- **عبد الرحمن** (ابن خلدون)

2. المقدمة، دار العلم، بيروت، لبنان، ط1، 1978.

ثانيا: الكتب الحديثة:

- **أحمد حسن (الليقاني)**

3. المناهج ببين النظرية والتطبيق، عالم الكتب القاهرة، مصر، ط4، 1995.

- **إبراهيم** (عصمت مطلوع)، واصف عزيز واصف

4. أسس التدريس، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

- **بشير** (ابرير)

5. تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2007.

- **بدر** (شبل) **ومحفوظ** (أحمد فاروق)

6. أسس التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ط4، 2002.

- **جمعان** (بن عبد الكريم)

7. إشكالات النص (دراسة لسانية معاصرة)، الناشر النادي الأدبي بالرياض، والمركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط1، 2009.

- **راتب** (قاسم عاشور)، **محمد** (الحاومدة)

8. فنون اللغة العربية وأساليب تدريسها (بين النظرية والتطبيق)، عالم الكتب للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2009.

- **راضي** (أحمد الوقفي)

9. صعوبات التعلم النظري والتطبيق، دار المسيرة للطباعة والنشر، الأردن، ط1، 1999.

- **زكرياء** (إسماعيل)

10. طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ط1، 2005.

- **زين** (كامل الخويسكي)

11. المهارات اللغوية، الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، د.ط، 2004.

- **زياد** (بن علي محمود الجرجاوي)

12. القواعد المنهجية التربوية لبناء الاستبيان، أبناء الجراح، غزة، فلسطين، د.ط، د.ت.

- **سليمان** (أبو بكر سالم)

13. اللسانيات والمستوى الصوتي والدلالي في علم اللغة المعاصر، دار الكتاب الحديثة، مصر، د.ط، 2000.

- **طه** (علي حسين الدليمي)، **سعاد** (عبد الكريم عباس الوائلي)

14. اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 2003.

- **طه** (عبد الرحمن)

15. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط2، 2000.

- **عصام** (النمر)، **تيسير** (الكوفي)

16. مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، د.ط، 2010.

- **فاضل** (ثائر)

17. اللغة الثانية في إشكالية المنهج والنظرية والمصطلح في الخطاب النقدي العربي الحديث، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1990.

- **فايز** (مراد)

18. اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط1، 2003.

- **فريد** (حاجي)

19. بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ط، 2005.

- **عبد الفتاح** (حسن البجة)

20. أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها، دار الكتاب الجامعي، بيروت، لبنان، ط1، 2001.

- **عبد الله** (علي مصطفى)

21. مهارات اللغة العربية، آرام للدراسات والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1، 1988.

22. مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2002.

- **ماهر شعبان** (عبد الباري)

23. التذوق الأدبي طبيعته –نظريته –مقوماته– معاييره – قياسه، دار الفكر، الأردن، ط1، 2009.

- **محمد** (عبد الباقي أحمد)

24. معلم والوسائل التعليمية، المكتب الجامعي الحديث، مصر، (د.ط)، (د.ت).

- **محمد** (محمد يونس علي)

25. المعنى وظلال المعنى (أنظمة الدلالة في العربية)، دار المنار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007.

- **محمد** (خطابي)

26. لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، ط2، 2006.

- **محمد صالح** (سمك)

27. فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، مصر، د.ط.

- **محمد** (عارف محمود حسين)، **حسين** (علي أحمد)

28. دراسات في النص الأدبي العصر الحديث، دار الوفاء لدني الطباعة والنشر، الإسكندرية، مصر، ط4، 1991.

- **عبد المالك** (مرتاض)

29. نظرية النص الأدبي، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، (د.ط)، 2007.

- **محمود** (أحمد شوقي)

30. الاتجاهات الحديثة في تخطيط المناهج الدراسة في ضوء التوجهات الإسلامية، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، د.ط، 2001.

- **ناصر** (حامد أبو زيد)

31. النص، السلطة الحقيقية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت، لبنان، ط1، 1995.

- **عبد النور** (فرنسيس)

32. التربية والمناهج، دار النهضة مصر للطباعة والنشر، د.ط، د.ت.

- **وليد** (أحمد جابر)

33. تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات علمية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط4، 2002.

- **يوسف** (مارون)

34. طرائق التعليم بين النظرية والممارسة في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة وتدريس اللغة العربية في التعليم الأساسي، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، د.ط، 2007.

ثالثا الكتب المترجمة:

- **أكازافيي** (روجييرس)

35. المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية، تقديم بوبكر بن بوزيد، تر: ناصر موسى بختي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، الجزائر، 2006.

- **جوليا** (كريستيفا)

36. علم النص، تر: فريد الزاهي، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 1991.

- **ماثيو** (حيدر)

37. منهجية البحث، ترجمة ملكة أبيض، د.ن، د.م، د.ط، د.ت.

رابعا المعاجم:

أ. القديمة:

- **إبراهيم** (مصطفى)، **أحمد** (الزيات)، **حامد** (عبد القادر)، **محمد** (النجار)

38. المعجم الوسيط، مؤسسة طباعتين للتأليف والقراءة، إسطنبول، تركيا، ط4، 1989.

- **ابن منظور** (محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين الأنصاري ت 711 هـ)

39. لسان العرب، دار صدار، بيروت، لبنان، ط1، 1990، مج 7.

ب. الحديثة:

- **محمد** (التونجي)

40. المعجم المفصل في الأدب، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1999.

خامسا: الرسائل والمجالات

- **أحمد** (مختار عضاضة)

41. التربية العلمية التطبيقية في المدارس الابتدائية والتكميلية، منشورات مجلة الثقافة، مطبعة دار صادر للأدب، بيروت، لبنان، ع3، د.ت.

- **بشير ابرير وآخرون**

42. مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية الحديثة، قسم اللغة العربية وآدابها، مخبر اللسانيات واللغة العربية، جامعة باجي مختار، الجزائر، (د.ط)، 2009.

- **محمد** (مفتاح)

43. مساءلة مفهوم النص، منشورات كلية الآداب والعلوم جامعة محمد الخامس، وجدة، المغرب، 1997.

- **نصر الدين** (بوحساين)

44. تعليم اللغة العربية "واقع وآفاق"، العربية مجلة علمية محكمة، مخبر تعليم العربية بالمدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، ع3، 2011.

سادسا: الوثائق المدرسية

45. **حسن شنوف ومحمد خبط:** دليل أستاذ اللغة العربية، كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر

46. مديرية التعليم الثانوي العام، اللجنة الوطنية للمناهج، مناهج السنة الأولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، الجزائر، مارس 2005.

47. مديرية التعليم الثانوي العام، اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج اللغة العربية وآدابها في التعليم الثانوي العام، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، الجزائر، جوان 1995.

48. مديرية التعليم الثانوي العام، اللجنة الوطنية للمنهاج، منهاج مادة اللغة العربية السنة الثانية، شعبة آداب وفلسفة ولغات أجنبية، جانفي 2006.

49. مديرية التعليم الثانوي العام، اللجنة الوطنية للمنهاج، المناهج والوثائق المرافقة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين، الجزائر، مارس 2006.

50. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، أفريل 2003.

51. مديرية التعليم الأساسي، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية الجزائر، ديسمبر 2003.

52. مديرية التعليم الثانوي العام، اللجنة الوطنية للمنهاج، الوثيقة المرافقة لمناهج اللغة العربية وآدابها، سنة ثانية من التعليم الثانوي، مطبعة الديوان الوطني للتعليم، الجزائر، مارس 2006.

سابعا: المواقع الإلكترونية:

53. بثينة أحمد الشيدي، أسباب الضعف البلاغي عند الطلبة، شبكة صوت العربية: www.voice of arabic.net

فهرس

شكر وعرفان	/
مقدمة	أ،ب،ج
الفصل الأول: تعليمية النص الأدبي	
I. مفهوم النّص	4
أ. لغة	4
ب. اصطلاحا	5
1) مفهوم النّص في الدِّرَاسَات العربية	5
2) مفهوم النّص في الدِّرَاسَات الغربية	8
3) بين النّص الأدبي والنّص التعليمي	11
أ. مفهوم النّص الأدبي	11
ب. مفهوم النّص التعليمي	12
II. مستويات النّص الأدبي وطرائق تدريسه	14
1) مستوياته	14
أ. المستوى الصوتي	14
ب. المستوى الصرفي	15
ج. المستوى التركيبي	16
د. المستوى البلاغي	16
2) طرائق تدريس النّص الأدبي في المناهج القديمة والحديثة	17
أولا: طريقة تدريس النص الأدبي في المناهج القديمة	18
ثانيا: تدريس النص الأدبي في المناهج الحديثة	20
أ. تدريس النّص الأدبي في المقاربة بالكفاءات	21
ب. المقاربة النّصية في المناهج الحديثة	24
ثالثا: مقارنة بين المنهج التقليدي والمنهج الحديث	25
أ. المنهج التقليدي	25
ب. المنهج الحديث	26
III. أهداف تدريس النّص الأدبي ووسائله	28
1) أهدافه	28
أ. أهداف تدريس النُّصُوص الأدبية في المرحلة الثانوية (عامّة)	28
ب. أهدافه الوسيطة في المنهاج الدراسي للسنة الثانية ثانوي	29

2) الوسائل التعليمية المناسبة للنص الأدبي	29
الوسائل التعليمية	29
الفصل الثاني: واقع تدريس النص الأدبي -دراسة ميدانية-	
أولا الدراسة الميدانية	32
1) مجال الدراسة	32
2) عينة الدراسة	32
3) أداوت جمع البينات	33
ثانيا عرض وتحليل البيانات الميدانية	36
I. تحليل استبانة المُعَلِّمِين	36
I. تحليل استبانة المُتعَلِّمِين:	57
خاتمة	62
ملحق	/
قائمة المصادر والمراجع	/
فهرس الموضوعات	/

ملخص:

يُعَدُّ النص الأدبي الركيزة الأساسية التي يقوم عليها تعليم اللغة العربية، إذ هو محور جميع النشاطات الداعمة لها.

ومناهجه الجديدة أعطته أهمية بالغة حتى أصبح بؤرة العملية التعليمية بكل أبعادها، وبحثي هذا الموسوم: "بتعليمية النص الأدبي في الطور الثانوي –سنة ثانية أنموذجا–" جاء للفوائد التربوية والتعليمية والفكرية والاجتماعية، التي يمكن أن نجنيها من تعليمية النص الأدبي وكذا معرفة أهدافه التي يقوم عليها، والصعوبات التي تقف حاجزا أمام سير هذا النشاط، لأخلص في نهاية الدراسة بتقديم جملة من الحلول والمقترحات، التي من شأنها أن تذلل تلك الصعوبة.

Le texte littéraire est la base principales sur laquelle l'arabe est enseigné car il est centre de toutes les activités qui le soutènement. Et se nouvelles approches lui ont donné une grande importance jusqu'à ce qu'il devienne la pièce maitresse du processus éducatif, notre travail intitule «enseigner le texte littéraire en deuxième année secondaire» et pour des bénéfices instructif, éducatifs, intellectuels, littéraires et sociaux que nous pouvons tirer de l'enseignement du texte littéraire. Et ainsi les difficultés qui s'opposent à la progression de cette activité, afin de fournir de solutions efficaces.

Literary text is the main cornerstone on which Arabic is taught, it the axle of all the activities that completes it, its new approaches gave it a great importance until become the education process focus in all its dimensions. Our research titled «teaching the literary text in the secondary stage the second year», come which educational, intellectual, literary and social benefits that we can provide by teaching the literary text. Including to that the standing difficulties that we face, to come out with efficient solutions.